

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

OS IMPACTOS DA GLOBALIZAÇÃO E DA REESTRUTURAÇÃO

PRODUTIVA NO MUNDO DO TRABALHO:

A exigência da língua Inglesa como Competência Técnica no mercado de
Trabalho no Maranhão

São Luís
2006

MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

OS IMPACTOS DA GLOBALIZAÇÃO E DA REESTRUTURAÇÃO

PRODUTIVA NO MUNDO DO TRABALHO:

A exigência da Língua Inglesa como Competência Técnica no Mercado de Trabalho no Maranhão

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Ilzeni Silva Dias

São Luís
2006

Aranha, Marize Barros Rocha

Os impactos da globalização e da reestruturação produtiva no mundo do trabalho: a exigência da Língua Inglesa como competência técnica no mercado de trabalho no Maranhão / Marize Barros Rocha Aranha. São Luís, 2005.

206 f., il.

Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal do Maranhão, 2005.

1. Globalização - Reestruturação Produtiva - Mercado de Trabalho – Língua Inglesa. I. Título

CDU 331.214 : 330.342.3

MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

**OS IMPACTOS DA GLOBALIZAÇÃO E DA REESTRUTURAÇÃO
PRODUTIVA NO MUNDO DO TRABALHO:**

A exigência da Língua Inglesa como Competência Técnica no Mercado de
Trabalho no Maranhão

Dissertação apresentada ao
Curso de Mestrado em
Educação da Universidade
Federal do Maranhão, para
obtenção do título de Mestre em
Educação.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Ilzeni Silva Dias – UFMA
(Orientadora)

Profª Drª Maria de Fátima Felix Rosar – UFMA

Profª Drª Zulene Muniz Barbosa - UEMA

Dedicatória

Ao meu esposo Janiery e as minhas filhas, Ana Carolina, Marília e Laila, com quem tenho compartilhado momentos de alegria, de tristeza, de dificuldade, mas, sobretudo, de muito amor e compreensão;

Aos meus pais, Mário e Ana Izabel, meus fãs incondicionais, pelo amor, pelos ensinamentos recebidos, e pela incansável dedicação em todos os momentos da minha vida;

AGRADECIMENTOS

AGRADECIMENTOS

A Deus, força maior do meu viver, por ter me dado o dom da vida e por nunca desistir de mim;

À Profª Drª Ilzeni Silva Dias, pela orientação e, principalmente, pela confiança em mim depositada, mesmo sabendo que trilharíamos juntas caminhos outrora desconhecidos;

À profª Drª Maria de Fátima Felix Rosar, pela disposição em servir e pelo empréstimo de alguns bens materiais, sem os quais não poderíamos partilhar o patrimônio cultural da humanidade;

Ao Profº Dr. Paulo Trindade Neres, pela dedicação dispensada desde os momentos iniciais;

Aos amigos e professores José Costa, Eliane Pedrosa, Luciana Rocha Cavalcante, Maria da Penha Teófilo, Marise Piedade e Solange Ximenes Rocha pelas valiosas colaborações desde o início desta caminhada até a sua reta final;

Aos professores Donaldo de Sousa, Neise Deluise e Mauro Ribeiro, que mesmo sem me conhecerem, gentilmente, enviaram vários e-mails contendo orientações seguras e referências bibliográficas necessárias;

À amiga Profª Suzana Lucas, pelo carinhoso apoio em todos os momentos e, especialmente, pelas palavras sábias e sempre incentivadoras;

À Universidade Federal do Maranhão, em especial ao Departamento de Letras, pela liberação concedida no momento final deste trabalho;

À Coordenadora, Profª Dra. Mariza Wall, professores e funcionárias do Mestrado em Educação, Josuedna e Gisele, que sempre tão atenciosamente nos atenderam;

Aos colegas mestrandos, em especial a Maria Simara Torres Barbosa pela cumplicidade nos momentos de ansiedade e, principalmente, pela amizade construída ao longo do processo de pesquisa;

Aos meus alunos da UFMA, extensivo aos do PROEB, pela compreensão e apoio em momentos tão especiais;

À ALUMAR por ter permitido a realização desta pesquisa e na pessoa de alguns de seus funcionários ter facilitado este trabalho investigativo;

Ao seRHum e a CONSULT por gentilmente terem respondido aos questionários;

E a todos aqueles que, de alguma forma, colaboraram para realização deste trabalho.

“O temor do Senhor é o princípio da sabedoria...” Provérbios 1:7.

“É preciso aprender sobre a condição humana, a compreensão e a ética, entender a era planetária em que vivemos e saber que o conhecimento, qualquer que seja ele, está sujeito ao erro e à ilusão.”

Edgar Morin

RESUMO

RESUMO

Pesquisa sobre a exigência da Língua Inglesa como competência técnica no mercado de trabalho no Maranhão, tendo como pano de fundo os impactos da globalização e da reestruturação produtiva no mundo do trabalho. Investigou-se uma empresa com inovações tecnológicas localizada no Estado do Maranhão – ALUMAR - a fim de detectar se esta está exigindo que o trabalhador tenha o domínio da Língua Inglesa e para quais cargos este domínio é imprescindível para o desempenho da função. Para materialização deste objetivo, pesquisou-se algumas agências de empregos e empresas de serviços, procurando identificar, até que ponto, os profissionais estão correspondendo às exigências do mercado de trabalho no campo da qualificação profissional. A metodologia utilizada foi o estudo de caso, focalizando uma das agências de emprego de grande expressividade no Maranhão. Ao final da pesquisa, conclui-se que a exigência do domínio da Língua Inglesa é considerável por parte da empresa, entretanto o que se percebe é que a grande maioria dos funcionários ainda não possui esse domínio e os que o possuem ainda não o percebem para além da produção, buscam aprender o idioma somente para servir ao mercado de trabalho e não, primordialmente, para ser um cidadão culto.

Palavras-chave: Globalização. Reestruturação Produtiva. Mercado de trabalho. Língua Inglesa

ABSTRACT

ABSTRACT

Research on the demand of the English Language as a technical competence in the marketplace in the State of Maranhão, presenting as its background, the globalization process and the productive re-structuration in the labor world. An investigation was carried out at a local enterprise, ALUMAR, which deals with high technological innovation, in order to detect if the company is requiring the appropriate English knowledge from its employees, and to which positions this linguistic competence is indispensable to develop their performance. In order to reach this goal, some job agencies were investigated to identify to what extent the workers are fulfilling the necessary requirements of the laboring market in the professional qualification field. The methodology applied was a study of case with focus on a very expressive job agency in Maranhão. At the end of this research, it can be realized that there is a consider demand of the English Language by the company. In the meantime the most of the workers do not have this competence, and among those who have this competence, it is seen only as a step to the marketplace, not to be, mainly, a cultured citizen.

Key words: Globalization. Productive re-structuration, Marketplace. English Language.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Vista panorâmica da ALUMAR	181
FIGURA 2 -- Entrada do Consórcio ALUMAR.....	182
QUADRO 1- Características que distinguem qualificação e competência	101
GRÁFICO 1 – Conhecimento em outros idiomas	92
GRÁFICO 2 – Percentual designado a cada acionista	115
GRÁFICO 3 – Participação de cada membro na refinaria	117
GRÁFICO 4 – Participação de cada membro na redução	117
GRÁFICO 5 – Área ocupada pela ALUMAR no município de S. Luís	118
GRÁFICO 6 – Área ocupada pela ALUMAR no distrito industrial	118
GRÁFICO 7 -- Faixa etária dos funcionários da empresa ALUMAR	119
GRÁFICO 8 – Nível de escolaridade	120
GRÁFICO 9 – Tempo de trabalho na empresa	120

LISTA DE TABELAS

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Nível de fluência em LI	91
TABELA 2 – Fluência na LI por cargo	121
TABELA 3 – Nível de fluência dos entrevistados	121

LISTA DE SIGLAS

LISTA DE SIGLAS

ALCOA	- Aluminium Company of América (Companhia de Alumínio da América)
ALUMAR	- Alumínio do Maranhão
BDMG	- Banco do Desenvolvimento de Minas Gerais
CCAA	- Centro de Cultura Anglo-americana
CCQ	- Círculo de Controle de Qualidade
CEFET	- Centro Federal de Educação Tecnológica
CONSULT	- Consultoria de Trabalho
CVRD	- Companhia Vale do Rio Doce
ENC	- Exame Nacional de Cursos (Provão)
ENEM	- Exame Nacional do ensino Médio
ESP	- English for Specific Purpose
FMI	- Fundo Monetário Internacional
ICM	- Imposto de Circulação de Mercadoria
IES	- Instituição de Ensino Superior
ILO	- International Labour Organization
INEP:	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPI	- Imposto de Produto Industrializado
IR	- Imposto de Renda
LCCIEB	- London Chamber of Commerce and Industry Examinations Board para o Brasil
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEM	- Língua Estrangeira Moderna
LI	- Língua Inglesa
MA	- Maranhão
MEC	- Ministério de Educação
NCL	- Núcleo de Cultura Lingüística
OIT	- Organização Internacional do Trabalho
ONU	- Organização das Nações Unidas
OTAN	- Organização do Tratado do Atlântico Norte

PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PROEB	- Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica
PUC	- Pontífice Universidade Católica
SEPLAN	- Secretária de Planejamento do Estado do Maranhão
SeRHum	- Consultoria e Assessoria em Recursos Humanos LTda
SINE	- Sistema Nacional de Empregos
UFMA	- Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

SUMÁRIO

LISTA DE QUADRO	
LISTA DE TABELAS.....	17
LISTA DE GRÁFICOS	
LISTA DE SIGLAS	19

INTRODUÇÃO..... 24

1. CONTEXTO SÓCIO-POLÍTICO E CULTURAL DA GÊNESE DA LÍNGUA INGLESA E DE SEU ENSINO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL	36
1.1. A origem da linguagem humana como necessidade de comunicação no trabalho	36
1.2. A origem da Língua Inglesa	42
1.3. Trajetória da Língua Inglesa como Língua Internacional	50
1.4. O Ensino de Línguas Estrangeiras na Educação Brasileira	58
2. DETERMINANTES DA EXIGÊNCIA DA LÍNGUA INGLESA COMO COMPETÊNCIA TÉCNICA NO MUNDO DO TRABALHO.....	77
2.1 Os impactos do fenômeno da Globalização e da Reestruturação Produtiva no Mundo do Trabalho	77
2.2. A Língua Inglesa no contexto da globalização e da Reestruturação Produtiva	90
2.3. A noção de competência: suporte teórico para o entendimento da Língua Inglesa como competência técnica	95
3. A EXIGÊNCIA DA LÍNGUA INGLESA COMO COMPETÊNCIA TÉCNICA NO MERCADO DE TRABALHO MARANHENSE: O CASA DA ALUMAR	112

3.1. A escolha do Maranhão para implantação da ALUMAR.....	125
3.2. O Consórcio ALUMAR – conhecendo um pouco da sua história	130
3.3. Caracterização do quadro de funcionários.....	135
3.4. A língua Inglesa como capital cultural	140
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
REFERÊNCIAS	
APÊNDICE	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

As profundas transformações do final do século XX e início do século XXI trouxeram significativas e profundas mudanças no mundo e no mercado de trabalho.

Estas transformações se imbricam de tal maneira que tanto dizem respeito às esferas econômica e política, quanto à social e a cultural. Neste sentido, acabam por influenciar na vida da sociedade como um todo e na vida de cada cidadão em particular.

É interessante observar que estas transformações atingem o setor produtivo na sua base material de produção e de reprodução, modificam o conteúdo do trabalho, alteram as organizações e redefinem os empregos.

A crise do capitalismo mundial nos anos 70, do século passado, provocou um movimento global de reorganização do sistema capitalista de produção. Conforme Freitas (1995), o capitalismo é uma forma de organização social que vive de crises, e é exatamente nos momentos de crise que o sistema renova suas forças, seja através do consenso ou por intermédio da força. Ele ao mesmo tempo em que posterga seus problemas, ganha tempo.

A realidade é que a crise dos anos 70 funcionou como um recurso para o capitalismo pospor contradições, cooptar setores da sociedade e ganhar sobrevida, mudando o papel do Estado e desenvolvendo novos padrões de exploração da classe trabalhadora.

Diante dessa nova crise mundial, os trabalhadores procuram manter seus empregos, a qualquer custo. “Nestas condições, o capital dita as regras do jogo e cria as condições para introduzir as transformações necessárias no plano da produção.” (FREITAS, 1995, p.125).

Neste contexto, algumas categorias profissionais, por não encontrarem outra saída acabam estabelecendo acordos com seus patrões, não para terem seus salários aumentados, mas para reduzi-los em troca da permanência no emprego. O propósito do empresário, não é outro senão o de aumentar a taxa de exploração da classe trabalhadora.

Sob essas novas condições, requer-se do trabalhador novas habilidades e competências, tanto no campo interpessoal, como no da

comunicação com seus pares, maior flexibilidade e capacidade de abstração e integração, etc.

Esta nova realidade tem colocado desafios que testam tanto a capacidade da empresa nacional de se manter no mercado quanto a dos profissionais em se manter em condição de vender seu conhecimento, uma vez que este novo padrão exige qualidade, flexibilidade e maior produtividade.

Instaura-se uma nova era em que o referencial é o conhecimento. O trabalhador, deste novo tempo, é inovador, criativo, multiespecialista, sabe fazer uso da informação, compartilha com a sua equipe a vitória e discute os motivos das derrotas; e, acima de tudo, sabe que no mundo globalizado, o seu bem de capital é o intelecto.

Freire quando se referindo ao saber e à conscientização, afirma:

O saber começa com a consciência do saber pouco (enquanto alguém atua). É sabendo que sabe pouco que uma pessoa se prepara para saber mais. Se tivéssemos um saber absoluto, já não poderíamos continuar sabendo, pois que este seria um saber que não estaria sendo. Quem tudo soubesse já não poderia saber, pois não indagaria. O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber. E é por isto que todo novo saber se gera num saber que passou a ser velho, o qual, anteriormente, gerando-se num outro saber que também se tornara velho, se havia instalado como saber novo. (FREIRE, 1992, p. 47).

Em meio a essa sociedade globalizada, uma nova fase denominada “reestruturação produtiva” vem apresentando à sociedade novos desafios e graves contradições, pois esta, ao mesmo tempo em que acelera a produção tanto com competitividade como com *high-tech*¹ e custos menores, acarretando lucro para o capital, também substitui o homem pela máquina, aumentando o desemprego estrutural e de longa duração, sobretudo, contribuindo com o processo de exclusão social.

Segundo dados da OIT (Organização Internacional do Trabalho) o mundo conviveu com cerca de oitocentos milhões de desempregados ou subempregados, sendo quarenta milhões nos países de capitalismo avançado na década de noventa do século passado.

¹ Alta tecnologia

A dificuldade, cada vez maior, de acesso ao emprego exige do trabalhador em condições de empregabilidade e/ou desempregado ou do jovem que busca o mercado de trabalho, uma sólida educação (formal) de base geral e uma qualificação profissional que o habilite para o ingresso, e/ou permanência ou, até mesmo, reingresso no mundo do trabalho. Neste sentido, adverte Frigotto, (1998, p.15)

Já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis.

As novas exigências do mercado de trabalho são contundentes, como reafirma este mesmo autor: “Os desempregados devem buscar “requalificação” e “reconversão profissional” para se tornarem empregáveis ou criarem auto-emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência”. (FRIGOTTO, 1998, p.15).

Nesta perspectiva, ao que nos parece, já existe um “consenso” definido no que diz respeito à importância do domínio de uma Língua Estrangeira Moderna (LEM), mais especificamente, a Língua Inglesa, por parte de profissionais que se encontram na condição de empregados ou de empregabilidade. Para os primeiros não se trata de uma questão só de ascendência a cargos e titulações, mas também questões salariais; para aqueles que se encontram na segunda condição, o domínio dessa competência facilitaria, primordialmente, o acesso ao mundo do trabalho.

No mundo globalizado, torna-se uma exigência imperativa o domínio de, pelo menos, uma LEM, haja vista, que esse domínio constituir-se-á como um meio facilitador para integração do indivíduo em um planeta sem fronteiras, ampliando assim, sua visão de totalidade de mundo, de cultura e, principalmente, de reflexão sobre sua própria realidade, pois de acordo GOETHE² “*Quem não conhece línguas estrangeiras nada sabe de sua própria língua*” e, conseqüentemente, de sua própria cultura.

Segundo afirmações de especialistas no assunto, não passa despercebida a notoriedade da era da polivalência ou da multifuncionalidade e a competência é um pré-requisito fundamental nessa

² Poeta alemão (1749-1822)

nova conjuntura, como afirmou o professor e economista José Pastore, no Jornal Gazeta Mercantil “O tempo da multifuncionalidade veio para ficar e no futuro não haverá lei, sindicato ou partido que possam convencer os empresários a contratar mão de obra desqualificada”.

Para ratificar a questão da exigência dessa competência profissional, Chantal Andreato Jaschke³ (2003, p.05) salienta:

Hoje, para o mercado de trabalho, o domínio de uma língua estrangeira deixou de ser um item “desejável” para se tornar um “pré-requisito”. Diante deste fato, instituições educacionais de ensino fundamental, médio e universidades passam a considerar o ensino de idiomas como uma ferramenta fundamental de capacitação profissional voltando seus olhos para a formação educacional de seus alunos também direcionada ao mercado de trabalho.

Desta forma, as questões de qualificação, requalificação/desqualificação e competências/habilidades do trabalhador caracterizam os mais diferentes pontos de vistas – de pesquisadores preocupados com essa temática, posto que a questão das competências técnicas, no contexto da sociedade contemporânea se apresenta, aqui como elemento essencial desse estudo, que segundo Bruno (1996, p. 97).

[...] as exigências quanto à qualificação das novas gerações em processos de formação visam, sobretudo a três tipos de competências: competência de educabilidade, isto é, capacidade de aprender a aprender; competências relacionais; competências técnicas básicas relacionadas com os diferentes campos do conhecimento.

Neste contexto, o setor educacional assume maiores responsabilidades no que diz respeito à formação do cidadão trabalhador que deve ser orientado para o exercício da cidadania e para desempenhar com competência o seu papel no mundo do trabalho.

Desta forma, a escola e as Instituições de Ensino Superior (IES) são responsáveis por uma sólida formação básica, haja vista que, segundo os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) para o Ensino Médio, esta formação se caracteriza como uma das funções essenciais deste nível de ensino, assim

³ Então Coordenadora de Expansão da Rede Yázigi Internexus, na Revista Litera – Assessoria de Comunicação.

como no Ensino Superior. Portanto, o ensino de Língua Inglesa é, assim, parte integrante dessa formação.

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) determina a oferta de pelo menos uma língua estrangeira moderna nos desenhos curriculares das escolas regulares desde a 5ª série do Ensino Fundamental até o final do Ensino Médio. Para o Ensino Médio recomenda o ensino de uma segunda língua estrangeira moderna, em caráter optativo, dependendo das condições da instituição.

Entretanto, a lei não determina que LEM deverá ser ministrada, deixando a escolha a critério das escolas, que terminam por optar pela língua inglesa. É interessante observar a predominância do inglês como disciplina nos desenhos curriculares das escolas que compõem o sistema de ensino no Brasil.

Segundo Moita Lopes, isto representa uma perda cultural, no seu entender que é também o nosso. “Todas as disciplinas devem colaborar para fazer o educando chegar mais perto de si mesmo, isto é, entender melhor o seu papel político, social e histórico”. (LOPES, 1996, p. 43).

Diante deste contexto, o objetivo deste trabalho é analisar o valor atribuído à língua inglesa como competência técnica no mercado de trabalho maranhense a partir da análise do fato de que, anteriormente, ter o domínio de uma língua estrangeira significava status, cultura, fazia parte do patrimônio cultural do homem enquanto sujeito de si, que podia e queria possuir esse valor, ao passo que, hoje, se busca ter o domínio de uma língua estrangeira não como patrimônio cultural, mas sim como capital cultural, única e exclusivamente visando servir ao capital.

O âmago da questão é perceber como se dá essa passagem da LI como patrimônio cultural para capital cultural. Como o conhecimento ou o domínio de uma língua estrangeira que antes era tido e visto como patrimônio cultural torna-se capital cultural. Como o conhecimento da língua inglesa passa rapidamente de status a domínio presumido, haja vista a exigência dessa competência em quase todos os ramos de atividades, principalmente, profissionais e acadêmicas (mestrados, doutorados, etc.)

As questões postas, anteriormente, nos levaram a levantar os seguintes questionamentos:

- **Em que contexto histórico sócio-político e cultural se deu a origem da Língua Inglesa e do ensino na Educação Brasileira?**
- **Quais os determinantes sociais, econômicos, políticos e culturais fazem com que o domínio da Língua Inglesa seja uma exigência, no mínimo previsível, na sociedade contemporânea?**
- **Quais as empresas, para que cargos e funções a competência técnica em Língua Inglesa integra o perfil profissional exigido pelo atual Mercado de Trabalho Maranhense?**
- **Como as empresas estão pensando e atuando no campo da formação da competência em Língua inglesa, no próprio espaço de trabalho?**



Diante destes questionamentos, o **objetivo geral** desta pesquisa pode ser assim enunciado: Analisar os impactos da Globalização e da Reestruturação Produtiva no Mundo do Trabalho, visando explicitar o nível de exigência da Língua Inglesa como competência técnica no mercado de trabalho maranhense, a fim de contribuir para o debate acerca das competências.

Como **objetivos específicos** têm-se os apresentados a seguir:

- 1- Identificar em que contexto histórico se deu a origem da Língua Inglesa, assim como recuperar a trajetória do ensino deste idioma, como disciplina curricular, ao longo da história da Educação Brasileira.
- 2- Caracterizar os determinantes sociais, econômicos, políticos e culturais que fazem com que o domínio da Língua Inglesa se transforme em uma exigência no Mundo do Trabalho na contemporaneidade.

3. Identificar, através de agências de empregos e/ou de serviços, que empresas, para que cargos e/ou funções e habilidades a competência técnica em Língua Inglesa integra o perfil profissional exigido pelo atual mercado de trabalho maranhense.

- 4- Analisar como as empresas estão pensando e atuando no campo da formação da competência em Língua Inglesa em seus trabalhadores e trabalhadoras no próprio espaço de trabalho.

Tendo como pressuposto que o objeto do conhecimento é algo construído, portanto, um processo, e se processo estará sempre inacabado na sua totalidade é que não se tem, neste trabalho, a pretensão de esgotar o tema aqui proposto.

Segundo Minayo (1994), a construção do conhecimento só pode ser realizada através de outros conhecimentos sobre os quais se exercita a apreensão, a crítica e a dúvida.

Neste sentido, para dar sustentação à análise desenvolvida nesta pesquisa, tomou-se como parâmetro analítico os estudos de Acácia Kuenzer, Silvia Manfredi, Marise Nogueira Ramos, Vanilda Paiva, Ropé e Tanguy, Philippe Zarrifian no que se refere à competência e qualificação e Pierre Bourdieu no que diz respeito à categoria capital cultural.

Diante das análises aqui realizadas, descobre-se o processo racional como um processo dialético, que segundo Gadotti (2000), a contradição é o verdadeiro motor do pensamento, que está sempre em movimento, e não pode ser considerado apenas como ilógica paradoxal.

Trata-se, portanto, de idéias que estão a mercê tanto das condições objetivas como das subjetivas, a partir do próprio pesquisador, de onde e de como ele se encontra na hora de sua escrita/fala.

Neste sentido, busca-se, na medida do possível e dentro das nossas limitações, desenvolver a dialética como parâmetro e referencial teórico-metodológico desta investigação.

Haja vista que toda pesquisa tem como resultado a intercessão entre o empírico e o teórico é que se buscou o equilíbrio dessas duas

dimensões, de tal forma, que os dados coletados e analisados fossem vistos a partir de abordagens teórico-metodológicas.

Neste sentido, à luz de Minayo (1993,1998) e Triviños (1987) optou-se por procedimentos metodológicos que permitissem incorporar elementos e indagações que, eventualmente, foram surgindo durante o processo de investigação e que favoreceram o estabelecimento de relações inesperadas entre os fatos estudados, possibilitando assim, o manuseio de algumas fontes de informação: entrevistas, questionários, pesquisa documental e via internet.

Para a realização da pesquisa empírica, trabalhou-se, inicialmente, com o setor de recursos humanos de duas agências de emprego: CONSULT e SeRHum. Diante dos dados coletados nas agências, optou-se pelo Consórcio Alumínio do Maranhão - ALUMAR, por estar localizado no município de São Luís, por ser uma empresa com alta tecnologia e, finalmente, por ser uma empresa pouco explorada em pesquisas desse porte, devido ser uma empresa de difícil acesso.

Optou-se a princípio pela entrevista semi-estruturada pelo fato de ser uma modalidade de coleta de dados que “ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece perspectivas possíveis para que o entrevistado alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias à investigação”. (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

Entretanto, não nos foi possível a realização de entrevista presencial, devido a dificuldade de acesso à empresa e também em razão da fábrica estar em um período de comemorações de 25 anos de sua implantação no Maranhão. Deste modo, os questionários foram todos respondidos via internet.

Todo o trabalho de coleta de dados foi realizado no período compreendido entre os meses de junho e julho de 2005.

No tratamento dos dados, inicialmente, organizou-se toda a informação disponível através da tabulação de todos os questionários adquiridos via internet e correio, consolidação do estudo da documentação, releitura do material bibliográfico e construção do perfil dos entrevistados. Em seguida, Identificou-se o que era relevante em termos do que se pretendia investigar.

Nesta perspectiva, sem deixar escapar a visão de totalidade, na sua formatação final, este trabalho de pesquisa está estruturado em cinco momentos distintos. Este, inicial, a **INTRODUÇÃO**, que traz o objeto e a justificativa de estudá-lo, os objetivos e sua demarcação teórico-metodológica, os procedimentos de investigação e breve exposição da reflexão contida em cada capítulo.

O primeiro capítulo – **CONTEXTO SÓCIO-POLÍTICO E CULTURAL DA GÊNESE DA LÍNGUA INGLESA E DE SEU ENSINO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL** – realizou-se uma incursão pela história, mostrando a origem e evolução da Língua Inglesa, assim como o processo de constituição da hegemonia da mesma, destacando-se a Revolução Industrial dominada pela Inglaterra, a Segunda Guerra Mundial por ser o momento da superação da hegemonia Britânica e ascensão do “imperialismo americano”, a crise do capitalismo dos anos 70, chegando ao processo de globalização, sobretudo, na sua fase atual.

Ainda neste capítulo, reconstitui-se a trajetória da Língua Inglesa como Língua Estrangeira, como Segunda Língua e a sua configuração como o código lingüístico mais falado, mundialmente, assim como são tecidas algumas considerações sobre a origem do ensino da Língua Inglesa como disciplina curricular, ao longo da evolução da Educação Brasileira.

O segundo capítulo - **DETERMINANTES DA EXIGÊNCIA DA LÍNGUA INGLESA COMO COMPETÊNCIA TÉCNICA NO MUNDO DO TRABALHO** _ estruturou-se em três subitens. A compreensão se deu no sentido de identificar os determinantes que fizeram com que a Língua Inglesa, objeto de estudo desta investigação, se tornasse uma exigência no mercado de trabalho, no mínimo presumível, para não se dizer obrigatória, tendo como eixo de análise, tanto os impactos da Globalização como os da Reestruturação Produtiva a nível mundial, nacional e local.

Destarte, a Globalização e a Reestruturação da Produção, ancorada na informática, na microeletrônica e na organização flexível dos processos de trabalho, são processos que utilizam o capital para superação da crise estrutural, trazendo impactos profundos no Mercado de Trabalho e na vida dos trabalhadores e trabalhadoras.

Compõem também este segundo capítulo algumas considerações sobre a noção de competência como suporte teórico para o entendimento da Língua Inglesa como competência técnica.

O terceiro Capítulo – **A EXIGÊNCIA DA LÍNGUA INGLESA COMO COMPETÊNCIA TÉCNICA NO MERCADO DE TRABALHO MARANHENSE: O CASO DA ALUMAR** - faz um breve relato sobre a escolha do Maranhão para implantação do Consórcio Alumínio – ALUMAR. Este capítulo também contemplou a caracterização do perfil profissional exigido pelas empresas investigadas, a fim de analisar como as empresas pesquisadas estão pensando e atuando no campo das competências, essencialmente, a Competência Técnica em Língua Inglesa visando à superação de possíveis deficiências dos seus trabalhadores e trabalhadoras em relação a esta competência, além da caracterização da empresa, sua estrutura organizacional, sua política de pessoal e de processos seletivos, tanto para ingresso como para ascensão a cargos e/ou funções.

Por fim, analisa a Língua Inglesa como capital cultural, a serviço do capital e da empresa, assim como as principais estratégias elaboradas e desenvolvidas pela empresa no processo de formação técnica e ideológica dos trabalhadores e trabalhadoras.

Finalmente, a última parte do estudo – **Considerações Finais** – na qual são finalizadas as discussões em torno da investigação científica e apresentadas as conclusões a que se chegou ao término da pesquisa na qual se tentou uma interface entre a pedagogia e a área de Letras, através de uma discussão sociológica da utilização da Língua Inglesa, no momento contemporâneo.

A nossa expectativa é que os resultados obtidos nesta pesquisa possam contribuir, efetivamente, para uma consciência crítica e ativa, no sentido de uma mudança rumo à construção de uma sociedade mais justa e igualitária, em que todos tenham acesso ao conhecimento integral e não instrumental ao trabalho na sua totalidade e não fragmentado, a fim de que possa ter a consolidação de uma sobrevivência digna na qual práticas como a mais-valia, exploração e exclusão social sejam banidas definitivamente.

CAPÍTULO 1

**CONTEXTO SÓCIO-POLÍTICO E CULTURAL DA
GÊNESE DA LINGUA INGLESA E DE SEU
ENSINO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NA
EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

1. CONTEXTO HISTÓRICO, SÓCIO-POLÍTICO E CULTURAL DA GÊNESE DA LINGUA INGLESA E DE SEU ENSINO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL

Inicia-se este primeiro capítulo com uma breve explicação a respeito de como se deu a origem da língua(gem) humana. Faz-se necessário enfatizar que se trata de um fato demasiadamente complexo.

A ciência não chegou a um acordo sobre a origem das línguas. Uma determinada teoria permanece em voga durante certo tempo para ser substituída por outra hipótese. É tal a confusão nesse domínio que grandes centros de estudo de línguas na Europa se recusam a receber qualquer comunicado ou tese sobre a origem da linguagem.

Os fatos aqui mencionados se baseiam nos estudos e pesquisas de alguns lingüistas reconhecidos como: John Lyons, Ferdinand de Saussure, Matoso Câmara, Roman Jakobson e outros. Este capítulo também contemplará a reconstrução histórica da constituição da hegemonia da Língua Inglesa.

Por fim, abordam-se questões fundamentais para compreensão do objeto de estudo desta investigação. Questões estas que dizem respeito à origem da Língua Inglesa, propriamente dita, assim como a gênese do processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil, enfocando, principalmente, a língua inglesa e a utilização desta língua como ferramenta para inserção ou ascensão no mercado de trabalho na contemporaneidade.

1.1 A ORIGEM DA LINGUA(GEM) HUMANA COMO NECESSIDADE DE COMUNICAÇÃO NO TRABALHO

Existem muitas teorias sobre a origem da linguagem. Este é um dos temas que mais tem preocupado o espírito humano e desde a mais remota antiguidade vem sendo discutido por sábios e eruditos. Esta preocupação se justifica por conta do importante papel que a língua(gem) exerce em todas as manifestações da vida humana. De todos os elementos que caracterizam a

cultura, talvez o mais importante seja a língua(gem). Este elemento é um dos traços que mais caracteriza a humanidade.

Todos os povos sentiram o fascínio e o mistério das palavras. Tão velho quanto a linguagem é o enigma de suas origens. Por que os homens falam e os animais irracionais não? Qual foi a primeira palavra? Os povos primitivos criaram lendas e mitos para resolver o problema.

De acordo com Câmara (1978), só os homens usam símbolos. E a linguagem humana é um sistema de símbolos. O símbolo é o nome de um objeto e traduz uma idéia. Idéia e símbolo são, portanto, noções que caminham juntas e constituem uma exclusividade da raça humana. Mas nós pensamos porque falamos ou falamos por que pensamos? O que vem antes, a linguagem ou o pensamento? Para Lyons (1981), o pensamento e a linguagem são inseparáveis. São as duas faces da mesma moeda.

Desde a metafísica, Platão considerou a linguagem como instrumento ou tradução do pensamento, e procurou buscar neste a relação entre o pensar e o ser. Na concepção de Husserl a linguagem não é um fato acabado, resíduo apenas de atos passados de significações adquiridas. Para Heidegger a linguagem é a casa do ser: o homem habitando-a, existe. Ela se constitui no caminho obrigatório por onde passam todos os trajetos do pensamento, revelando em palavras a existência do homem e de sua essência. (SANTOS, 2000, p.101-2).

De acordo com Travaglia (2003), em uma das suas três concepções acerca da linguagem, assegura que a linguagem é um lugar de interação humana comunicativa pela realização de resultados de sentidos entre interlocutores em uma dada situação comunicativa e em um contexto ideológico e sócio-histórico.

Neste sentido, assinala Geraldi (1995, p.42) “(...) a língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução. E é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo”.

A sociolinguística, ciência que se ocupa especificamente das relações entre linguagem e sociedade define como inquestionável a relação sociedade/língua(gem). Pode-se perceber a inerência entre linguagem e sociedade desde o início da história da humanidade, quando os seres humanos

se organizavam em sociedade e detinham um sistema de comunicação oral, isto é, a língua.

De acordo com Saussure (2000), a língua é um fato social, à medida que é um sistema convencional adquirido pelos indivíduos no convívio social. Segundo Orlandi (1996, p.13)), “A língua, a ciência e a política estabelecem entre si relações profundas e definidoras na constituição do sujeito na sociedade”

O instinto de sociabilidade da espécie humana não encontraria expressão adequada, ou mesmo se anularia se não existisse a linguagem. Foi por meio da linguagem que se estabeleceram as convenções e regras que regem a sociedade – contrato social. Somos o produto de relações que se processam na e pela linguagem. Neste sentido,

As grandes realizações da inteligência, que enchem de assombro os séculos, não seriam possíveis sem a linguagem, porque é ela que transmite a cada geração nova as conquistas das gerações anteriores. (COUTINHO, 1996, p.22).

E conforme Santos, (2000, p.72),

[...] a palavra é o principio e o fim de tudo no universo. Ela cria, gera, alimenta, sustenta, desmantela sistemas; informa ou comunica intenções, exacerba ou acalma ânimos ou estados de espíritos; induz, reduz, conduz consciências; justifica, argumenta, etc.

Segundo Benveniste, (1974, p.101), é através da língua que o homem se situa na natureza e na sociedade, “(...) se situa, necessariamente, em uma classe, seja uma classe de autoridade ou classe de produção” e eu acrescentaria ou de reprodução. Para o referido autor a relação língua/ sociedade encontra-se no plano geral da construção do ser humano e, especialmente, no plano das relações concretas estabelecidas na vida social.

O homem sempre se sentiu atraído por comunidades ou sociedades que se organizassem ou se estruturassem em forma de clãs ou grupos. Segundo Santos (2000, p.44) “A ideologia surgiu com o homem e, por isso mesmo, está visceralmente nele entranhada”. E acrescenta: “A linguagem surgiu pela necessidade de externar o homem a sua ideologia, (do seu clã, do seu grupo, etc.)”.

Neste sentido, já se pronunciavam Marx e Engels em “**A Ideologia Alemã**” a toda e qualquer prática de uma sociedade está presente uma ideologia que se responsabiliza não só pela criação e manutenção das classes sociais, como pela formação e conformação da consciência, das atitudes e dos comportamentos do homem.

É evidente que em uma sociedade de classes vai prevalecer a ideologia da classe dominante, pois é essa que, por meio do poder, dita as regras do jogo. E este processo se dá via linguagem.

Uma das formas de se manter no poder, de acordo com Marx e Engels, é através do uso da violência contra todos aqueles que a ela se opõem. Porém, a violência pode se voltar contra a própria violência, ela pode gerar a revolta de uma comunidade, de uma nação, de um povo. É nesse momento que entra em ação o convencimento, meio muito mais fácil e eficiente de dominação.

A ideologia, utilizando-se do convencimento, vai se revestindo de uma força que se torna muito difícil de remover e de acordo com Chauí (1980, p.113).

Enquanto o trabalhador for aquele que “não pensa” ou aquele que “não sabe pensar”, ou aquele que “pensa e não contesta”, e o pensador for aquele que não trabalha, a ideologia não perderá sua existência nem sua função.

Uma vez disseminada a ideologia no seio de uma sociedade, ela tem a capacidade de fazer com que os indivíduos, mesmo que, inconscientemente, passem através de seus atos e de sua língua(gem), a reproduzir as idéias dominantes, convencidos de que estas idéias expressam a verdade absoluta.

Diante disto, e pela necessidade de sobrevivência, é provável que a linguagem humana deva ter nascido junto com o trabalho. A partir da necessidade de se fazer entender pelo semelhante, estreitando os laços sociais indispensáveis para as tarefas produtivas – a caça, a pesca, a agricultura – o homem primitivo desenvolveu um sistema cada vez mais extenso de símbolos auditivo-orais.

Surge assim a comunicação verbal. A linguagem é, sem dúvida, uma ferramenta que o homem criou por necessidade. A necessidade de comunicação é tão grande que o homem forçou sua boca a falar. Sobre isto os lingüistas estão de acordo: os órgãos com que falamos - o aparelho fonador –

não foram feitos para falar. Foi por um processo complexo de adaptação que eles vieram a servir para a fala. Essa vitória sobre a natureza animal foi obtida ainda na pré-história. (JAKOBSON, 1979).

Ao começar a história propriamente dita, por cerca de 4.000 anos a.C o homem já falava línguas tão complexas quanto as de hoje. A primeira língua da qual temos documentos escritos, o sumério, é tão complexo quanto o alemão ou o português: o sumério possui verbos, adjetivos, pronomes, enfim, uma gramática tão complicada e difícil quanto a de algumas línguas da atualidade. (IBIDEM)

Segundo a Bíblia, a diversidade das línguas nasceu quando os filhos de Noé, salvos do dilúvio, multiplicaram-se e espalharam-se sobre a terra “Ora na terra não havia senão uma língua e um modo de falar.” (Gênesis 11). Os homens quiseram então construir uma torre que chegasse até o céu e para puni-los Deus fez com que cada um começasse a falar uma língua diferente. Na confusão que se seguiu, a torre foi abandonada e os homens se dispersaram no mundo.

A Bíblia é muito enfática quanto à diversidade das línguas e os antigos hebreus podiam observar muito bem numa região de povos tão diversos como era a Ásia, em que viviam.

A cidade da Babilônia era no século XII a.C. uma grande metrópole, a maior da Ásia e talvez do mundo de então, poderosas muralhas cercavam suas ruas calçadas, seus palácios com terraços, jardins suspensos, suas torres e seus templos.

Pelo fato de ser a capital de um grande império a Babilônia recebia caravanas de mercadores de todas as partes, fenícios, egípcios, hititas, arameus, saduceus. Suas ruas viviam cheias de vendedores ambulantes que propalavam suas mercadorias em todas as línguas da Ásia.

Fala-se, atualmente, mais de três mil línguas sobre a superfície da terra. Milhares de outras línguas foram morrendo, ao longo do tempo, por várias razões. Algumas estão mortas, definitivamente, e outras estão vivendo em novas formas configuradas pelas línguas herdeiras. (PIGNATARY, 1980)

Como exemplo de línguas que sobreviveram sob outra forma, tem-se o latim que se transformou em italiano, francês português e espanhol. Ou

seja, o latim como língua morta é apenas aquele latim que era falado no Império Romano. (IBIDEM).

De acordo com Crystal (1997), a geografia das línguas nem sempre obedece à geografia política. Há países como Portugal onde só se fala uma língua, outros, porém como França, Suíça, Bélgica que adotam duas, três ou mais idiomas. Sem se falar no caso da Índia, onde mais de catorze idiomas principais são falados, sem contar os secundários que ultrapassam uma centena e os dialetos que são mais de quinhentos diferentes.

Segundo este mesmo autor, os dez idiomas mais falados do mundo são por ordem numérica de importância, chinês, inglês, russo, hindi, espanhol, alemão, japonês, bengali, árabe, português, francês e italiano. O chinês, atualmente, abriga cinco dialetos principais falados por mais de setecentos milhões de pessoas e, provavelmente, será o idioma que alcançará, primordialmente, um bilhão de seres humanos.

O Inglês é a língua oficial de mais de 1/5 do planeta terra. O hindi e o bengali são as duas principais línguas, como já antes mencionado, das catorze da Constituição da Índia. Na Espanha, e na maior parte da América, tem-se o espanhol com maior preponderância. A língua portuguesa configura, mais de 200 milhões de falantes pelo Brasil, Portugal, Angola, Moçambique Macau, etc. (SCHUTZ, 2002).

De acordo com Schutz (2002), esses números tendem a aumentar, porém à margem dessas super línguas outros idiomas lutam para sobreviver à pressão destas que são propagadas e se tornam hegemônicas com o apoio da mídia e de outros meios de comunicação ultra-modernos que surgem a cada dia. É o caso do basco, idioma menos importante na Europa. O povo basco nada tem em comum com os espanhóis nem nacional, nem linguisticamente.

Em todas as épocas, por razões políticas, econômicas, sociais, diplomáticas ou culturais, existiu sempre uma língua internacional, mas era sempre a língua nacional de um povo que se sobressaía e se estabelecia como intermediária para relações comerciais, internacionais ou para a comunicação diplomática.

Na antiguidade oriental, o babilônio era utilizado pelos faraós egípcios para que estes pudessem se comunicar com os reis da Ásia. O aramaico como língua dos comerciantes se impôs em todo o oriente médio. Na

época de Cristo, esse idioma foi falado pelos judeus quando estes abandonaram a língua hebraica. (CÂMARA, 1978).

Em seguida, veio o grego que conquistou autonomia graças às vitórias de Alexandre. Finalmente, o latim se tornou a língua falada em todo o extenso Império Romano. O italiano, à época do Renascimento, era o idioma das pessoas cultas, falado pelo clero e nobreza. Os requintes da civilização e da literatura italiana tornavam o seu domínio obrigatório. Depois, veio o espanhol e o francês. (IBIDEM).

O francês sucedeu ao italiano como língua de uma civilização delicada e pura no século em que reinava o rei Luís XIV. Por todo o século XIX, foi considerada a língua da diplomacia. A maioria dos grandes escritores brasileiros de então dominavam o francês, a fim de gozarem prestígio e influência. (IBIDEM).

Hoje, como consequência do domínio exercido pelos Estados Unidos no restante do mundo, a língua dessa nação – a inglesa - é ensinada, lida e estudada nos quatro cantos do mundo. Observa-se que em todos os casos percorridos acima, trata-se de idiomas particulares de um povo que, graças a sua força ou cultura, conseguem se impor e se estabelecer como língua internacional.

1.2 ORIGEM DA LÍNGUA INGLESA

Doravante passamos a tratar da reconstituição da origem e trajetória histórica da Língua Inglesa (LI), com base, principalmente, nos escritos de Henriette Walter em “A aventura das línguas do ocidente: origem, história e geografia”, traduzido por Cunha dos Santos em 1997. Deve-se ressaltar, neste momento, a grande dificuldade de se encontrar publicações neste sentido.

Embora a Língua Inglesa se encontre, hoje, difundida no mundo inteiro, na sua origem ela foi bem modesta e é fruto de uma história bastante complexa. No século V d.C, era um idioma falado por algumas tribos germânicas que chegaram a essa terra, então desconhecida. Foi necessário algum tempo e alguns fatos históricos para que uma língua nova se desenvolvesse em solo estrangeiro, até então habitado pelos Celtas.

Pode-se afirmar que a história da Língua Inglesa inicia-se com os Celtas. O povo celta originou-se, provavelmente, de povos que já habitavam a Europa desde a Idade do Bronze, por volta de 1000 a.C. Os celtas habitaram a região, hoje, conhecida como Espanha, França, Alemanha e Inglaterra durante oito séculos, presumivelmente, de 700 a.C. a 100 d.C e se tornaram o principal grupo de línguas da Europa, antes de serem quase que em sua totalidade dizimados pelos romanos. (WALTER, 1997).

As primeiras invasões romanas ocorreram nos anos de 55 e 54 a.C., comandadas por Júlio César, mas foi na terceira invasão em 44 d.C. sob as ordens do Imperador Claudius que a principal ilha britânica foi anexada ao Império Romano até a Caledônia (hoje Escócia), e a língua oficial desse império começa a influenciar a cultura celta-bretã - a língua latina. (IBIDEM).

O domínio do povo romano sobre as tribos celtas que habitavam a Grã Bretanha durou cerca de três séculos e meio. E profundas foram as influências deixadas na estrutura econômica, política e cultural dessa tribo. Esta dominação só terminou quando povos de línguas germânicas desembarcaram no país.⁴

Nessa terra ambicionada e invadida, nasce uma língua heterogênea devido ao fato de receber influência de várias outras “[...] que tirou sua especificidade e sua riqueza da multiplicidade de suas origens: germânicas, do oeste, mas também, latinas, escandinavas e depois normandas e francesas.” (WALTER, 1997, p.317).

É nos nomes de lugares nas regiões do leste e do norte onde se pode encontrar, ainda que de maneira modesta, as marcas da língua céltica na Língua Inglesa. Se, por um lado, a presença das línguas célticas é escassa e pouco visível, não há frase em inglês em que não se identifiquem vocábulos de origem latina.

Conforme Walter (1997), a existência de muitos termos latinos se deve ao fato de ser o latim a língua do ensino nos mosteiros. A Inglaterra se tornara também um dos centros de erudição na Europa, e era considerada o conservatório da latinidade.

⁴ Esses povos de línguas germânicas vieram do que é hoje a Dinamarca, Noroeste da Alemanha e dos Países Baixos

Porém, devido às dificuldades enfrentadas pelo Império Romano, em 410 d.C., os romanos se retiram da Grã Bretanha, deixando os celtas sozinhos, pois Roma não tinha forças militares para defendê-los. Os celtas não tiveram outra saída a não ser recorrer a outras tribos, fato que contribuiu para o aparecimento de outra língua. (IBIDEM).

Nessa terra em que o latim fora por mais de três séculos e meio a língua do poder, surge outra língua, dessa vez de origem germânica – a língua dos jutos, vindos da Dinamarca, dos anglos, vindos de Schleswig, dos saxões, vindos do Norte da Alemanha e a dos frisões, vindos dos atuais Países Baixos.

Estas tribos acabaram por se tornar invasoras. Estabeleceram-se em áreas férteis do sudeste, destruindo e dizimando o povo celta que ali habitava. Os dialetos germânicos, anglos e saxões é que vão dar origem à Língua Inglesa.

Ao longo dos séculos, três períodos ficaram conhecidos como divisores desta língua: *Old English* (velho-inglês), *Middle English* (médio-inglês), e *Modern English* (inglês-moderno). (SCHUTZ, 2003).

Localizadas nas costas Sul e Leste, as diversas tribos de língua germânica avançaram para o interior do país, direcionando os povos de língua céltica para Cornwall, País de Gales e para a Escócia, respectivamente, para oeste e para o norte. Passados três séculos, a língua que se configurara nessa terra estrangeira era bem diferente da dos povos germânicos que haviam ficado no continente⁵. (WALTER, 1997).

Depois de alguns séculos de contato entre povos germânicos invasores e povos célticos dominados o *Old English* (velho-inglês), denominado às vezes, de *anglo-saxon* evoluiu, diferentemente, de acordo com as regiões, e após muitos séculos chegou a uma norma que uniu essa diversidade de dialetos especificamente desenvolvida⁶.

⁵ Os povos germânicos, cuja língua seria o Inglês, eram originários das costas orientais do Mar Norte: os jutos, do que é hoje a Dinamarca, os anglos, da atual província de Schleswig, os saxões, do norte da Alemanha e os frisões, dos Países Baixos. Esses invasores germânicos acabaram por expulsar uma parte das tribos célticas para o norte e para o oeste da França; e, após dura resistência, dominaram os povos que não haviam partido.

⁶ Durante a Idade Média, o velho-inglês continuou muito diversificado. Todavia, os diversos dialetos puderam ser agrupados em quatro zonas geográficas: ao norte o *nortúmbrio*, ao centro o *merciano*, ao sul o *west saxon* ou *saxão* e ao sudeste o *kênico*. (WALTER, 1997).

O primeiro quarto do século I, corresponde ao início do período do velho-ínglês, porém os primeiros textos escritos no velho – inglês datam do século VIII, e o dialeto que se tornou mais conhecido foi o *west-saxon*.

O início de uma nova fase na história da Língua Inglesa é marcado pelo século IX, devido à existência de um rei west-saxon chamado Alfredo - O Grande -. Se não fora este rei a história da Língua Inglesa teria tomado outros caminhos bem diferentes.

Ao constatar, aos 40 anos de idade, o declínio do conhecimento dos tempos em que Beda⁷ e Alcuíno (bispo de York)⁸ haviam feito da Inglaterra um centro de irradiação cultural para toda a Europa, o rei começou a aprender latim com a finalidade de traduzir para o velho-ínglês os textos essenciais que Beda – “O Venerável” escreveu em latim.

Desta forma, o então rei Alfredo criou e desenvolveu, em seu reino, um grande centro de tradução, assim como implantou um verdadeiro programa de alfabetização, organizando também a redação de uma crônica da vida de seu tempo, singular na Europa.

Ao almejar ascender a língua vernácula⁹ em detrimento do latim, o rei favorece, ainda no século IX, a constituição de uma norma escrita, baseada no dialeto *west-saxon* de seu reino. Norma esta, que se não fosse por novas invasões vindas do norte, que interromperam sua difusão poderia ter se transformado no inglês.

No final do século VIII, os mosteiros foram atacados por saqueadores escandinavos vindos da Dinamarca ou da Noruega, avançando para o sul, ameaçando o rei Alfredo. Mas este conseguiu expulsar os invasores em 878 para *Danelaw* (território onde reina a lei dos dinamarqueses). Nesta imensidão de terras habitaram, lado a lado, ora violentamente, ora harmoniosamente, por quase dois séculos, povos de línguas escandinavas e povos de língua *anglo-saxã*. (WALTER, 1997).

Em meados do século XI, a Língua Inglesa tomou outro rumo, o mais importante de sua história. Nessa época, o inglês deixou de ter

⁷ Beda – historiador, teólogo inglês. Foi autor de várias traduções das obras latinas

⁸ Alcuíno de York – monge inglês, elaborou outro estilo de alfabeto atendendo ao pedido do Imperador Carlos Magno.

⁹ Linguagem genuína, correta, pura, isenta de estrangeirismos. O idioma próprio de um país.

características de uma língua germânica e foi, profundamente, impregnado por características da língua românica, a língua dos novos conquistadores.

Em 1066, na Batalha de *Hasting*, Guilherme, o Normando, derrota o rei dos saxões, Haroldo, e se torna rei da Inglaterra. Ele instala sua corte e nomeia prelados nas catedrais e nos monastérios e distribui terras aos fidalgos oriundos da França. (IBIDEM).

Desse modo, o regime instalado a partir dessa triunfal conquista caracterizou-se pela força, pela centralização e, evidentemente, pela imposição da língua; o dialeto francês denominado *Norman French*.

O inglês desapareceu da corte da Inglaterra, dando lugar ao francês por um longo período. Nem mesmo o duque normando falava inglês. O latim continuou a ser a língua dos eruditos, do clero, dos nobres, uma língua familiar tanto para os nobres normandos, como para os nobres saxões.

A Inglaterra encontrava-se então, em uma situação singular, com três línguas no território que não estavam distribuídas de modo geográfico, necessariamente, como era o caso dos dialetos fundados no velho-inglês, mas principalmente, de modo hierarquizado.

O latim tinha o monopólio do conhecimento e da escrita, o francês era a língua do requinte e da classe dirigente, o inglês em suas diversas formações era a língua da plebe. Era de se lamentar o fato de que os que não falavam francês eram desconsiderados.

Todavia o trilingüismo do país não correspondia ao trilingüismo dos sujeitos, individualmente. O latim era apenas a língua da escrita, pois no falar, cada um falava apenas sua própria língua, ou seja, o francês para as classes dirigentes, como condição para aqueles de origem anglo-saxônica em busca de ascensão e o inglês para a maioria do povo, inclusive os comerciantes.

Como continua sendo ainda hoje, a separação era tão evidente que o fato de falar um outro idioma constituía um indicativo da classe social a que o sujeito pertencia.

Eram bastante estreitas as relações entre França e Inglaterra até o início do século XIII. O alto clero, a aristocracia, e até mesmo alguns comerciantes e artesãos originários da França estabeleceram-se na Inglaterra.

O rei Henrique II, da Inglaterra, ampliou seus domínios na França ao casar-se em 1152 com Alienor Aquitânia, estendendo suas terras por todo o

oeste da França, do Canal da Mancha aos Pireneus. Os nobres ingleses puderam consolidar o intercâmbio com a França, pois tinham domínios dos dois lados do Canal da Mancha.

Por outro lado, surgiram alguns problemas na comunicação entre os dois países, pois a população conversava metade em inglês, metade em francês, o que foi muito bem registrado na literatura através de *Shakespeare* em algumas de suas dramaturgias.

Por todo o século XIII, a língua francesa foi para toda a França, assim como para a Europa a língua do requinte e da cultura. Embora, ela também fosse preponderante na Inglaterra, podia-se observar que mesmo naquela época, já havia um interesse significativo pelo inglês, que alcançaria seu apogeu no século XIV.

A partir desse período, o francês não era aprendido, mesmo pela nobreza, espontaneamente na infância e sim, nas escolas, com o papel de língua estrangeira. Desde então, foi espalhada quantidade significativa de manuais de ensino da língua francesa e foram publicadas diversas obras francesas traduzidas para o inglês.

Estas traduções disseminaram-se até meados do século XIV. Observa-se então o caminho percorrido pela Língua Inglesa desde o velho-inglês através dos textos literários.

Sem dúvida alguma, o período chamado de *Middle English* foi marcado pela forte presença e influência da língua francesa no inglês. Estendeu-se por três séculos uma verdadeira apropriação da cultura *Norman-French* (franco-normanda) na anglo-saxônica. Mas no final do século XV, já era indiscutível a preponderância do inglês sobre o francês. O latim que era utilizado em documentos oficiais também foi substituído.

Surge então a língua de Chaucer¹⁰, a principal língua dessa época, uma língua totalmente transformada, tanto nas características lexicais, como também em sua estrutura gramatical. Embora essa língua fosse bastante evoluída em relação ao velho-inglês, ainda estava longe de ser o inglês moderno.

¹⁰ Geoffrey Chaucer (1340-1400) poeta, humanista, tradutor e novelista que fundiu os três idiomas até então falados na Inglaterra: o franco-normando usado pela aristocracia, o latim dos padres e o saxão comum ao restante da população, criando desta forma o Inglês Moderno.

Não se pode precisar a data do nascimento do inglês como língua comum da Inglaterra, mas estudiosos afirmam que no final do século XIV o francês era aprendido, inclusive, pela nobreza como uma língua estrangeira que se aprende na escola, uma língua utilizada para o requinte e para área da cultura, enquanto o restante da população falava o inglês no seu cotidiano.

Especulam-se várias razões para que esse fato tenha ocorrido, principalmente, a grande peste em meados do século XIV, que ocorreu na Inglaterra chamada *Black Death (morte preta)* que aniquilou milhares de pessoas e a *Guerra dos Cem Anos que aconteceu de 1337 a 1453*, que acelerou o processo de extinção do uso do francês na Inglaterra. (WALTER, 1997).

Então em 1349, os professores passaram a ensinar inglês nas escolas de Oxford e em 1362, a sessão do Parlamento foi aberta pela primeira vez, em Inglês. E no final do século XIV, o inglês já era a língua dominante. (IBIDEM).

É bem verdade que este inglês ainda possuía estruturas diferentes, de acordo com cada região, e somente nos textos redigidos no final do século XIV é que se pode verificar o nascimento de um idioma comum.

Essa língua se fundamentava no dialeto do leste das *Midlands*. No sudeste do país foi surgindo, progressivamente, uma nova norma que substituiria a que fora estabelecida baseada no *west-saxon*, a língua implantada por Alfredo, o Grande.

Diferentemente do *Midlle English* que se caracterizou por uma diversidade de dialetos, o *Modern English* ficou reconhecido como um período de standardização e unificação da língua. Fatos como a criação da imprensa em 1475, e a implantação de um sistema postal em 1516, ajudaram a solidificar e espalhar a língua falada em Londres, que então se tornara o centro econômico, político e cultural da Inglaterra.

A publicação de materiais impressos como; dicionários, manuais gramaticais impulsionou a educação, possibilitando assim, a alfabetização da classe média. A vasta obra de Shakespeare, caracterizada pela presença de vocábulos novos, assim como pela utilização do vocabulário já existente influenciou grandemente na linguagem literária.

O prestígio das Universidades de Cambridge e Oxford contribuiu para que ocorresse esse deslocamento do centro de difusão da língua que então se estabelecia. Na metade do século XII, e em parte do XIII, estas universidades contavam em seu rol de alunos com estudantes de toda a Europa. Não obstante esse fato, era em Londres que se tratavam todos os assuntos políticos e comerciais da Inglaterra.

Deste modo, no século XV, o dialeto inglês do sudeste que misturava usos de origem distinta obteve importância e passou a ser designado apenas de inglês.

A grande sede de conhecimento que caracterizou o Renascimento na Inglaterra, assim como nos outros países da Europa, favoreceu o recém-nascido idioma inglês. A tradução de textos escritos em latim e grego para o inglês comprovou que essa língua era capaz de, por si só, se expressar. O que de fato faltava, era o enriquecimento de seu vocabulário e essa foi a preocupação das gerações seguintes.

A Reforma Protestante foi outro fator, que de certo contribuiu para a expansão do inglês. O domínio do ensino do latim foi retirado do clero e a tradução do Novo Testamento em 1525 aumentou, consideravelmente, o prestígio do inglês, o que também contribuiu para que a língua latina fosse perdendo seu monopólio em todas as áreas.

Assim, durante todo o século XVI e XVII, o vocabulário da Língua Inglesa foi enriquecido com a adoção ou adaptação de grande quantidade de termos originários de línguas clássicas e de línguas neolatinas, assim como com alguns termos das línguas orientais, evidenciando a capacidade de assimilação da língua inglesa. O século seguinte se caracterizou pelo aprimoramento e fixação da nova língua.

Como já referido, anteriormente, a geografia da língua nem sempre corresponde à geografia do país. No caso da Língua Inglesa, devido à expansão do Império Britânico e seu conseqüente poderio político, econômico, social e cultural podemos afirmar que, a partir do século XIX, esta língua se transformou em um dos idiomas de maior penetração geográfica, chegando a atingir, no final do século XX, mais de 450 milhões de falantes em todo o globo terrestre. (CRYSTAL, 1997).

1.3. TRAJETÓRIA DA LÍNGUA INGLESA COMO LINGUA INTERNACIONAL

Razões históricas, políticas, comerciais, tecnológicas e culturais fazem com que uma língua alcance o status de Língua Internacional ou Universal. O interesse por parte dos países que utilizam esse idioma como língua materna na aprendizagem e no ensino do mesmo, em países que não a têm como primeira língua é outro fator que corrobora para que uma língua seja reconhecida como internacional ou global.

Com base nos estudos de Crystal (1998), pode-se afirmar que os séculos XIX e XX foram palco da expansão da língua inglesa até o status de língua internacional.

Segundo este autor, para que determinada língua alcance o status de língua global ou internacional é necessário que esta desempenhe um papel político preponderante em todos os países. Nessa perspectiva, a Língua Inglesa é aquela que, de fato, detém um código global, sendo o idioma mais utilizado em nível mundial.¹¹

Esta posição de destaque constitui características distintas, dependendo da situação da língua em determinado território: língua materna, segunda língua ou língua oficial e ainda como língua estrangeira.¹²

Conforme estatísticas disponibilizadas por Crystal (1997), mais de 300 milhões de pessoas no planeta terra são falantes nativos da língua inglesa. A atual busca de informação aliada à necessidade de comunicação em nível mundial fez com que o Inglês fosse promovido de língua dos americanos, britânicos, irlandeses, australianos, neozelandeses, canadenses, caribenhos e sul-africanos à língua internacional.

¹¹ Embora esta afirmação se constitua em um consenso não é totalmente aceita. Alguns estudiosos como Tripathi (1998), resistem em reconhecer a Língua Inglesa como sendo a mais utilizada em nível mundial, preferindo defender o ponto de vista de que o mundo está se tornando, cada vez mais multilíngüe.

¹² Entende-se por Língua Oficial aquela que é adotada em documentos oficiais, congressos, negócios, etc. que envolvam pessoas de diferentes nacionalidades. Por Segunda Língua aquela que é aprendida, posteriormente, ao aprendizado da língua materna, usada concomitantemente a ela, porém sem, necessariamente, obter o status de Língua Oficial. E por Língua Estrangeira aquela que não é a língua nativa de um país, mas é ensinada para fins específicos como: estudos, negócios, trabalho, lazer, etc.

Entretanto, sabe-se que estas questões citadas anteriormente, apenas somam-se à questão primordial, ou seja, à questão do poder político e econômico detido pelos Estados Unidos diante das outras nações do mundo, o que, conseqüentemente, vai refletir também no campo lingüístico, outorgando à língua Inglesa o status de língua internacional.

Enquanto a Língua Portuguesa é atualmente falada em oito países por mais de 200 milhões de pessoas, a Inglesa é falada como língua materna por cerca de 400 milhões de pessoas, tendo já se tornado a Língua Franca¹³, o Latim dos tempos modernos, falado em todos os continentes por cerca de 800 milhões de pessoas. (SCHUTZ, 2002).

Segundo este mesmo autor, *“More radical estimates, which include speakers with a lower level of language fluency and awareness, have suggested that the overall total is these days well in excess of one billion¹⁴”*. (CRYSTAL, 1997, p.360).

Como língua oficial ou segunda língua, a língua inglesa é utilizada em cerca de 70 países, totalizando, aproximadamente, 250 milhões de falantes. Conforme quadro demonstrativo elaborado por (Crystal, 1997), pode-se comparar o número da população total de cada país com o número de falantes ou como nativos ou como segunda língua. (vide **anexo I**).

A partir da análise desse quadro, podemos verificar que em 1997, em nível teórico 2.025 milhões de pessoas falavam a língua inglesa ou como nativos, ou como segunda língua, o que constitui 1/3 da população mundial.

A Língua Inglesa é utilizada como instrumento para introduzir nas culturas dos países que não falam esse código lingüístico, os hábitos que fazem parte da cultura, principalmente, norte-americana. E segundo este autor,

Na época da globalização do mundo, quando se intensificam e generalizam as relações, os processos e as estruturas do capitalismo, o inglês com o qual se fala, escreve e pensa adquire novos significados transforma-se na vulgata da mundialização (IANNI, 1997, p.109).

O Idioma Inglês representa mais um dos modos de dominação Norte-Americana, sobre os demais países do mundo. Neste sentido, é válido

¹³ Língua híbrida, ou variante dialetal única, usada como meio de comunicação entre povos de línguas diferentes; Língua Geral.

¹⁴ “Estimativas mais radicais indicam que haja, atualmente, mais de um bilhão de pessoas que falam em Língua Inglesa, ainda que com um baixo nível de fluência e conhecimento da mesma”.

afirmar, a partir do exposto, que a globalização, atualmente, representaria no pensamento de Santos “americanização do mundo”:

A questão é de saber se o que se designa por globalização não deveria ser mais corretamente designado por ocidentalização ou americanização, já que os valores, os artefatos culturais e os universos simbólicos que se globalizam são ocidentais e, por vezes, especificamente norte-americanos, sejam eles o individualismo, a democracia política, a racionalidade econômica, o utilitarismo, o primado do direito, o cinema, a publicidade, a televisão, a Internet, etc. (SANTOS, 2002, P.45).

A expansão da língua inglesa é algo indiscutível, porém é muito difícil definir ao certo o número de pessoas que podem ser consideradas competentes, ou seja, pessoas que detêm as quatro habilidades (*reading, writing, listening and speaking*) varia de 100 milhões a 1 bilhão.

Nesta perspectiva, podemos afirmar diante da análise do curso da história que os principais fatores responsáveis pela crescente expansão e importância da língua inglesa são fatores políticos e econômicos.

Podem-se destacar as três Revoluções Industriais as quais, definitivamente, transformaram não só nações, mas as relações de trabalho destas nações, como fator determinante para expansão da língua Inglesa como língua global ou universal.

Na segunda metade do século XVIII, na Europa Ocidental, a burguesia industrial domina o setor econômico e político, inicia-se um processo de produção coletiva em massa ou série, geração de lucro e acúmulo de capital, as sociedades passam a não aceitar os tradicionais privilégios da classe aristocrata, na medida em que acontece a imposição do capital.

A transição do Feudalismo para o Capitalismo foi marcada pela Primeira Revolução Industrial, fase de acumulação primitiva de capitais e da preponderância do capital mercantil sobre a produção.

Desta forma, ocorre a substituição das ferramentas manuais pelas máquinas, a energia motriz substitui a energia humana, o modo de produção artesanal (doméstico) é substituído pelo sistema fabril, causando grande impacto na sociedade, configurando novas relações sociais e o recrutamento da força do trabalho assalariado.

É também neste momento que se dá a substituição da madeira pela siderurgia tendo como resultado as locomotivas a vapor, ferrovias, estradas, portos e sistemas de comunicação que passaram a interferir e modificar comportamentos e hábitos culturais.

Depois de derrotar a monarquia, a burguesia inglesa conquistou os mercados mundiais por meios pacíficos ou militares. Exerceu a hegemonia naval e o controle dos mares e a sociedade mercantilista passou a exercer o comércio mundial, principalmente, com os países industrializados.

Foram industrializados com a Segunda Revolução Industrial não apenas a Grã-Bretanha, mas países como França, Alemanha, Itália, Estados Unidos e Japão. A eletricidade, os produtos químicos, o petróleo, o plástico, a indústria automobilística e parte da indústria mecanizada foram fatos que contribuíram para o aumento da capacidade de produção e para o acúmulo de riquezas dessas potências.

No cenário da Primeira e da Segunda Revolução Industrial, acontece a expansão do colonialismo das nações européias, a exemplo da própria Inglaterra, França e Holanda. Somente após a I e a II Guerra Mundial com a degradação do Império Britânico, e com a exaustão dessas nações é que Os Estados Unidos da América passam a ocupar espaços preponderantes em todos os continentes e, como consequência, ocorre a expansão da língua Inglesa a quase todos eles, consolidando, deste modo, o seu poder de dominação.

Diante do que se expõe, pode-se observar que a expansão da língua inglesa se deu através de várias fases sucessivas, inicialmente, nas Ilhas Britânicas, em seguida, com as conquistas além-mar, com o Imperialismo Britânico. Mas, apenas no século passado ocorre, de fato, a supremacia político-econômica dos Estados Unidos conforme esclarece Crystal (1999, p. 08).

Durante o século XIX o imperialismo britânico tinha enviado a língua inglesa por todo o globo, de forma que era considerada a língua onde o sol nunca se punha. Ao longo do século XX esta presença foi confirmada e promovida, quase exclusivamente, com a supremacia econômica e política da nova superpotência americana.

Vale a pena ressaltar que a expansão da língua inglesa não se deu apenas em nível político e econômico, aconteceu também o que Crystal denomina de “a fundação cultural” da Língua Inglesa. A partir do século XVIII, vários foram os escritores que começaram a se manifestar sobre o papel preponderante que a língua inglesa iria assumir no mundo nos próximos séculos.

Ao longo de todo o século XIX houve uma crença, tanto na superioridade política, econômica, social e tecnológica, como na superioridade lingüística e, conseqüentemente, literária dos povos britânicos em relação a outros povos do mundo.

O avanço tecnológico e científico ocorrido no século XIX na Inglaterra justifica a introdução de um variado número de neologismos relacionados a essa área. Sendo assim, aqueles que desejassem ter acesso ao conhecimento científico e tecnológico mais atual, teriam que passar por um processo de aprendizagem da língua.

Acontece também no final do século XIX, nos Estados Unidos, um avanço tecnológico e científico que foi responsável para que fossem escritos em língua inglesa, aproximadamente, metade dos trabalhos nessa área. Ainda no contexto deste século, ocorre o progresso dos meios de transporte, dos novos sistemas de comunicação como o telégrafo e o telefone, e também o desenvolvimento de novas técnicas de impressão, justificando deste modo, o aumento considerável das publicações em língua inglesa.

Segundo David Crystal, outros fatores que também contribuíram para a expansão da língua inglesa foram a criação de grandiosos “impérios econômicos” nos Estados Unidos e o rápido crescimento do sistema bancário internacional em Londres e Nova York.

No que se refere ao século passado, esse mesmo autor aponta várias áreas onde o desenvolvimento gerou uma preponderância da língua inglesa. Segundo ele, trata-se do “legado Cultural da língua inglesa”.

Na área das relações internacionais, temos, inicialmente, a Liga das Nações, como a primeira aliança internacional moderna a atribuir um estatuto privilegiado à língua inglesa e em seguida, em 1945, a substituição deste organismo pela Organização das Nações Unidas - ONU, tornando a língua ainda mais importante, dado o número elevado de países ali representados.

Sem se citar o fato de que a língua inglesa é, hoje, a língua oficial de grande parte das organizações políticas e internacionais: Conselho da Europa, União Européia, OTAN, Commonwealth, etc.

Fazendo uma análise da importância da língua inglesa na mídia, Crystal afirma que, aproximadamente, 1/3 dos jornais mundiais são publicados em países que têm a língua inglesa ou como língua nativa ou como segunda língua. A maioria das revistas acadêmicas de âmbito internacional também é escrita em língua inglesa. A relevância da língua inglesa nos serviços radiofônicos de difusão global e na indústria cinematográfica também é citada pelo autor.

O crescente desenvolvimento da música *pop* internacional é outro fator que contribui para que as camadas mais jovens, de todo o mundo, despertem interesse pela língua inglesa na atualidade. O autor cita os projetos musicais internacionais com fins solidários como é o caso do “Live Aid” que conforme ele, “expõem as pessoas ao poder unificador da língua inglesa em ação”. (CRYSTAL, 1998, p.95).

O autor avalia ainda a importância da língua inglesa no turismo internacional, cita o aumento do turismo/viagens nos Estados Unidos e assegura que esta língua, é, de fato, a língua franca desta indústria em todos os níveis, incluindo as comunicações aéreas e marítimas. Além disso, a redução de custos de passagens aéreas, o que aumenta contatos internacionais em nível interpessoal.

O setor educacional também é considerado por Crystal como um dos setores responsáveis para que a língua inglesa pudesse alcançar o estatuto de “língua global”. O domínio da língua inglesa é fundamental para o acesso ao conhecimento e à investigação.

A língua Inglesa foi, gradativamente, impondo-se como uma língua de natureza educativa, tanto em nível médio, como em nível superior. No que se refere à importância alcançada pelo ensino da língua inglesa no mundo o autor afirma que “o comércio do ensino da língua inglesa se tornou uma das principais indústrias em crescimento, em nível mundial, nos últimos trinta anos” (CRYSTAL, 1998, p.103).

Em último lugar, Crystal aponta para a posição dominante que a língua inglesa vem ocupando nas tecnologias da informação. Isso se deve ao

fato dos primeiros protocolos desenhados para o transporte de dados em rede terem sido desenvolvidos para o alfabeto inglês.

Ademais, há estimativas de que 80% das informações armazenadas, informaticamente, por todo o mundo estão em inglês. E este foi um fator decisivo para que a língua inglesa se transformasse a língua franca da internet, que por sua vez, se transformara no meio mais eficaz de exportação da língua pelos Estados Unidos.

Este idioma é na contemporaneidade, inquestionavelmente, reconhecido como a Língua mais importante a ser adquirida na atual Comunidade Internacional.

O poder inerente da Língua Inglesa pode ser claramente evidenciado no caso da Índia, que ao longo do tempo, constituiu sua própria identidade cultural de seus valores, hábitos, e principalmente, sua língua oficial segundo sua constituição – o Hindi – ter substituído sua prática comunicativa oral pela Língua Inglesa, destituindo de seu povo sua identidade lingüística, seu bem comum, que carrega consigo a história de seu povo.

É a herança verbal que testifica e se faz presente em forma de saga, folclore, música, rituais, provérbios e muitas outras práticas, e que nos fornece uma única interpretação de nosso “mundo” e de nossa literatura. Ou seja, a Língua é um elo com o passado, mesmo quando esta deixa de ser praticada (CRYSTAL, 2001, P.17-8).

Neste sentido, a Língua por ser viva e estar em movimento, caracteriza-se por contínuas transformações, por novos devir. Assim, do intercâmbio entre as Línguas e as Culturas surgem alterações que podem provocar mutilações e/ou recriações no modo de falar durante os diferentes momentos históricos vividos pelo homem.

Bakhtin assinala que cada época e cada grupo social tem seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica [...] já que a palavra reflete sutilmente as mais imperceptíveis alterações da existência social. [...] assim, a Língua vive e evolui, historicamente, na Comunicação Verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes. (BAKHTIN, 2002, p.43, 46, 124).

E continua ele “A língua não é uma atividade individual, mas um legado histórico-cultural da humanidade” (BAKHTIN, 2002, p. 127), portanto,

esta não pode ser criada ou modificada de forma individual. Ela só existe em decorrência de um contato coletivo que se estabelece entre pessoas no interior do sistema, e sua evolução acontece, sobretudo, regida por leis externas determinadas pelas classes dominantes da sociedade.

Ainda para Bakhtin, a Língua através de sua manifestação, a fala, está sempre ligada às estruturas sociais, pois por meio de sua prática constatam-se a existência de conflitos de classes, relações de dominação e de resistência.

Na nossa sociedade capitalista, cada atividade e produto interagem na lógica estabelecida pela relação social de dominação. A própria língua(gem) que favorece a transmissão do sentido dessa atividade e desse produto ao público é a língua(gem) do mundo do trabalho.

A língua(gem) é, portanto, uma prática social, na tentativa de situar-se no mundo, atribuindo significado aos contextos culturais, históricos e institucionais. É importante, pois, que a Língua possa servir como meio de Interação Social para o desenvolvimento de postura crítica em relação ao meio socioeconômico e histórico em que o sujeito se insere.

Neste contexto, a aprendizagem de uma Língua Estrangeira, só tem sentido se, em complementaridade com outros conhecimentos, consolide uma atuação crítica capaz de operar transformações na realidade.

Com efeito, David Crystal acrescenta; “As English becomes the chief means of communication between nations, it is crucial to ensure that it is taught accurately and efficiently”.¹⁵ (CRYSTAL, 1997).

Como já foi sinalizado por Bianchetti já é previsível que o dinheiro e riqueza material serão substituídos por informação e conhecimento, como fatores determinantes na estruturação da futura sociedade humana. E proficiência na língua(gem) de então, será essencial para se atingir sucesso quer pessoal, quer profissional.

¹⁵ “Assim como o idioma Inglês tornou-se o principal meio de comunicação entre as nações, torna-se crucial assegurar que o seu ensino seja efetuado de maneira acurada e eficientemente” (tradução nossa).

1.4 O Ensino de Línguas Estrangeiras no Sistema Educacional Brasileiro

Após o término da Segunda Guerra Mundial, a maioria dos países do globo terrestre se encontrava com suas economias destroçadas. Este contexto facilitou aos Estados Unidos a instalação de empresas multinacionais nos países afetados, levando este país a se transformar em uma potência, a nação mais poderosa do mundo e com grande influência sobre as demais.

Além disso, pode-se dizer que a influência americana começou a atingir o mundo inteiro devido também à comercialização dos produtos da indústria cultural como: cinematográfica, fonográfica, publicitária, etc. O rádio, a televisão, as revistas, o cinema e os desenhos animados contribuíram bastante para que a Língua Inglesa alcançasse o estatuto de uma língua internacional ou universal.

Por outro lado, em meio a uma sociedade globalizada, uma nova fase denominada “reestruturação produtiva” vem apresentando à sociedade novos desafios, pois esta, ao mesmo tempo em que acelera a produção tanto com competitividade como com *high-tech* e custos menores, acarretando lucro para o capital, também substitui o homem pela máquina, aumentando o desemprego estrutural e de longa duração, sobretudo, contribuindo com o grande processo de exclusão social.

Segundo dados da OIT (Organização Internacional do Trabalho) o mundo conviveu com cerca de oitocentos milhões de desempregados ou subempregados, sendo quarenta milhões nos países de capitalismo avançado, na década de noventa do século passado.

A dificuldade, cada vez maior, de acesso ao emprego exige do trabalhador em condições de empregabilidade e/ou desempregado ou do jovem que busca o mercado de trabalho, uma sólida educação (formal) de base geral e uma qualificação profissional que o habilite para o ingresso, e/ou permanência ou, até mesmo, reingresso no mundo do trabalho. Neste sentido, adverte Frigotto (1998, p.15).

Já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis.

As novas exigências do mercado de trabalho são contundentes, como reafirma este autor: “Os desempregados devem buscar “requalificação” e “reconversão profissional” para se tornarem empregáveis ou criarem auto-emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência”. (FRIGOTTO, 1998, p.15).

Desta forma, as questões de qualificação, requalificação/desqualificação e competências/habilidades do trabalhador caracterizam os mais diferentes pontos de vistas – de pesquisadores preocupados com essa temática, posto que, a questão das competências técnicas, no contexto da sociedade contemporânea se apresenta, aqui, como elemento essencial desse estudo, que segundo Bruno (1996, p. 97).

[...] as exigências quanto à qualificação das novas gerações em processos de formação visam, sobretudo a três tipos de competências: competência de educabilidade, isto é, capacidade de aprender a aprender; competências relacionais; competências técnicas básicas relacionadas com os diferentes campos do conhecimento.

Neste contexto, o setor educacional assume maiores responsabilidades no que diz respeito à formação do cidadão trabalhador que deve ser orientado para o exercício da cidadania e para desempenhar com competência o seu papel no mundo do trabalho.

Desta forma, a escola e as Instituições de Ensino Superior (IES) são responsáveis por uma sólida formação básica, haja vista que, segundo os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) para o Ensino Médio, esta formação se caracteriza como uma das funções essenciais deste nível de ensino, assim como no Ensino Superior. Portanto, o ensino de Língua Inglesa é, assim, parte integrante dessa formação.

Para melhor entendimento da presença da língua estrangeira na formação básica, faz-se necessário uma breve retrospectiva histórica do ensino deste idioma como parte integrante dessa formação.

A necessidade de comunicação entre falantes de outro idioma é muito antiga. As razões podem ser várias, entre elas encontram-se fatores sociais, culturais, comerciais, diplomáticos, políticos, militares e econômicos.

Não se tem certeza de como se sucederam as primeiras abordagens, métodos e técnicas¹⁶ do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, porém deduz-se que fora pelo contato direto com os estrangeiros. É bem verdade que, simultaneamente, a aquisições por meio natural, alguns povos já se preocupavam, tanto com o ensino, como com a aprendizagem sistemática de alguns idiomas estrangeiros.

As primeiras evidências do ensino de uma língua estrangeira remontam aos acadianos¹⁷ quando conquistaram os sumérios¹⁸ por volta do ano 3000 a.C. Os acadianos reconheceram o sistema de escrita dos sumérios e começaram a aprender o idioma destes.

A adoção da escrita sumeriana constituiu-se em um elemento de promoção social, que dava acesso, principalmente, à religião e à cultura de então. Entretanto, a aprendizagem do código lingüístico sumeriano ocorria, apenas, pela escrita, não correspondendo ao idioma falado pelos estudantes em seu cotidiano.

Segundo Germain (1993), outros povos que também fizeram questão de aprender o idioma falado pelos povos conquistados foram os romanos. Logo, no ano 3 a.C., os romanos aprenderam o grego como segunda língua, de certo, por causa da reputação do povo grego, uma vez que, a administração romana sempre fez questão de não tomar conhecimento das Línguas Bárbaras, como, por exemplo, a Céltica e a Germânica.

Ainda de acordo com Germain (1993), os primeiros manuais de aprendizagem de uma língua estrangeira datam do século III d.C. Eram manuais bilíngües que destacavam o vocabulário e a conversação, e eram,

¹⁶ Segundo (TOTIS, 1991), a palavra abordagem ou modelo teórico faz parte de uma hierarquia, em que ela vem em primeiro lugar dominando o conceito de método. Quanto a método é um conjunto de procedimentos de ensino e aprendizagem sintonizados com um determinado currículo e, ao mesmo tempo, direcionados por uma abordagem ou modelo teórico. Um método deriva, implicitamente, ou explicitamente, de certo número de crenças ou princípios (ou seja, de uma abordagem) e é caracterizado por certas técnicas pedagógicas. Quanto ao termo técnica, este é mais restrito, significando um simples procedimento sistemático em sala de aula, visando uma determinada prática e cumprindo um objetivo específico. Por exemplo, jogos, trabalhos em duplas, exercícios orais ou escritos são técnicas destinadas a colocar em prática um método que, por sua vez, deriva de uma abordagem adotada.

¹⁷ De, pertencente ou relativo a Acádia, hoje, Nova Escócia (Canadá)

¹⁸ De, pertencente ou relativo à Suméria, antiga região da Baixa Mesopotâmia (Ásia)

especialmente, usados pelos falantes do Latim¹⁹ que aprendiam o Grego. Na França (então Gália) por cerca do século IX, o Latim ensinado nas escolas tem o prestígio de um idioma estrangeiro (culto), em relação ao idioma dos franceses (língua popular).

A Língua Inglesa, atualmente, pode ser comparada ao Latim daquela época que, de acordo com Puren (1988), durante toda a idade média na Europa, mantivera seu *status*, e era reconhecida como a língua dos negócios, das relações internacionais, das publicações filosóficas literárias e científicas.

Entretanto, segundo Saviani (1996), no século XVI, houve uma enorme revolução lingüística. Exigia-se o bilingüismo por parte dos educadores, o Latim como língua culta e o Vernáculo²⁰ como língua popular.

Deste modo, no início do Renascimento, na Idade Média, as línguas vernáculas como; francês, alemão, italiano espanhol e inglês tornaram-se, gradativamente, mais importantes que a própria língua latina, que foi aos poucos deixando de ser falada.

Em 1657, Amos Komensky - Comenius²¹ publica sua obra “Didactica Magna” (método de ensino) obra que continha alguns fundamentos da didática das línguas, tais como: o principio da ordem natural, o sensualista e do prazer em se aprender por meios de jogos e sem punições corporais dolorosas, algo comum naquela época.

Nesta obra, Comenius propõe não somente a reforma da escola, mas, e, principalmente, a reforma do ensino, com base em uma nova pedagogia que dá prioridade à “arte de ensinar” que ele mesmo intitulou didática, elaborou programas e métodos de ensino, propôs a elaboração de um método universal para “ensinar tudo a todos” (SUCHODOLSKI, 1978).

¹⁹ Língua indo-européia do grupo itálico, primitivamente falada no Lácio, antiga região da Itália, e paulatinamente, em todo o Império Romano e cuja existência documenta desde o século VII a.C.

²⁰ Linguagem genuína, correta, pura, isenta de estrangeirismos. O idioma próprio de um país.

²¹ Um dos primeiros pedagogos que a história registra, João Amós Comênio nasceu em 28 de março de 1592, na Morávia, região pertencente à antiga Boêmia, hoje República Tcheca. Em sua primeira grande obra, Didática Tcheca que traduzida para o latim transformou-se em Didactica Magna, concluída em 1632, estão reunidas muitas idéias que contribuíram para reformas educacionais em diversos países da Europa. Faleceu aos 78 anos, em Amsterdã, na Holanda. Os fundamentos para ensinar e aprender com facilidade, reproduzidos ao lado, estão publicados no livro Comênio: A Emergência da Modernidade na Educação, de João Luis Gasparin, (Editora Vozes)

As idéias de Comenius estavam muito além do seu tempo, já vislumbrava a escola unificada e democrática. Aquela época, ele já propalava que a educação deveria ser um direito de todos, não somente dos filhos dos opulentos e dos homens importantes, mas também dos pobres, dos meninos e das meninas.

De acordo com Germain (1993), Comenius foi reconhecido como o fundador da didática das línguas, como disciplina científica autônoma. Entretanto, somente a partir do século XVIII, os textos em língua estrangeira se tornaram objeto de estudo.

No Brasil, apenas no início do século seguinte, com a vinda de D. João VI e da família real para o Rio de Janeiro, em 22 de janeiro de 1808, podemos dizer que houve uma alteração no sistema educacional. Mesmo expulso de seu país com o auxílio de navios ingleses e perseguido pelas tropas de Napoleão Bonaparte, o então Príncipe Regente de Portugal trouxe consigo as idéias francesas do liberalismo enciclopedista, encontrando na Colônia um campo propício para sua aplicação. (CHAGAS, 1980, p. 12).

No setor educacional, investiu em cursos superiores não-teológicos, tendo em vista a formação de profissionais qualificados, tais como oficiais e engenheiros, civis e militares, médicos e arquitetos. No setor cultural, fundou grandes instituições como: a Imprensa Régia (maio de 1808); a Biblioteca Pública (Decreto de junho de 1810); o Teatro Real de São João (outubro de 1813) e o Museu Nacional (Decreto de junho de 1818).

No que diz respeito ao ensino primário e secundário, estes continuaram seguindo a tradição aristocrática que vinha desde os tempos dos jesuítas. O ensino secundário representado pelas aulas chamadas “menores ou avulsas” que eram freqüentadas por alguns latifundiários, ou por aqueles que faziam parte da elite da Corte.

A preocupação exclusiva com a criação de ensino superior e o abandono total em que ficaram os demais níveis de ensino demonstram, claramente, esse objetivo [proporcionar educação para uma elite], com o que se acentuou uma tradição – que vinha da Colônia – a tradição da educação aristocrática. (ROMANELLI, 1984, p. 38-9).

No entanto, gostaríamos de salientar que o ensino de língua estrangeira no Brasil, embora a criação das primeiras cadeiras de Francês e

Inglês – pelo Decreto de 22 de junho de 1809, assinado por D. João VI – tenha atendido a um único propósito, “incrementar e dar prosperidade à instrução pública”, bem como “adestrar” os estudantes a “bem falar e escrever” ambas as línguas, as intenções culturais do decreto - e também das cartas de nomeação dos primeiros professores de Francês e Inglês assinados diretamente por D. João VI – atingiram somente o ensino do Francês, uma vez que esta língua era então considerada “universal” e, portanto, “parte integrante da Educação”.

Pode-se perceber o caráter pragmático que os estudos primários e secundários passariam a assumir, à medida que seu conteúdo, mesmo que ainda literário e humanista, começava a ser formatado para atender a finalidades práticas. O estudo das línguas vivas, o inglês e o francês, passam a ter fins eminentemente práticos.

Entretanto, deve-se lembrar que tanto o enciclopedismo francês como o empirismo inglês exerceu enorme influência em toda a Europa após a independência dos Estados Unidos (1776) e a Revolução Francesa (1789), fatos que justificavam a oficialização do ensino do inglês e do francês na Corte do Brasil.

E, sendo, outrossim, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar as línguas francesa e inglesa, como aquelas que entre as vivas têm mais distinto lugar e é de muita utilidade ao estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie na Corte uma cadeira de língua francesa e outra de inglesa

O ensino oficial de línguas estrangeiras se efetivou no Brasil com a criação, nesse mesmo período, do Colégio Pedro II e de acordo com Chagas (1967, p.105):

As línguas modernas ocuparam então, e pela primeira vez, uma posição análoga à dos idiomas clássicos, se bem que ainda fosse muito clara a preferência que se devotava ao latim. Entre aquelas figuravam o francês, o inglês e o alemão de estudo obrigatório, assim como o italiano, facultativo; e entre os últimos aparecia o latim e o grego, ambos obrigatórios.

O ensino do idioma Inglês, restrito aos seus objetivos mais imediatos, justificava-se apenas pelo aumento do tráfego e das relações comerciais da nação portuguesa com a inglesa – consequência da abertura dos portos ao comércio “estrangeiro” (Inglês), em 28 de janeiro de 1808 –, constituindo, nas primeiras décadas do séc. XIX, uma disciplina complementar

aos estudos primários, já que seu conhecimento, ao contrário do Francês, ainda não era exigido para o ingresso nas academias do Império, sendo utilizado como uma nova opção no incipiente mercado de trabalho da época.

Somente a partir de 1831, quando a Língua Inglesa começou a ser exigida nos exames de admissão às faculdades de direito é que juntamente com Latim, Francês, Filosofia Racional e Moral e Geometria alcançaram a supremacia na formação dos quadros superiores do Império e passaram a desempenhar o papel de fornecedoras do pessoal qualificado para preencher seus quadros administrativos e políticos, dando início ao processo de organização do ensino de nível secundário, ao mesmo tempo em que condicionavam sua estrutura curricular.

Em 2 de dezembro de 1837, o regente interino Bernardo Pereira de Vasconcelos incluiu o Inglês no currículo oficial das escolas. A partir de então, seu programa e carga horária foram instituídos, sendo reestruturados e redistribuídos por sucessivos decretos.

Contando com professores bem preparados, a metodologia escolanovista foi introduzida pelas escolas americanas, introduzindo a idéia da criança como ser ativo, com fases de aprendizagem distintas e que é capaz de, por si só, descobrir o objeto da aprendizagem.

O ensino da Língua Inglesa continuou dirigido para finalidades, exclusivamente, práticas, exigindo do aluno apenas os conhecimentos gramaticais necessários à leitura, versão e tradução²² de textos escritos em Língua Inglesa – habilidades que eram cobradas nos exames preparatórios das academias –, apesar da tentativa do Conselheiro Paulino de Souza, que como Ministro do Império incorporou através do Decreto n. 4.468, de 1º de fevereiro de 1870, alguns ingredientes culturais ao programa de inglês.

A Primeira República e suas reformas não conseguiram alterar o quadro do ensino de Inglês já desenhado nos tempos do Império, chegando inclusive a retardar um possível desenvolvimento da matéria, que durante a curta vigência do Decreto n. 1.075, de 22 de novembro de 1890, assinado pelo

²² Entende-se por tradução ou versão o processo de converter uma linguagem em outra. Pode ser tanto de uma língua materna para uma estrangeira como de uma língua estrangeira para a língua materna.

ministro Benjamim Constant, foi transformada em disciplina optativa, assim como o Alemão.

Em 1915, as Reformas Rivadávia, C. Maximiliano e Rocha Vaz institucionalizaram a obrigatoriedade da língua latina apenas, embora tenham designado uma parte do currículo ao estudo das línguas modernas, quais sejam: francês e inglês ou alemão.

Ao ler os textos de ambas as reformas, torna-se bastante claro que tanto a Reforma Rivadávia, como a C. Maximiliano visavam ao caráter prático do ensino, como podemos constatar na seguinte transcrição da Reforma Rivadávia, destacada por Chagas (1967 apud TOSI, 2003, p. 224):

[...] o estudo terá feição prática. Os exercícios de redação e os de composição versarão sobre assuntos científicos, artísticos e históricos, e as dissertações sobre temas literários. No fim do curso, os alunos deverão estar habilitados a falar e escrever duas línguas estrangeiras e familiarizados com a evolução literária delas [...].

Para a Reforma C. Maximiliano, essa mesma autora destaca:

[...] o estudo de línguas vivas estrangeiras será exclusivamente prático, de modo que o estudante se torne capaz de falar e ler em inglês, sem vacilar nem recorrer freqüentemente ao dicionário [...].

Pode-se constatar que o imediatismo e a praticidade almejados na aprendizagem de uma língua estrangeira não é um problema de hoje, embora também seja perceptível que, atualmente, este ensino encontra-se ainda muito mais restrito e menos sofisticado em termos lingüísticos.

A situação só iria se modificar, após a revolução de 30, com a reforma do Ministro Francisco Campos – mais precisamente com a Portaria de 30 de junho de 1931, que especificou os objetivos, conteúdos e, pela primeira vez, a metodologia do ensino de cada disciplina do “curso fundamental”.

No que diz respeito ao ensino do inglês, esta reforma tornou-o obrigatório com carga horária definida e de exame obrigatório para a seleção ao curso superior de medicina. Metodologicamente, propôs o ensino do inglês por meio do próprio inglês, ou seja, o ensino diretivo, tornando culturais seus objetivos, conforme Carneiro Leão (1965 apud CHAGAS, 1967, p.111): o ensino

[...] destina-se a revelar ao aluno, através do conhecimento lingüístico, os fatos mais notáveis da civilização de outros povos [...]. [...] na prática é preciso que o estudante consiga, com o desembaraço correspondente à idade, exprimir o pensamento, sem a mediação da língua materna [...].

É bem verdade que de lá para cá pouca coisa mudou. E uma das causas para que essa mudança não ocorresse foi a falta de preparo dos professores, fato este que estimulou a introdução dos primeiros cursos de formação profissional em nível superior.

Na década de 40 do século XX, com o fim da II Guerra Mundial, a dependência econômica e cultural do Brasil se intensifica em relação aos Estados Unidos e a necessidade de aprender o idioma do povo americano é cada vez mais evidente.

Nessa época, com intuito de estreitar os laços com os brasileiros, chegavam aqui no Brasil verdadeiras comitivas formadas de professores universitários, publicitários, jornalistas, cientistas, artistas, diplomatas, empresários e outros. Evidentemente que aos poucos, a língua dessa gente foi tomando espaço, antes ocupado pelo idioma francês.

Em 1943, a Portaria Ministerial n.148, de 15 de fevereiro, assinada pelo Ministro do Estado Novo, Gustavo Capanema – põe em execução, durante o seu mandato, uma série de regulamentos intitulados Leis Orgânicas do Ensino.

A reforma, que leva o mesmo nome do seu autor, mantém o prestígio das línguas estrangeiras, colocando o francês em pequena vantagem em relação à língua inglesa no ginásio. Eram quatro anos de aprendizagem para o francês e três anos para o inglês.

Os objetivos eram instrumentais (ler, escrever, compreender e falar), educativos (contribuir para a formação da mentalidade, desenvolvendo hábitos de observação e reflexão) e culturais (levar o aluno a conhecer a civilização estrangeira e a compreender as tradições e ideais de outros povos, inculcando-lhes noções da própria unidade do espírito humano). (cf. TOSSI, 2003, p.226). Neste mesmo período, foi expedido o programa de Inglês dos cursos “clássico” e “científico”. A nova lei, entretanto, só vigorou até 1951.

Mesmo que o ensino das duas línguas seja um fato no nosso sistema escolar, desde os tempos do império, é indiscutível que a presença do

idioma francês em nossa sociedade era muito mais evidente devido à influência francesa em nossa cultura. Essa influência só passou a ser ameaçada, quando na década de vinte, do século passado, chega o cinema falado, quando a língua inglesa começa, verdadeiramente, a se introduzir em nossa cultura.

O desejo de dominar a língua inglesa passou, então, a ser anseio da população urbana, porém a Lei (4.024) de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 retira a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira do ensino médio e deixa a critério dos estados a inclusão ou não nos currículos escolares.

Não obstante o fato da maioria dos setores da sociedade reconhecer a importância do ensino de língua estrangeira, as políticas educacionais, até agora, não foram capazes de lhe assegurar um ensino de qualidade. Em razão disso, as classes sociais, com melhores condições financeiras, podem até garantir uma aprendizagem a contento, enquanto as camadas menos privilegiadas passam a vida à mercê dos serviços públicos.

A carga horária destinada ao ensino de língua inglesa nas escolas regulares foi ao longo do seu curso sendo reduzida. Esta redução teve início ainda no Império e se prolonga até os nossos dias, como podemos comprovar na fala de Leffa ao se referir ao período da República:

[...] com a reforma de Fernando Lobo em 1892, nota-se uma redução ainda mais acelerada na carga horária semanal dedicada ao ensino das línguas. **Assim de setenta e seis horas semanais/anuais em 1892, chega-se a 1925, a vinte e nove horas, o que é menos da metade.** (grifo nosso), (LEFFA, 1999, p.19).

Tanto a LDB de 1961, como a de 1971 não incluem as línguas estrangeiras entre as disciplinas obrigatórias como: matemática, português, história, geografia e ciências. As duas LDBs menosprezam a importância das línguas estrangeiras deixando à mercê dos Conselhos Estaduais decidir sobre esta pauta.

Enquanto isso, nós, professores de língua estrangeira, tivemos que passar algumas décadas “enganando” os alunos que a língua estrangeira era uma disciplina como outra qualquer, portanto, com autonomia para aprovar ou reprovar.

A inserção da língua estrangeira surge apenas a título de recomendação, conforme se pode observar no parecer 853/71:

Não subestimamos a importância crescente que assumem os idiomas no mundo de hoje, que se apequena, mas também não ignoramos a circunstância de que, na maioria de nossas escolas, o seu ensino é feito sem um mínimo de eficácia. Para sublinhar aquela importância, indicamos expressamente a “língua estrangeira moderna” e, para levar em conta esta realidade, fizemo-la (sic) a título de recomendação, não de obrigatoriedade, e sob as condições de autenticidade, que se impõem.

O redator do parecer acima faz questão de reduzir, no que ele pôde, a importância do ensino de línguas estrangeiras modernas. É algo mais curioso ainda, é que ele não nos permite a mínima possibilidade de conhecer a respeito de que condições ele está se reportando e em que fundamentos ele se apóia para afirmar sobre a ineficácia do ensino de línguas estrangeiras. E quanto às outras disciplinas, por acaso, estão respondendo a contento a todos os objetivos traçados?

Segundo análises realizadas por estudiosos da área de LI, à época, foi inegável o prejuízo sofrido pelos alunos, no início da década de 70, principalmente no ensino de línguas, quando da redução de um ano da escolaridade dos mesmos. A introdução do ensino profissionalizante foi uma das causas da redução das horas do ensino de línguas estrangeiras modernas.

Nessa época, várias escolas excluíram dos seus currículos a língua estrangeira do 1º grau, além de não oferecerem mais que uma hora semanal para o 2º grau. Por este motivo, encontramos algumas pessoas, hoje, que chegaram ao nível superior sem nunca terem cursado sequer, uma língua estrangeira.

Em 1976, a resolução n. 58/76 apesar de garantir a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira no 2º grau, a redação do parecer, novamente, mantém, o caráter de recomendação, dependendo das condições do ensino. Conforme o artigo primeiro:

O estudo de Língua Estrangeira Moderna passa a fazer parte do núcleo comum, com obrigatoriedade para ensino de 2º grau, recomendando-se a sua inclusão nos currículos de 1º grau onde as condições o indiquem e permitam.

Esse caráter de recomendação acaba por excluir, ainda mais, as classes menos favorecidas, economicamente, privando-as do acesso ao

conhecimento, inclusive, através da aprendizagem de uma língua estrangeira moderna.

É interessante observar que todos estes fatos acontecem justamente na década de setenta, quando o capital entra em crise novamente, criando situações inusitadas em todos os setores, inclusive e, principalmente, no educacional.

Nesse mesmo período - a década de 70 - acontece uma reviravolta no ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil, surge o que nos Estados Unidos se denominou *English for Specific Porpurpose* (ESP), ou seja, Inglês para fins específicos ou Inglês Instrumental.

O ESP tem por objetivo atender a demanda do mundo moderno, considerando a competitividade do mercado e a necessidade constante de atualização de informações científicas e tecnológicas, ou seja, atender às necessidades urgentes do setor produtivo. Nesse sentido, muitas Universidades Federais e particulares e maioria dos CEFETs à época, Escolas Técnicas Federais passam a adotar o ESP.

Assim, para a grande massa de trabalhadores e trabalhadoras que conseguem uma vaga nos CEFETs ou nas Universidades, a aprendizagem da Língua Inglesa passa a ter um caráter especificamente instrumental, restrito, não permitindo aos aprendizes maiores possibilidades de acesso ao conhecimento, principalmente, de maneira integral.

Durante todos esses anos, observa-se que o ensino de línguas estrangeiras, de um modo geral, havia se caracterizado, ao longo do tempo, como um ensino sem vida, fragmentado, baseado em acúmulos de informações, descontextualizado e sem fazer sentido para o aluno.

O desenvolvimento do raciocínio e da capacidade de aprender não era valorizado, posto que, a tendência educacional dominante valorizava a repetição e a simples memorização, tanto a nível médio como superior.

A partir de 1996 parecia que se começava a viver um momento de valorização do conhecimento de línguas estrangeiras no Brasil, respaldado por valores socioculturais – (estabelecendo-se comunicação entre povos e culturas) e político – econômicos (posicionamento da nação do mundo globalizado).

Esta valorização está explícita na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, Lei n. 9394/96, que estabelece a obrigatoriedade da oferta de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna a partir da 5ª série do Ensino Fundamental, além de indicar a possibilidade de uma segunda, em caráter optativo. Conforme se lê no Artigo 26, parágrafo 5º e no inciso III do Artigo 36, respectivamente:

Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição.

Mesmo que, aparentemente, tenha ocorrido a legitimação do ensino de língua estrangeira moderna, este ensino ainda não é visto como importante e necessário e se encontra desvinculado da maioria dos projetos pedagógicos. Até mesmo os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCNs) para o ensino fundamental, publicados pelo MEC, em 1998, mostram a falta de legitimidade do ensino de língua estrangeira.

A redação do documento dá pouca importância ao ensino das habilidades orais ao afirmar que “somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral”. O documento deixa bastante claro o privilégio dado ao ensino da habilidade de leitura, causando às outras sérios prejuízos. Conforme podemos verificar no texto a seguir extraído da página 20:

Portanto, a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu próprio contexto social imediato. (...) Deve-se considerar também o fato que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido ao giz e livro didático, etc.) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco da leitura pode ser justificado em termos da função social das LEs no país e também em termos dos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes.

PAIVA (2003), não poderia ter sido mais feliz em seu comentário sobre este texto: “É surrealista que um documento do próprio MEC reafirme a má condição do ensino no país e que se acomode a essa situação adversa em vez de propor políticas alternativas de qualificação docente e de melhoria do ensino”. É, simplesmente, inaceitável que se tente negar a importância das demais habilidades, justificando o privilégio dado à leitura, através da incompetência, quanto ao gerenciamento do Sistema Educacional Brasileiro.

Os redatores acreditam que a legislação é que tem que se adequar à realidade ao invés de tentar resolver o problema causado por essas adversidades, afinal a educação não é um direito assegurado pela lei maior? A redação sequer atenta para as transformações que, conseqüentemente, se fizeram presentes com o advento da internet, onde, com certeza, as habilidades orais e escritas são as mais utilizadas.

O documento é mais hostil ainda quando reforça a discriminação contra as classes populares, ao afirmar também na página 20 que:

No Brasil, [...] somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral, dentro ou fora do país. Mesmo nos grandes centros, o número de pessoas que utilizam o conhecimento das habilidades orais de uma língua estrangeira em situação de trabalho é relativamente pequeno. Desse modo, considerar o desenvolvimento de habilidades orais como central no ensino de Língua Estrangeira no Brasil não leva em conta o critério da relevância social para a aprendizagem.

É no mínimo estranho que os elaboradores dos PCNs só tenham preocupação com o uso imediato da disciplina quando se refere à língua estrangeira. Seria condição para a seleção de saberes a utilidade imediata dos mesmos? Seria a habilidade de leitura mais importante que as outras habilidades, haja vista que pouco se utiliza a leitura em língua estrangeira fora da academia? Os anúncios em busca de pessoal para determinados empregos, sempre procuram por aqueles que falam a LI, nunca por aqueles que são apenas leitores.

Não seriam as habilidades de comunicação oral e escrita mais utilizadas, tendo em vista o nosso contato diário com música e cinema em língua estrangeira? No entanto, isso não significa que a leitura deva ser banida,

ou seja, menos importante no ensino de uma língua estrangeira moderna. (PAIVA, 2003).

Ao aprendiz, os PCNs conseguem negar o direito de ser autor de sua própria história, nas palavras de Augusto (2001), “[...] antecipam qual o uso que o aprendiz fará da língua estrangeira em seu contexto social”, e acrescenta a autora “[...] ignoram a possibilidade de ascensão social através da educação”,

E continua:

É preciso haver uma desconstrução da distorção implícita no discurso do legislador que assume e reconhece o lugar marginal, o contexto desfavorável no qual está inserido o ensino de língua estrangeira, mas que, ao invés de usar os instrumentos necessários para reverter esta situação, cria instrumentos que legitimam e perpetuam um sistema perverso. (AUGUSTO, 2001, p.53).

E nesse sistema perverso que de acordo com Simone de Beauvoir (1963 apud FREIRE, 1987, p.60), "os opressores tentam transformar a mentalidade dos oprimidos, não a situação que os oprime”.

Nos PCNs para o Ensino Médio e para jovens e adultos, elaborados no ano seguinte aos do Ensino Fundamental, ou seja, 1999, a língua estrangeira passa a integrar a Área das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, juntamente com Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Informática.

A área tem como objetivo valorizar o conhecimento de Línguas Estrangeiras como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais, além do acesso aos conhecimentos que serão exigidos pelo mercado de trabalho.

Estes PCNs, por sua vez, têm por objetivo a comunicação oral e escrita, que segundo o documento é a ferramenta imprescindível no mundo do trabalho contemporâneo, tendo em vista à formação profissional, acadêmica ou pessoal. Este texto não valoriza apenas uma habilidade e sim as três competências de maneira integral: representação e comunicação; investigação e compreensão e, por fim, contextualização sócio-cultural. (cf. PAIVA, 2003).

Na primeira página do documento referente aos PCNs para jovens e adultos, podemos constatar que para exercer a cidadania é necessário se

comunicar, compreender, saber buscar informações, saber interpretá-las e argumentar. O que significa desenvolvimento das quatro habilidades lingüísticas.

Para ratificar o direito do cidadão, no que se refere ao ensino de uma língua estrangeira moderna, o texto explicita:

A aprendizagem de línguas estrangeiras, como direito básico de todas as pessoas é uma resposta às necessidades individuais e sociais do homem contemporâneo, não só como inserção no mundo do trabalho, mas principalmente como forma de promover a participação social, tem papel fundamental na formação de jovens e adultos. A língua permite o acesso a uma ampla rede de comunicação e a grande quantidade de informações presentes na sociedade contemporânea.

É também ressaltada no documento, a importância do ensino de língua estrangeira na formação integral de jovens e adultos, pois o conhecimento de língua estrangeira permitirá o acesso à ciência, aos meios de comunicação, facilitará as relações entre as pessoas de várias nacionalidades, assim como o uso de tecnologias.

Ao examinarmos o documento, salta aos olhos as contradições que emanam do mesmo, contradições estas que dizem respeito não só ao poder público, mas à própria academia, a quem são encomendados os textos, que são extremamente contraditórios, pois, ao mesmo tempo que negam, reconhecem e até ressaltam a importância do ensino de línguas estrangeiras.

A política nacional para o ensino de LE se contenta apenas em aprovar a legislação e a publicação dos PCNs, visto que, na verdade, estes documentos não se efetivam no sentido da valorização do ensino de LE. A não distribuição do livro didático para o ensino de LE pelo MEC e a não inclusão da avaliação do conteúdo dessa disciplina nos exames nacionais, criados após a LDB de 1996, refletem o descaso das políticas educacionais no que tange ao ensino de LE no país. (PAIVA, 2003).

O ENEM, por exemplo, em sua avaliação não inclui, entre as competências a serem avaliadas, as de LEs, embora a LDB tenha introduzido a obrigatoriedade do ensino de LEs. As cinco competências que são examinadas no ENEM não fazem, sequer, menção aos conteúdos das disciplinas LEs. Senão vejamos:

- I. Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.
- II. Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
- III. Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
- IV. Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
- V. Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.²³

Do mesmo modo, o ENC também não inclui as Línguas Estrangeiras em sua avaliação dos alunos do Curso de Letras. A avaliação das condições de oferta dos Cursos de Letras, realizada em 1999/2000, levou em consideração apenas a habilitação em Língua portuguesa. As licenciaturas em LEs só avaliadas enquanto inseridas na modalidade de licenciatura dupla.

²³ Disponível no site do INEP: www.inep.gov.br

Parece indiscutível a pouca importância reservada ao ensino de LE e à formação do professor da mesma. (PAIVA, 2003, p.61)

Um outro problema apontado por Paiva (2003), que inclusive, encontra respaldo nas variadas interpretações dadas ao inciso IV do Artigo 24 da LBD vigente, é no que diz respeito à terceirização deste ensino, conforme consta:

[...] poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de series distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares; [...].

Essas terceirizações já estão sendo realizadas em algumas escolas e faculdades, inclusive, em nossa cidade. Às escolas de idiomas são delegadas as competências para ensinar a LE aos alunos das escolas, e faculdades, facilitando deste modo a fragmentação do projeto educacional como um todo.

Diante dos fatos aqui expostos, acredita-se que a Política Educacional Brasileira vem tratando a aprendizagem de línguas estrangeiras, ora como acréscimo, ora como opção, ora como desnecessária. E, enquanto esta aprendizagem não for encarada como um instrumento facilitador para o acesso à informação entre os povos, como um meio auxiliador na interação entre as pessoas de diferentes culturas e principalmente como um direito que cada cidadão tem de ter uma educação integral, muita coisa ainda se tem para ver, rever e repensar neste sentido.

CAPÍTULO 2

**DETERMINANTES DA EXIGÊNCIA DA LÍNGUA
INGLESA COMO COMPETÊNCIA TÉCNICA NO
MUNDO DO TRABALHO**

2. DETERMINANTES DA EXIGÊNCIA DA LÍNGUA INGLESA COMO COMPETÊNCIA TÉCNICA NO MUNDO DO TRABALHO

Estruturou-se este capítulo em três partes distintas. Primeiramente, a compreensão se deu no sentido de contextualizar os determinantes que fizeram com que a Língua Inglesa se tornasse uma exigência, no âmbito das competências técnicas, no mínimo presumível, para não se dizer obrigatória, tendo como eixo de análise, tanto os impactos da Globalização como os da Reestruturação Produtiva a nível mundial, nacional e local.

Ainda neste segundo capítulo é demonstrado como a Língua Inglesa, quer como língua estrangeira, quer como segunda língua se configurou no código lingüístico mais falado mundialmente, o que segundo Crystal (2001, p. 4), não lhe concede o título de Língua Universal.

E, finalmente, tentou-se apreender, a partir da literatura, os diferentes conceitos de qualificação assim como a noção de competência. Esta revisão literária, juntamente com a compreensão da categoria capital cultural em Bourdieu, que se dará no terceiro capítulo deste trabalho, comporá a base analítica, ou referencial teórico para análise dos dados coletados na pesquisa empírica.

2.1. Os Impactos do Fenômeno da Globalização e da Reestruturação Produtiva no Mundo do Trabalho

O rompimento das fronteiras pelas empresas nacionais, a queda de barreiras políticas, sociais e culturais em conjunto com a formação de novos blocos econômicos, neste início de século, são fatores que contribuem para que ocorram profundas mudanças na sociedade contemporânea.

Giddens define o fenômeno da globalização como “(...) a intensificação de relações sociais mundiais que unem localidades distantes, de tal modo, que os acontecimentos são condicionados por eventos que acontecem a muitas milhas de distância e vice-versa” (GIDDENS, 1991, p.64).

Trata-se, contudo, de um processo dialético, no qual estão inseridos tanto os fatos cotidianos e as transformações locais, quanto as relações longínquas que os envolvem.

Na ótica de Galvão (1996), existem cinco fases distintas desse fenômeno. A primeira denominada **fase germinal**, que vai do início do século XV a meados do XVIII, caracterizada pela extinção do Feudalismo na Europa. Nesta fase, tornam-se fortalecidos os conceitos de indivíduo e humanidade e há expansão de comunidades nacionais.

A segunda fase, chamada de **incipiente** que se inicia em meados do século XVIII, estendendo-se até a década de 1870, é caracterizada pela concepção homogênea do estado unitário, formalização das relações internacionais, desenvolvimento de um padrão de cidadania e de uma noção mais concreta de humanidade, admissão de sociedades não européias à comunidade internacional, surgimento da questão do nacionalismo na história européia.

A terceira fase, denominada de **decolagem**, que vai de 1870 a meados dos anos 20 do século XX, presencia a substituição das tendências globalizantes das fases anteriores por uma forma singular e inabalável centralizada em quatro pontos de referência: sociedades nacionais, idéia genérica de indivíduo, uma única 'sociedade internacional', e concepção crescentemente singular, mas não unificada, de humanidade.

Neste sentido, os fenômenos que mais se destacaram foram o aumento do número e velocidade das formas globais de comunicação, a universalização das restrições aos fluxos imigratórios e a ocorrência da Primeira Guerra Mundial.

A quarta fase, que se inicia nos meados da década de 20 e se finda no final dos anos 60, sinaliza a **luta pela hegemonia**, as divergências sobre a fragilidade do processo de globalização estabelecido no final da fase anterior, concepções da modernidade conflitantes, além da ameaça da utilização de armas atômicas.

A última fase, iniciada a partir da tendência de crise dos anos 60, alcunhada de **fase de incerteza**, foi determinada pelo aumento da consciência global, da acentuação de valores 'pós-materialistas', pelo fim da Guerra Fria, pela

flexibilização do sistema internacional e pela multiplicação do número de instituições e movimentos globais.

Nessa última fase, também, acontece aceleração no desenvolvimento dos meios de comunicação, aumento das dificuldades derivadas da diversidade étnica e cultural em numerosas sociedades, maior complexidade da ideia de indivíduo (gênero, orientação sexual, etnia, raça), globalização do tema dos direitos civis, preocupação com a humanidade como a única 'espécie-comunidade', crescente interesse pela noção de sociedade civil mundial (revolução étnica) e solidificação do sistema de mídia global, que põem em evidência dimensões outras dessa crise.

Ainda nessa fase ocorre **a globalização propriamente dita**, ou **a globalização recente**, acelerada com o fim da Guerra Fria, simbolicamente, marcada pela queda do Muro de Berlim em novembro de 1989, seguida pelo colapso do bloco soviético e a implosão da própria União Soviética – fatores esses que contribuíram para o fortalecimento do capitalismo internacional e o inevitável enfraquecimento do Comunismo Europeu.

Em outros termos, encerra-se um ciclo da história para dar início a outro, cuja economia encontra-se dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento global. Segundo Ianni (1996 p. 26-7)

Em poucos anos, às vezes, em alguns dias, precipitam-se transformações da maior importância para o desenvolvimento do curso da história: a sociedade soviética entra num ciclo de transformações sociais, econômicas, políticas e culturais profundas; democratizam-se os processos políticos em todos os países socialistas do Leste Europeu, compreendendo as Repúblicas Soviéticas, e já se realizam eleições pluripartidárias em vários dentre eles; cai o Muro de Berlim [...] termina a Guerra Fria, já que a União Soviética, o Pacto de Varsóvia e o perigo comunista não podem mais ser apontados como ameaças ao capitalismo, isto é, ao Ocidente, entende-se aí a Europa e os Estados Unidos [...]

De acordo com Galvão (1996), a história não chegou ao fim, pelo contrário, a dialética histórica continua, embora não tenham terminado as desigualdades, tensões e contradições que estavam e continuam a estar na base da vida das nações e continentes.

Através da expansão das empresas multinacionais e da supremacia Norte-Americana que se encontrava solidificada após a II Guerra Mundial, com a liderança das exportações e o controle das novas tecnologias, um novo paradigma se configura, atingindo diversas áreas da vida da sociedade global, incitando modificações nas práticas culturais e de identidade, ao estilo do consumo requerido pelo mundo do trabalho na atual aldeia global.

No olhar de Santos, não se trata de um processo linear tampouco consensual. Segundo ele “(...) estamos perante um fenômeno multifacetado com dimensões sociais, econômicas, políticas, culturais, religiosas e jurídicas interligadas de modo complexo”. (SANTOS, 2002, p.26).

De acordo com este mesmo autor, a globalização é um amplo e intenso campo de conflitos sociais que se caracteriza no sentido hegemônico (Estado e interesses hegemônicos de um lado) e contra hegemônico (grupos sociais, Estado e interesses subalternos). O campo hegemônico sempre atua na base de um consenso, que vai legitimar as características dominantes da globalização, entre os seus membros mais influentes.

Nesta perspectiva, homogeneização e unificação combinam a universalização e a eliminação das fronteiras nacionais, por um lado o particularismo, a diversidade local, a identidade étnica e o regresso ao comunitarismo, e por outro, interação com outras transformações a nível mundial que lhe são concomitantes.

A globalização para Santos, parte do “consenso de Washington” ou “Consenso neoliberal”, subscrito na década de 80, pelos países centrais em Washington, que teve como características dominantes: abranger o futuro da economia mundial; afetar todas as dimensões da globalização, porém, atualmente, encontra-se fragilizado por conta da falsa idéia, mas dominante, de que a globalização é um processo linear e consensual. (SANTOS, 2002, c.f.p.27).

Segundo Santos (2002), nem todas as dimensões da globalização estão inscritas, de igual forma, neste consenso, mas ele a todas afeta com o impacto por ele causado.

É mister ressaltar que uma das grandezas ou extensões da globalização é a cultural, e é nessa esfera que ela se mostra mais aguda. Embora os meios de comunicação social (comunicação eletrônica,

especialmente, a televisão) e de informação sejam sinalizados por todos os que tratam desse tema nem todos excluem dela as mesmas conseqüências.

Para Appadurai, a imaginação pós-eletrônica, combinada à desterritorialização, conseqüência das migrações, torna possível a criação de símbolos transnacionais, “comunidades de sentimentos”, identidades prospectivas, partilha de gostos, prazeres e aspirações, em resumo, o que ele chama de “esferas públicas diaspóricas” (APPADURAI, 1997, c.f.p.4).

De um outro ponto de vista, Octávio Ianni fala do “príncipe eletrônico”, conjunto de tecnologias eletrônicas, informáticas e cibernéticas, de informação e comunicação com ênfase na televisão que, segundo ele, se converteu no “arquiteto da *ágora eletrônica*, na qual todos estão representados, refletidos, defletidos ou figurados, sem risco da convivência nem experiência” (IANNI, 1998, p.17).

Neste contexto, o panorama, que ora se apresenta é de rápidas transformações que se intensificam nas ultimas décadas, no âmbito dos processos de trabalho, baseados não apenas no contexto da revolução tecnológica promovida pela microeletrônica, mas também em uma série de transformações econômicas, sociais, políticas e culturais,

[...] que estavam germinando desde o começo do século, aceleraram-se depois da Segunda Guerra Mundial e intensificaram-se ainda mais a partir das reformas iniciadas por Gorbachev desde 1985. A queda do Muro de Berlim em 1989, simboliza não só a crise dos regimes socialistas do Leste Europeu, mas também a abertura de novas fronteiras para expansão do capitalismo naqueles países. (IANNI, 1993, p.12-3).

Esses processos de transformações se constituem como respostas ao esgotamento de uma fase de acumulação ou de um padrão de desenvolvimento capitalista que surgiu, com Henry Ford, na indústria automobilística nos Estados Unidos, chamado fordismo, que se alastrou por toda a Europa e que refletem a emergência de um novo modo de acumulação.

Neste sentido, o processo da Reestruturação Produtiva, Reconversão Econômica, nova Ordem Mundial, ou Terceira Revolução Industrial, como já chamam alguns estudiosos do assunto, (anos 70) e da globalização (anos 80), sob a hegemonia do capital transnacional têm se

caracterizado, particularmente, nas últimas décadas, como um processo abrangente e de expressivo impacto sobre o mundo do trabalho.

Segundo Souza, “No contexto da mundialização econômica, as soluções em questão vêm correspondendo à globalização da produção em torno do atendimento das novas exigências do mercado por diversidade e qualidade”. (Boletim Técnico do SENAC – vol.29, nº1, 2000).

Embora a Reestruturação Produtiva, o Neoliberalismo²⁴ e a Globalização sejam fenômenos distintos, eles estão profundamente conectados pelo ideal do modelo de acumulação flexível - Toyotismo²⁵ em que o capital deve estar livre de qualquer obstáculo ou limitação.

No âmbito da produção e do trabalho a Reestruturação Produtiva iniciada há quase três décadas nos países desenvolvidos, incita desafios à organização do trabalho no capitalismo atual.

Por um lado, a Reestruturação Produtiva se exterioriza na reconversão e reorganização da produção e por outro, ela se efetiva através de um novo padrão tecnológico e organizacional no processo de trabalho. Ao mesmo tempo, em que adentra com novas tecnologias de base microeletrônica e com novos modelos de organização do trabalho. Nesta perspectiva,

La automatización y la robótica, la microelectrónica, la informática la biotecnología y las telecomunicaciones, son algunos de los espacios que han generado las “nuevas tecnologías”, que han tenido importantes impactos en los procesos de producción y distribución de bienes y la prestación de servicios. Estas nuevas tecnologías se sustentan en nuevos conocimientos y nuevas habilidades, nuevos valores y principios generados por la competencia con conocimientos, y por conocimientos, y en recursos humanos altamente calificados en una estructura de calificación dinámica que reclama una respuesta distinta a la que ha venido dando la educación superior” (Colección Biblioteca de la Educación Superior da Catalunya – Nuevas tecnologías, Nuevas profesiones, 1999, p.3)²⁶

²⁴ Perry Anderson (1995) define Neoliberalismo com fenômeno distinto do Simples Liberalismo Clássico, do século passado, que nasceu logo após a II Guerra Mundial, na Europa e na América do Norte onde era dominante o império do capitalismo. Para ele foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista de bem-estar.

²⁵ Toyotismo foi uma revolução na forma de gestão e evolução do trabalho implantada em 1950 a 1970 por Taiichi Ohno. A tônica do Toyotismo era a intensificação do trabalho. A demanda é que puxava a produção. O fluxo puxava o crescimento. Combatia o desperdício O trabalhador não tinha só que apertar o parafuso como no Taylorismo/Fordismo, ele tinha também que saber se tinha e onde estava tal parafuso.

²⁶ “A automação, a robótica, a microeletrônica, a informática, a biotecnologia e as telecomunicações são alguns dos espaços que têm gerado “novas tecnologias”, que têm tido importantes impactos nos processos de produção, distribuição de bens e na prestação

Nesse novo modelo japonês de organização do trabalho no qual flexibilidade é a palavra que o sintetiza, primordialmente, ocorreu a substituição da automação rígida (fordista) pela automação flexível, passou-se da base eletromecânica para a microeletrônica que se fundamenta na noção de *“just in Time”*²⁷, *Kanban*²⁸ que resultou na economia produtiva e na eliminação de gastos e de tempo inútil na jornada de trabalho.

Esse novo paradigma força uma maior qualificação da força de trabalho e também uma mudança no conteúdo das qualificações. No mercado de trabalho isso gera, principalmente, a elevação da competitividade.

Tendo em vista as relações entre capital e trabalho esses processos de transformações resultaram no aumento do desemprego estrutural e em diferentes formas de precarização do trabalho.

Na contemporaneidade, o desemprego global atingiu seu nível mais alto - mais de 800 milhões de seres humanos estão desempregados ou subempregados – (De acordo com a ILO)²⁹, fato que não ocorria desde a grande depressão de 1930. E

Este número deverá crescer acentuadamente até o final do século, à medida que milhões de ingressantes na força de trabalho sem emprego se encontrarão, e muitos desses, vítimas de uma revolução tecnológica que está substituindo rapidamente seres humanos por máquinas em virtualmente todo setor e indústria da economia global “[...] Milhões de trabalhadores já foram definitivamente eliminados do processo econômico: funções e categorias de trabalho inteiras já foram reduzidas, reestruturadas ou desapareceram” (RIFKIM, 1996).

Entretanto, para (FIGUEIRAS, 1997), é inegável que a flexibilização deve ser pretensão em todas as esferas da acumulação:

a) flexibilidade espacial (rompimento das fronteiras das empresas, assim como a livre circulação de capitais e mercadorias nos vários países);

de serviços. Estas novas tecnologias sustentam-se em novos conhecimentos, novas habilidades e novos valores e princípios gerados pela competência com conhecimentos, por conhecimentos e em recursos humanos altamente qualificados em uma estrutura de qualificação dinâmica que clamam por uma resposta distinta daquela que tem sido dada pela Educação Superior”.

²⁷ Integração de forma relativamente rápida de várias etapas da produção a partir das necessidades colocadas pelas demandas, diminuindo, consideravelmente, os estoques.

²⁸ Placa que indica que peça foi retirada e que deve ser repostada.

²⁹ Dados da International Labor Organization, press release (Washington, D.C., 6 de Março de 1994).

b) (flexibilidade temporal – novos meios de comunicação e informação (competência em línguas estrangeiras, principalmente, o idioma inglês) para lidar com a informática, internet, etc.), facilitando o deslocamento espacial das etapas dos processos produtivos e reduzindo tempo e espaço na etapa de comercialização.

c) flexibilidade produtiva (máquinas, equipamentos e mão-de-obra) de acordo com as oscilações da demanda;

d) flexibilidade financeira e de comercialização;

e) flexibilidade na contratação e na descontração de mão-de-obra, ou seja, desregulamentação do mercado de trabalho de acordo também com as oscilações da demanda e;

f) flexibilização da jornada de trabalho e da remuneração do trabalhador. Por fim, total liberdade de movimento, contratação e exploração da força de trabalho a favor do capital.

Não resta dúvida que nesta fase atual, a globalização se caracteriza por um deslocamento espacial das distintas etapas que envolvem o processo produtivo de forma não só a agregar vantagens, mas e, principalmente, desresponsabilizar o capital de qualquer obrigação social em relação àquela família que é contratada para fazer o cadarço do tênis Nike, por exemplo, que é produzido por mão de obra barata da Ásia.

O fato é que a flexibilização nos processos de trabalho é uma característica do ethos neoliberal que dá ênfase à modernização, à eficiência e a técnicas de gestão, como é o caso do toyotismo. Cultivam a competição entre os trabalhadores e um individualismo narcisista, contrário à solidariedade.

Tanto o fenômeno da globalização quanto o atual estágio da reestruturação produtiva têm colocado desafios que testam tanto a capacidade da empresa nacional de se manter no mercado, quanto a dos profissionais de se manterem em condição de vender seu conhecimento, uma vez que este novo padrão exige qualidade, flexibilidade e maior produtividade.

Instaura-se uma nova era, em que o referencial é o conhecimento que deve ser algo produtivo, que agrega valor aos produtos e serviços das organizações produtivas. O trabalhador deste novo tempo é inovador, criativo, multiespecialista, sabe fazer uso da informação, compartilha com a sua equipe

a vitória e discute os motivos das derrotas; e, acima de tudo, sabe que, no mundo globalizado, o seu bem capital é o intelecto.

Na sociedade contemporânea, pode-se observar com certa admiração os avanços científicos e tecnológicos da humanidade. Nossos antepassados, que conseguiram ultrapassar esta virada de milênio, presenciaram e puderam fazer uso da eletricidade, dos motores, dos meios de comunicação como rádio, televisão, telefone, expansão da informática (internet) e da microeletrônica os quais conseguiram romper conceitos no que diz respeito a tempo e distância.

A mudança é uma característica das sociedades humanas, as transformações sociais, culturais, políticas, econômicas e tecnológicas que estão ocorrendo desde o final do século passado, têm a característica de se apresentar com uma velocidade que impõe requisitos adicionais, e novas formas de pensar e atuar frente a essas circunstâncias distintas.

As origens das transformações se imbricam a nível internacional, mas também, a nível nacional e no próprio âmbito da Educação Superior. Para enfrentar com êxito os desafios das mudanças é imprescindível contar com informação suficiente e adequada que oriente a identificação das ações que se devem realizar, mas também com os elementos para construir a congruência dos processos em mutação.

Estamos acostumados a ouvir dizer que as novas tecnologias são invasoras, porque compartilham seu caráter horizontal. Existe, porém, um alto grau de interconexão entre elas, e qualquer avanço em determinado setor facilita o progresso das demais.

É posto que as novas tecnologias afetam tanto os produtos como os procedimentos para sua fabricação, “[...] el hecho de adoptarlas se considera como uno de los principales factores de competitividad y de progreso económico”.³⁰ (FERRET, In: Nuevas Tecnologías, Nuevas Profesiones, 1995).

As novas tecnologias têm dado lugar a uma nova estruturação do sistema de produção e de gestão, uma vez que têm provocado uma nova divisão do trabalho, distinta da tradicionalmente conhecida.

³⁰“(…) a adoção das novas tecnologias é considerado um dos principais fatores da competitividade e do progresso econômico”. (FERRET, In: Novas tecnologias, novas profissões, 1995).

Esta divisão se reflete na tendência à extinção de ofertas de trabalho nos países onde a adoção de novas tecnologias é um fato generalizado. A incidência socioeconômica e cultural dessas mudanças afeta tanto o trabalho, como em geral a vida cotidiana. Faz-se necessário, portanto, dedicar um grande esforço na formação para o exercício de novas profissões.

As profissões atuais se acham, fortemente, influenciadas pelas tecnologias e, sobretudo, pelas competências técnicas, principalmente, a informática e o domínio de línguas estrangeiras.

Esta influência se manifesta de duas maneiras: por um lado, há antigas profissões que vêm sendo profundamente modificadas, ou bem se fundem (amalgamam) em uma nova; por outro lado, aparecem outras, totalmente novas. Quantitativamente o que importa é a modificação das antigas profissões. Existe certa modificação das profissões vigentes, assim como criações de novas outras.

É preciso recordar que as transformações tecnológicas não são mais que alguns dos fatores que influenciam na evolução das profissões; existem outros que desempenham um papel importante, como as modificações da estrutura socioeconômica e produtiva, os novos modelos culturais e a evolução dos valores pessoais e sociais. Estes fatores repercutem diretamente na demanda de serviços para as empresas de turismo/lazer e também nas de conservação e proteção do meio ambiente.

No Brasil, o processo da reestruturação produtiva iniciou-se no segundo quartel dos anos 80, tendo rápido desenvolvimento, a partir da década de 90, no governo Collor, determinado, dentre outros fatores, pela competitividade internacional, pela implantação de novas formas organizacionais da produção, com a política de estabilização do plano real e com a abertura comercial e financeira, já citado, anteriormente, que reclama das empresas transformações velozes para não desaparecerem de vez.

Fernando Henrique Cardoso³¹, o Presidente, dá continuidade a esses acordos e amplia as políticas com o FMI e com o Banco Mundial. Sabe-se, porém que o objetivo principal dessas políticas desenvolvidas sob a égide

³¹ Presidente do Brasil de 1995 a 2002.

dessas organizações é a reestruturação do governo, descentralizando-o, transferindo responsabilidades para a sociedade civil.

De acordo com Leite (2003), o processo da Reestruturação Produtiva Nacional dividiu-se em vários períodos. O primeiro, chamado por ela de a difusão CCQs³² que aconteceu entre o final dos anos 70 e início dos anos 80, porém sem alteração significativa nas formas de organização do trabalho, nem no investimento efetivo de novos equipamentos microeletrônicos.

Desde 1983, Hirata já apontava para as adaptações da experiência japonesa no Brasil, assinalando a resistência dos gerentes das empresas brasileira na desconcentração de poder. Eles tinham enorme dificuldade em delegar decisões aos trabalhadores.

Essa mesma autora acrescenta que a maior parte dos círculos restringia-se aos operários mais qualificados, técnicos e supervisores, e ressaltava a possibilidade de que os primeiros objetivos dos CCQs estivessem sendo deformados pelas empresas brasileiras. (HIRATA, 1993). Na verdade, sabemos que nunca houve desconcentração alguma, principalmente de poder.

O segundo período tem início em 1984/85, a partir da reconquista do crescimento da economia, depois da profunda recessão que se finda no final dos anos 80, e caracterizou-se por uma rápida difusão dos equipamentos, embora nessa fase tenha havido a busca de novas formas de organização do trabalho baseadas nas técnicas japonesas, estas não foram avante devido ao fraco desempenho empresarial em inovações tecnológicas. Convém, porém destacar o *just in time interno*³³ como nova forma organizacional, associada, em geral, à produção e à tecnologia grupal.

No entanto, Salerno sublinhava, em seus primeiros estudos, que a maneira como o *just in time* era empregado no Brasil não promoveu o emprego do trabalho multiqualificado, e sim levou a uma padronização do trabalho:

O operário faz durante sua jornada uma seqüência limitada de operações padronizadas e repetitivas; a polivalência significa a capacidade de alimentar mais de um tipo de máquina, antes de ser o operário especializado em cada uma delas; o grupismo se refere a

³² CCQ - Círculo de Controle de Qualidade.

³³ Integração, de forma relativamente rápida, entre as empresas brasileiras das várias etapas da produção a partir das necessidades colocadas pelas vendas, diminuindo, consideravelmente, os estoques.

um grupo de máquinas e não a um grupo de trabalhadores. (SALERNO, 1985, p.199).

Entretanto, atualmente, no Brasil, tem-se buscado construir uma capacidade própria de informação e compreensão de tais transformações e de suas potenciais implicações para os trabalhadores e para a sociedade em geral, procurando definir posições e propostas que possibilitem a constituição difícil, como bem sabemos de um processo de mudança tecnológica, voltado aos interesses mais amplos da população, e da efetiva melhoria de sua qualidade de vida.

As transformações, pelas quais o mundo vem passando, apresentam-se com tanta rapidez que vêm requerendo novas posturas de educadores, educandos e também dos profissionais em atividade.

No contexto da globalização e da reestruturação produtiva e com esse tipo de mercado de trabalho que se modifica em função do avanço tecnológico incondicional, conseqüentemente, exigem-se profissionais capazes e com aptidão intelectual para adaptar técnicas e até mesmo mudar de função ou profissão no decorrer do seu desempenho profissional.

Portanto, segundo Machado (1992), o perfil do trabalhador do novo século requer atributos como: raciocínio lógico, capacidade de trabalhar em equipe e de aprender, além da capacidade de comunicação.

Para tanto, é requerido do indivíduo uma formação tecnológica que contemple uma sólida base humanista de modo a permitir uma boa integração interpessoal, um bom relacionamento humano, a adaptabilidade a novos e diferentes ambientes de trabalho cheios de peculiaridades.

Nesta perspectiva, afirmou Rubem Alves que a educação é a forma de aprender a humanidade, implica, portanto, humanizar e socializar o homem: um aprender de novos homens e de novas sociedades.

Tempos atrás, quando as qualificações dificilmente envelheciam, as exigências eram menores. Era provável que se imaginasse que a deficiência material pudesse ser suprida através da compra de tecnologia; desse modo, uma formação profissional com característica tecnicista seria suficiente.

Conforme Schütz (2003).

[...] se compararmos a importância de se falar uma língua estrangeira há 50 anos, com a necessidade de hoje de a

pessoa ser bilíngüe, pode-se facilmente imaginar a ameaça que o monolingüismo representará quando nossos filhos tornarem-se adultos.

Na era das novas tecnologias de comunicação e informação, o conteúdo qualitativo do trabalho passa a ser privilegiado, modificando-se, assim, sua concepção.

A busca de maior qualificação e a requalificação constante dos profissionais, hoje, deve ser uma prioridade em função dos danos sociais que a sua falta causa, visto que o ambiente globalizado caracteriza-se por possuir um grau de modificação muito rápido, uma forte concorrência entre as empresas e uma expressiva competição no mundo do trabalho.

2.1. A língua inglesa e o mercado de trabalho no contexto da globalização e da reestruturação produtiva

Ao salientar os processos da Globalização que traz consigo o rompimento das fronteiras planetárias e a Reestruturação Produtiva como instigadora das evoluções, revoluções e inovações tecnológicas causando profundas transformações no mundo do trabalho e na vida dos trabalhadores, torna-se evidente que o domínio de uma ou mais línguas estrangeiras na contemporaneidade é ponto pacífico.

Nesta perspectiva, embora haja controvérsias, o fato é que a globalização traz consigo a necessidade de uma língua(gem) comum para a comunicação entre os povos. E esta é uma constatação que independe de crédito ou aceitação.

No mercado de trabalho, cada vez mais competitivo, aprender uma segunda e uma terceira língua, tornou-se uma necessidade relevante para profissionais de diversos campos de atuação, como já se havia mencionado anteriormente.

Quando me refiro a línguas estrangeiras é por já haver detectado que hoje a pergunta que, freqüentemente, é feita em certas entrevistas com vistas a variados empregos é; **Que línguas você fala além do Inglês?** Além de ser requisito indispensável para seleção de cursos de pós-graduação, etc.,

ou seja, ter domínio em Língua Inglesa, atualmente, passou de status social para domínio presumido ou obrigatório.

Convém ressaltar também, neste momento, que hoje não mais se fala em Língua Inglesa e sim em Línguas Inglesas, haja vista, que ela não é oficial apenas nos Estados Unidos e no Reino Unido, mas em alguns países como: África do Sul, Austrália, Belize, Canadá, Filipinas, Irlanda, Jamaica, Nova Zelândia, Trinidad, Zimbábue, etc. E na maioria desses países, a Língua Inglesa está assumindo características diferentes do Inglês Britânico.

Com o avanço da internacionalização da economia não há dúvidas acerca dos efeitos que estas alterações provocam no cotidiano das empresas, das escolas e, principalmente, na vida das pessoas, levando as nações a oficializarem o Idioma Inglês no mundo do trabalho. E, tendo em vista, o Brasil, como país em desenvolvimento, devido a sua importância econômica, ter domínio desse idioma se torna sinônimo de melhores possibilidades de sobrevivência e de integração nessa aldeia global.

O domínio das quatro habilidades (leitura, escrita, compreensão oral e fluência) facilita muito o crescimento pessoal, profissional, cultural e por que não dizer econômico, haja vista ser este um requisito básico para empregabilidade, para se manter empregado e para definição de salário em variados setores de atividades.

De acordo com Faquim “O mercado de trabalho está cada vez mais exigente na seleção dos profissionais. Saber um segundo idioma é pré-requisito, até mesmo, para se conseguir vaga como estagiário”. (Gestão Plus, Nº 12 - JAN/FEV. 2000, p.6).

Saber se comunicar em outros idiomas é fundamental às pessoas que buscam conquistar uma colocação e que anseiam se sobressair no mercado de trabalho. Depois do fenômeno globalização, as empresas estendem seus negócios e por esta razão o nível de exigência na contratação de um profissional tende a aumentar.

Este desafio vem sendo enfrentado pelos profissionais através do aprendizado de um idioma estrangeiro. As expectativas em aprender um outro idioma tornam-se cada vez mais visíveis devido à concorrência entre as empresas, à competitividade e oportunidades de progresso no mercado de trabalho.

Neste sentido, declarou um funcionário que ocupa um cargo de superintendente na ALUMAR:

A expectativa do executivo que pretende aprender outro idioma é saber falar. Com a chegada de multinacionais fecham-se as oportunidades para quem não tem, principalmente, o Inglês no currículo. A carreira do executivo que não fala fluentemente este idioma é limitada e prejudicada enormemente em seus ganhos e perspectivas de promoção.

Ao tomar para si este papel de Língua Internacional ou global, o Inglês tornou-se uma das mais importantes ferramentas, tanto acadêmicas quanto e, principalmente, profissionais.

Ser fluente em um idioma deixou de ser um diferencial profissional, para ser um pré-requisito para quem anseia por uma vaga no mercado de trabalho ou para aqueles que pensam em ascender profissionalmente.

Algumas empresas aproveitam o primeiro contato com o candidato, que acontece geralmente por telefone, para avaliar os conhecimentos deste. E se este não for capaz de dar seqüência a uma conversação em inglês, logo será desclassificado antes mesmo de ser entrevistado pessoalmente, afirma o consultor João Rodrigues Canadá, vice presidente do grupo Foco³⁴.

Metade das empresas, atualmente, exige que os candidatos falem inglês, de acordo com um levantamento no site BUMERAN.COM.³⁵

Uma pesquisa intitulada “O Perfil dos Líderes empresariais” realizada pelo Grupo Cathos³⁶ mostra que a maioria dos profissionais que exercem cargos em empresas de grande porte domina ou têm fluência em pelo menos uma língua estrangeira, principalmente o inglês.

Dos 625 executivos de alto nível entrevistados, (presidentes, vice-presidentes e gerentes) 32,35% fala e escreve em inglês corretamente; 38,56% fala fluentemente com poucos erros; 20,59% fala com um pouco de dificuldade; 4,84% tem somente conhecimento técnico para leitura e apenas 3,6% não fala a língua inglesa.

34 Empresa paulista especializada em recrutamento

35 Um dos maiores serviços de recrutamento da Internet

36 Agência de empregos localizada na cidade de São Paulo

Nível de fluência	porcentagem
Fala e escreve corretamente	32,35%
Fala fluentemente com alguns erros	38,56%
Fala com dificuldades	20,59%
Possuem inglês técnico para leitura	4,84%
Não falam a LI	3,6%

Tabela 1 – Nível de fluência dos entrevistados

A maioria dos presidentes fala fluentemente com alguns erros, assim como os diretores. Os vice-presidentes em sua maioria, falam e escrevem fluentemente e a maioria dos gerentes fala com certa dificuldade.

Quando a pergunta diz respeito ao conhecimento de outros idiomas, a maioria tem como terceira língua além do português e do inglês, o espanhol (57%) e depois o francês (13%). Alguns deles (30%) não têm conhecimento em outro idioma além do português e do inglês.

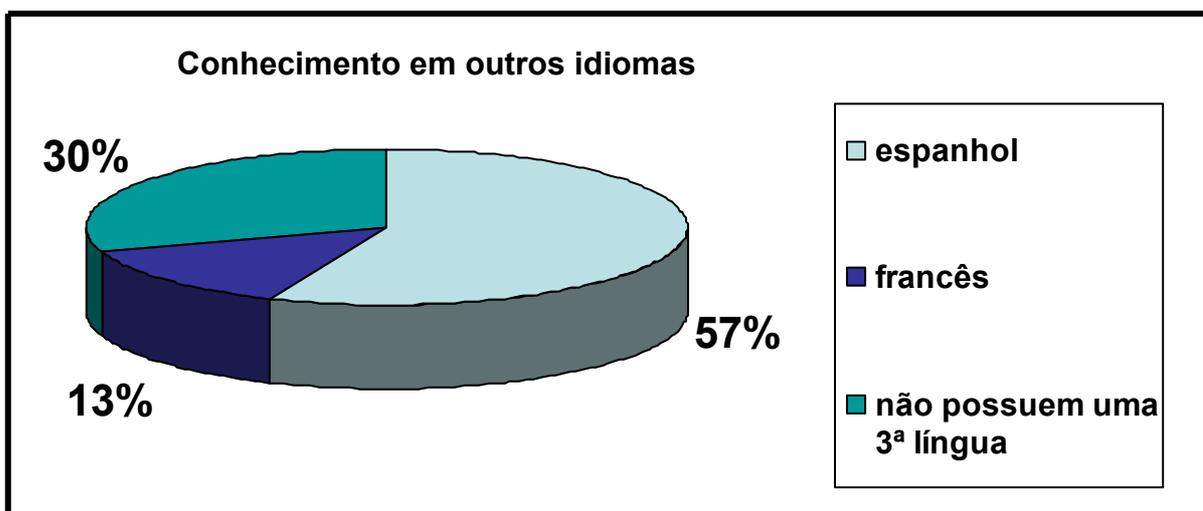


Gráfico 1 – Conhecimento em outros idiomas

Outra pesquisa realizada por este mesmo grupo parece justificar os dados acima. A pesquisa realizada com 1.356 executivos brasileiros, mostra que a diferença de remuneração entre os profissionais que falam inglês chega

a mais de US\$ 2,000.00 por ano em relação aos profissionais que não dominam a língua inglesa.

A diferença salarial anual entre um presidente que fala e outro que não fala inglês fluentemente é US\$ 2,489.74; diretor US\$ 1,557.46; gerente US\$ 809.71; supervisor US\$ 512.82 e profissional especializado, US\$ 1,185.09.

É cada vez maior o número de profissionais que buscam aprender a língua inglesa. As empresas, cada vez mais, passam a exigir certificados de proficiência a nível internacional como ferramenta para comprovar a capacidade do profissional em falar outro idioma.

O idioma inglês é o mais exigido há muitas décadas. O que antes era apenas sinônimo de oportunidade de conquistar um lugar no extenso mercado de trabalho ou mesmo a garantia de sua permanência e promoção passou a ter um significado bem mais relevante.

Em palestra proferida em São Paulo, intitulada “Medindo o retorno do investimento na gestão de idiomas” Sandra Mônica Szwarc, representante da LCCIEB, afirmou que os profissionais estão procurando cada vez mais cursos de inglês e a idade varia de 17 a 35 anos, disse ela,

Essa idade tem aumentado nos últimos anos, o que revela que os profissionais estão se interessando, cada vez mais, pelo idioma. Isso demonstra que estão conscientes da importância de falar outro idioma para o seu desenvolvimento e oportunidades em suas carreiras.

Porém é importante ressaltar que, na atualidade, a exigência não se limita apenas ao conhecimento da língua, ou seja, às habilidades de leitura e escrita, muito menos ao aprendizado de um só idioma além do português.

Segundo Cristina Sanchez, da Bridge Sistema de Inglês Personalizado, o mercado, atualmente, considera requisito básico no momento da contratação que o candidato domine o inglês, e se possível, conheça uma terceira língua, como espanhol, por exemplo.

Não se pode negar que a globalização fez com que a procura pelo aprendizado de uma outra língua fosse maior. Um segundo idioma faz parte do marketing dos anos 90 que, quando se trata de executivos, independente de sua atividade, as empresas já o exigem imediatamente.

Muitas vezes um segundo idioma, segundo Sanches, significa um salário de até 70% superior. Isso significa que tanto para as empresas como para seus funcionários o domínio de idiomas significa desenvolvimento, e evolução na carreira.

Diante deste cenário, o trabalhador pouco qualificado, ou seja, o indivíduo que não possui sólidas e diferentes habilidades e/ou competências adequadas à realidade profissional que vêm sendo requisitadas pelo meio produtivo, sofre limitações tanto no aspecto profissional, como no aspecto pessoal. Ademais, revela o perfil da sociedade em que vive expondo o nível de relacionamento desta sociedade com a realidade mundial.

Neste sentido, a força de trabalho será beneficiada apenas se, se mantiver bem preparada; e cada trabalhador deve ter em mente que junto com as novas idéias trazidas pelo fenômeno da globalização, os índices expressivos de desemprego não são exclusividade no Brasil.

Nessa dissertação, trataremos, especificamente, do domínio em Língua Inglesa, por conter um expressivo número de falantes espalhados pelos cinco continentes que a adotam como Língua oficial, Língua Estrangeira ou Segunda Língua.

Vale ressaltar que seu domínio lingüístico varia da habilidade de fluência (falar) ou de outras habilidades (ler, escrever, ouvir) conformando $\frac{1}{4}$ da população mundial, o que faz deste idioma o código lingüístico mais falado, mundialmente, porém não lhe outorga o status de Língua Universal (CRYSTAL, 2001, p.4).

Entretanto, isso não significa dizer que o Idioma Inglês seja, absolutamente, a língua materna com maior número de falantes. Nesse sentido, teríamos o Chinês (Mandarim) ou o Espanhol como as línguas mais globais.

O conhecimento dessa língua passa rapidamente de status a domínio presumido, haja vista a exigência dessa Competência Técnica em quase todos os ramos de atividades, principalmente, acadêmicas (cursos de graduação, mestrados, doutorados, pesquisa, etc.).

Além disso, não adianta apenas ter nível de escolaridade avançado, o trabalhador deve ser polivalente. Polivalente no sentido de multifuncional, e

multiquificado, ³⁷ em outras palavras, o trabalhador ou a trabalhadora tem que ser capaz de desenvolver e incorporar diferentes qualificações, competências e habilidades profissionais distintas.

O significado do termo competência, contrariamente ao que ocorria no passado, não se limita à obediência de regras básicas ou normas técnicas, mas toma forma a partir de um princípio que de acordo com Ramos (2001) estaria havendo um deslocamento do conceito de qualificação para o conceito de competência. Veremos este assunto, mais detalhadamente, no item seguinte.

De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), mais de 700 milhões de pessoas estão desempregadas, ou parcialmente empregadas, constituindo-se assim em um dos maiores problemas sociológicos da atualidade.

Neste sentido, afirma Santos (1997) "o aumento do desemprego estrutural conduz à passagem dos trabalhadores de um estatuto de cidadania para um estatuto de lumpencidadania", muitas vezes, se trata de uma situação desesperadora.

É preciso reconhecer que o novo padrão tecnológico e produtivo internacional é deveras contraditório. Se, por um lado, abre novas possibilidades, valorizando significativamente a formação e o reconhecimento dos saberes dos trabalhadores, as novas exigências do modelo de competência, assim como a quebra da rigidez hierárquica com relações mais horizontalizadas entre os trabalhadores, repercutem, positivamente, na autonomia dos indivíduos e possibilitam maiores capacidades cooperativas.

Harvey (1993) nos afirma: "Fatos da desindustrialização e da transferência geográfica de fábricas, a flexibilidade dos mercados de trabalho, da automação e da inovação de produtos olham a maioria dos trabalhadores de frente".

Este "olhar de frente" representa relações que acentuam a insegurança, ampliam a desigualdade e a exclusão social. Este quadro acaba

³⁷ Mário Salerno faz distinção entre estes dois termos. Para ele trabalhador multifuncional é aquele que se caracteriza por operar várias máquinas com características semelhantes – o que pouco lhe adiciona em termos de qualificação profissional –, já o trabalhador multiquificado reúne diferentes habilidades e repertórios profissionais. (In Tecnologias, trabalho e educação, Petrópolis, Vozes, 1995, p.59)

por gerar uma ansiedade (*stress*) permanente nos trabalhadores, quer pela incerteza da permanência no trabalho, ou pela constante busca do mesmo.

No que diz respeito às diferenciações geográficas, estas representam movimentos de "destaylorização" em alguns pontos seguidos de um "neofordismo" ou como Lipietz chama, "fordismo periférico" em outros, práticas de trabalho mais flexíveis são assimiladas pelas empresas, no entanto, os trabalhadores não estão preparados para enfrentá-las.

Portanto, a competência profissional constitui-se na atual conjuntura em uma forma indispensável para transformar o trabalho numa esfera de inclusão, sendo assim, um direito do trabalhador.

Embora o aumento do grau de qualificação médio da força de trabalho seja a tendência desta fase do capitalismo global, no Brasil, por exemplo, a estrutura ocupacional ainda é bastante estratificada e, com uma grande parcela composta por trabalhadores pouco qualificados e instruídos, o que dificulta a tão sonhada inclusão e favorece a exclusão.

Para tanto, urge uma educação que entenda que a instrumentalização dos indivíduos para o exercício da cidadania passa não só pelas formações política e sociocultural, mas também pela formação para o trabalho, não se podendo, em hipótese alguma, esquecer a formação humanística, que é a principal.

A preocupação com a formação para o trabalho num processo educacional diz respeito não só ao aspecto técnico, mas também ao político e ao sociocultural.

Neste sentido, tendo o trabalho como ponto de partida, busca-se aquilo que Gramsci denominou "formação omnilateral do homem", sendo esta a maior possibilidade de formação no seu sentido global, contribuindo deste modo, inclusive, para o exercício efetivo da cidadania na sociedade socialista.

2.3. A noção de competência: suporte para entendimento da língua inglesa como competência técnica

Este terceiro item do segundo capítulo tem por objetivo apreender, na literatura internacional e nacional o significado tanto do termo **Qualificação**

como da **Noção de Competência** ³⁸, para, em seguida, construir a base teórico, que fundamentará esta pesquisa.

O processo de reorganização da economia mundial e as transformações técnico-organizacionais têm interferido tanto nas condições, nos meios e nas relações de trabalho, como na ressignificação das noções de qualificação, competência, formação profissional. Como mencionado acima, o nosso interesse se voltará mais, precisamente, nos dois primeiros termos.

Pode-se constatar que os estudos neste sentido sinalizam diferentes abordagens. Alguns destes estudos apontam para as competências organizacionais enquanto outros, para as individuais.

A verdade é que tanto a definição do conceito de qualificação como o de competência podem adquirir formas bastante diferenciadas que elucidam distintas concepções acerca destas noções, não nos permitindo, absolutamente, ter a pretensão de explorá-las, em sua totalidade, por reconhecer ser isto inexequível.

Retoma-se à origem do conceito destes termos, a partir das propostas apresentadas por autores norte-americanos, franceses e brasileiros, enfatizando, especialmente, as abordagens de Phillippe Zarifian, Françoise Ropé e Lucie Tanguy, Marise Nogueira Ramos, e Acácia Kuenzer, Sílvia Manfredi e Vanilda Paiva.

As leituras apontam para o fato de que nem todos os autores integram as questões da competência em uma mesma moldura. Além disso, os conceitos apresentados pelos variados trabalhos não compartilham, necessariamente, a mesma definição e operacionalização.

Os termos qualificação e competência têm matrizes diferentes. Enquanto a noção de qualificação encontra-se relacionada às ciências sociais, o termo competência acha-se, historicamente, fundado nos conceitos de capacitação e habilidades, oriundos das ciências humanas – psicologia, educação e lingüística. (MANFREDI, 1998)

³⁸ Neste trabalho utiliza-se o termo noção quando se faz referência à competência. Os termos categoria ou temática não serão aqui empregados porque os autores abordados fazem uso apenas da palavra noção quando se referem à competência, por evidenciarem que ainda se está longe de constituir um conceito consensual, socialmente concreto, sobre o referido termo.

A partir da concepção de desenvolvimento econômico dos anos 50 e 60, e da necessidade de planejamento e investimento no campo educacional, surge a concepção de qualificação. Esta concepção tem seus fundamentos na Teoria do Capital Humano que defendia a importância da instrução e do progresso do conhecimento como componentes essenciais para a formação do capital humano. (IBIDEM).

Esta concepção de qualificação desencadeou no setor das políticas educacionais a criação de sistemas de formação profissional. No Brasil, estes sistemas se enquadram nessa noção de qualificação entendida como preparação de mão-de-obra especializada para atender às demandas técnico-organizacionais do mercado de trabalho formal. (IBIDEM)

Na ótica do modelo taylorista/fordista entende-se a qualificação ligada ao posto de trabalho e esta não é vista como uma característica atribuída ao trabalhador.

Neste sentido, a qualificação é privatizada e se constitui em uma associação de conhecimentos técnicos-científicos, destrezas, habilidades, um montante de conhecimentos e experiências adquiridas durante a vida escolar e profissional, vista sob uma ótica individualizada, personalizada, sem nenhum relacionamento sociocultural.

Nesta perspectiva a formação para o trabalho pode assim ser definida: “[...] treinamento básico, conhecimento ou formação escolar necessários para o exercício da função [...]” (KUENZER, 1985, p.114).

Conforme Zarifian (1994), a definição de qualificação conduz a duas propostas, a que vai defini-la em relação ao emprego e que vai defini-la em relação ao indivíduo. Na primeira proposta

[...] a qualificação é a capacidade para exercer um emprego e é o emprego que é, segundo certos critérios (nível de complexidade, nível de responsabilidade, etc), qualificado, e dotado, nos sistemas de classificação, de um certo nível e coeficiente. (ZARIFIAN, 1994, p.1).

Neste caso, a qualificação do indivíduo é ignorada e este só se ajusta ao exercício do emprego. Como é possível negar aos membros da organização a possibilidade de modificar o conteúdo dos empregos?

A segunda proposta – a que define a qualificação em relação ao indivíduo – esta vai levar em consideração os saberes acumulados pelas pessoas. A qualificação de um indivíduo nada mais é se não “a soma de seus saberes e estes poderiam ser hierarquizados no modelo do sistema educativo, segundo regras acadêmicas” (ZARIFIAN, 1994, p.1).

Para Zarifian, este tipo de qualificação criaria um impasse sobre um fato empírico e incontestável que uma qualificação só seria reconhecida como, profissionalmente, válida em um meio profissional assalariado, se ela correspondesse a necessidades desse meio.

Para este autor não podemos reduzir a qualificação a um conjunto de saberes (quaisquer que sejam eles) dos quais o indivíduo seria o depósito, o detentor e o operador em sua atividade profissional.

Na visão de Bianchetti (2001), a qualificação para o trabalho precisa ser apreendida no âmago de um contencioso qual seja: de um lado

[...] o capital, enquanto sujeito social que detém a primazia da direção e controle do processo de trabalho, põe e dispõe o quando, o como e o quanto de capacidades humanas são fomentadas, produzidas e aproveitadas e, igualmente, as que são preteridas e descartadas” Machado (1996, apud BIANCHETTI, 2001, p.19).

De outro lado, existem trabalhadores, com interesses, saberes tácitos, estratégias de resistência, e saídas individuais ou por meio de seus órgãos de representação.

Deste modo, segundo Bianchetti (2001), é no interior desse contencioso que a qualificação deve ser percebida “como uma relação social, construída, historicamente, a partir da inserção ativa e consciente dos sujeitos em processos reais de trabalho”.

Quanto ao conceito de competência, cuja fonte é o discurso do capital, no contexto organizacional, este começou a ser elaborado sob a perspectiva do trabalhador e não do posto de trabalho. Para Hirata (1994, p.132).

É uma noção bastante imprecisa e decorreu da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e novas habilidades geradas a partir das novas exigências de situações concretas de trabalho, associada, portando, aos novos modelos de produção e de gerenciamento, e

substitutiva da noção de qualificação ancorada nos postos de trabalho e das classificações profissionais que lhes eram correspondentes.

Em 1973, McClelland publicou o artigo intitulado: *Testing for Competence rather than intelligence*³⁹ que, de certa forma, deu início ao debate sobre as competências entre os psicólogos e administradores nos Estados Unidos.

A competência, segundo este autor, é uma característica subjacente a uma pessoa que pode ser relacionada com desempenho superior na caracterização de uma tarefa ou em determinada situação. Diferenciando deste modo, competências de aptidões, que se trata de um talento natural da pessoa que poderá vir a ser aprimorado de habilidades, que seriam a demonstração de um talento particular na prática, e de conhecimentos, o que a pessoa necessita saber para desenvolver uma tarefa. (MCCLELLAND, 1997).

Na década de 80, Richard Boyatzis, analisando os estudos já existentes sobre as competências gerenciais, apontou para um conjunto de características e traços que, em sua concepção, definem um desempenho superior.

O trabalho desses autores marcou, significativamente, a literatura americana a respeito das competências (Spencer e Spencer, 1993; McLagan, 1996; Mirabile, 1997).

Neste sentido, o conceito de competência é pensado como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justifiquem um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e na personalidade das pessoas.

Nesta concepção, a competência é considerada como uma espécie de estoque ou reserva que o indivíduo detém. A avaliação dessa competência individual é feita, no entanto, em relação ao conjunto de tarefas do cargo ou função (posição) ocupada pela pessoa.

De acordo com esta linha de pensamento, a gestão por competências é apenas um rótulo mais moderno para administrar uma realidade organizacional ainda fundada nos princípios do taylorismo – fordismo.

³⁹ Testando a competência em vez da inteligência (tradução nossa)

Até então, a competência permanece ligada ao conceito de qualificação, normalmente, definida pelos requisitos associados a cargos e funções.

Neste sentido, o conceito de competência não atende às demandas de uma organização complexa, sujeita às mudanças em um mundo globalizado, ou seja, definir um estoque de recursos necessários ao bom desempenho para cada cargo ou função não é condição suficiente para atender à demanda por inovação e flexibilização que se coloca às empresas.

O conceito de competência que emerge na literatura francesa na década de 90 do século XX, procurava ir além do conceito de qualificação. Zarifian (2000) enfoca três mutações principais no mundo do trabalho, que podem justificar a emergência do modelo de competência para as gestões organizacionais:

1ª) A noção de incidente, o imprevisto que perturba o desenrolar normal do sistema de produção, ultrapassando a capacidade rotineira de assegurar sua auto-regulação; isto implica que a competência não pode estar contida nas predefinições da tarefa: o trabalhador precisa estar sempre mobilizando recursos para resolver as novas situações inusitadas que possam surgir no decorrer do trabalho.

2ª) Comunicação: que implica compreender o outro e a si mesmo; significa entrar em acordo sobre objetivos organizacionais, compartilhar normas comuns para sua gestão, saber trabalhar em equipe.

3ª) Serviço: esta noção de atendimento ao cliente externo ou interno da organização necessita ser central e estar presente em todas as atividades, portanto, a comunicação é essencial.

Nesta perspectiva, o trabalho não é mais o conjunto de tarefas que descrevem um cargo, mas sim, um prolongamento direto da competência que o indivíduo mobiliza em face de uma situação profissional cada vez mais mutável e complexa.

Esta complexidade torna o imprevisível cada vez mais rotineiro e cotidiano. Segundo Zarifian (2000), a competência é a inteligência prática de situações, que se apóia nos conhecimentos adquiridos e os transforma com tanto mais poder quanto maior a complexidade da situação.

Segundo Ropé e Tanguy (2001) a difusão da noção de competência e o uso que dela fazem, principalmente, os pesquisadores faz

admitir que existiria uma nova teoria das capacidades de ações e de sua distribuição diferencial, que essa noção expressaria. Na maioria das vezes, o conteúdo desta noção permanece vago, emana do senso comum ou de esferas científicas como as ciências cognitivas ou a lingüística.

A noção de competência é, indiferentemente, utilizada por administradores, dirigentes, formadores, pelo mundo das empresas e também por pesquisadores em ciências humanas, psicólogos ou sociólogos, dos quais se esperaria um esclarecimento dos problemas por ela levantados.

É necessário destacar as similitudes de mudanças ligadas ao uso do termo competência na esfera educativa e na esfera profissional.

De um lado, deseja-se passar de um sistema de ensino centrado sobre os saberes no seio de ramificações escolares para um sistema de aprendizagem centrado no aluno, ator de sua trajetória escolar no momento em que, de outro lado, passa-se de uma organização produtiva no seio da qual se podia ou não desenvolver uma carreira para uma organização valorizante criadora de competências para o indivíduo assalariado, no decorrer de sua trajetória profissional; em ambos os casos, observa-se uma procura obstinada de individualização. (ROPÉ E TANGUY, 1997, p.206)

Estes autores ainda sinalizam para a diferença entre qualificação e competência que segundo eles, baseia-se, primordialmente, nos seguintes aspectos:

QUALIFICAÇÃO	COMPETÊNCIA
- Apóia-se na formação inicial	- Não está ligada à formação inicial
- Caráter coletivo de classificação	- Característica individual
- Codificada de modo duradouro	- Codificada de modo efêmero
- Base da escala de salários por categoria hierárquica	- Não pertence a uma categoria formalizada

Kuenzer (2003) identifica três tendências pedagógicas em curso: a pedagogia taylorista-fordista, a pedagogia toyotista, ou das competências, e a pedagogia emancipatória.

A primeira ainda dominante, porém não hegemônica, estava atenta às demandas de formação, através de um sistema de ensino dual, dos intelectuais/ trabalhadores exigidos por sistemas de base rígida, praticamente, estáveis do ponto de vista tecnológico, com ênfase no mercado de trabalho, e, portanto, especializados.

A segunda pedagogia decorre das mudanças ocorridas no trabalho, tendo como ponto de partida a mundialização do capital (globalização) e a reestruturação produtiva e tem sua expressão na pedagogia das competências.

Esta pedagogia, por sua vez, muda o eixo da memorização para o desenvolvimento de competências cognitivas superiores, para dominar não mais produtos do pensamento humano, mas processos de produção, exigindo uma nova realização entre conteúdo e método.

O objetivo desta pedagogia é formar profissionais flexíveis, capazes de lidar com a incerteza em processos dinâmicos, que têm que lidar, e com eficiência, com o imprevisível e com tomadas rápidas de decisões, diante de situações inusitadas.

A terceira pedagogia que é a emancipatória é, às vezes, confundida com a pedagogia das competências por causa de seus aspectos positivos. É necessário lembrar que a pedagogia emancipatória foi elaborada e tem sido assumida pelas políticas de formação públicas e privadas, para atender às novas exigências e especificidades do novo regime de acumulação do capital, agora flexível.

Ela é determinada pela contradição capital e trabalho, de onde decorre sua natureza excludente que se manifesta em práticas pedagógicas elitizadas para uns, e precarizadas, para a maioria dos trabalhadores e trabalhadoras.

Para Ramos (2001) há convergências e divergências no que diz respeito ao conceito de qualificação e à noção de competência. Mudanças tecnológicas e de organização do trabalho nos países de capitalismo avançado, a partir dos meados dos anos 80, do século XX, configuram algumas características tendenciais no mundo produtivo: flexibilização da produção e reestruturação das ocupações; integração de setores da produção; multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores e valorização dos saberes

dos trabalhadores não ligados ao trabalho prescrito ou ao conhecimento formalizado (RAMOS, 2001, p.37-8).

Nesta perspectiva, este quadro incitou debates e questionamentos em vários campos:

No campo acadêmico questionou-se a validade das teses da desqualificação tendencial do trabalho nas organizações capitalistas, surgindo as teses da polarização das qualificações e da requalificação, assim como a tendência de desespecialização, relativa ao seu conteúdo, uma vez que os saberes dos trabalhadores e trabalhadoras tendem a ser incorporados pelos sistemas de computadores e de precarização do trabalho devido à desregulamentação e flexibilização das regras de ingresso e permanência no mercado de trabalho.⁴⁰

No campo sócio-empírico, questionou-se a adequação e a suficiência do conceito de qualificação como estruturante das relações de produção e dos códigos de acesso e permanência no mercado de trabalho. Simultaneamente apresentou-se o questionamento sobre a validade das trajetórias formais e lineares da formação profissional e, até mesmo, a validade ou suficiência dos Cursos de Graduação e pós-graduação.

No campo teórico-filosófico, há uma preocupação com a subjetividade dos trabalhadores e das trabalhadoras, no sentido de motivá-los a resgatar sua autonomia e envolver-se na subjetividade com os saberes que organizam as atividades laborais, supostamente integradas e flexíveis (RAMOS, 2001, p.38).

Neste sentido, analisam-se até que ponto essas transformações, na verdade, não aprisionam a subjetividade do trabalhador às necessidades de reprodução do capital, diante de relações de trabalho renovadas em sua forma, mas conservadoras em seu conteúdo, configuradas de um neofordismo.

Ao mesmo tempo, renova-se a convicção em torno da qualificação humana como um processo através do qual as subjetividades individuais e coletivas se enriquecem, apropriando-se das forças sociais existentes e dos conflitos, estimulados pela busca da superação das desigualdades exigidas pelas necessidades históricas de desenvolvimento humano.

⁴⁰ As análises de Antunes (1995), Harvey (1996), Rifkin (1994) e Gorz (1998) sugerem, em algumas medidas, a convivência da precarização com a requalificação do trabalho

Pode-se perceber que o debate acerca do conceito de competência encontra-se, atualmente, minado de indefinições, ainda não há um “consenso” a respeito da definição de competência. E, como consequência destas indefinições tenta-se recuperar o debate sobre a qualificação como relação social, ao mesmo tempo em que emerge a noção de competência que ainda segundo Ramos (2001) atende pelos menos, a três propósitos:

1º) Reordenar conceitualmente a compreensão da relação trabalho–educação, desviando o foco dos empregos, das ocupações e das tarefas para o trabalhador em suas implicações subjetivas com o trabalho;

2º) Institucionalizar novas formas de educar/formar os trabalhadores e trabalhadoras e de gerir o trabalho, internamente, as organizações e no mercado de trabalho em geral, sob novos códigos profissionais em que figuram as relações contratuais de carreira e de salário;

3º) Formular padrões de identificação da capacidade real do trabalhador para determinada ocupação, de tal modo, que possa haver mobilidade entre as diversas estruturas de emprego em nível nacional e, também, em nível regional (como entre os países da União Européia e do MERCOSUL) (RAMOS, 2001, p.39).

Se o que está acontecendo, tanto no plano teórico quanto na materialidade das relações de trabalho é um deslocamento ou não, ainda está longe de constituir uma concordância de idéias.

Segundo (Caillaud et alli. (1997, apud RAMOS, 2001, p.39), por exemplo, afirmam não existir propriamente um deslocamento de um modelo (qualificação) para outro (competência); sugerem que as mudanças observadas sejam sobredeterminadas pelo imperativo da mobilização de competências⁴¹ o que faria da competência um conceito aprimorado do modelo da qualificação para mais facilmente adaptação do sistema sociotécnico às exigências econômicas do século XXI.

⁴¹ O conceito de sobredeterminação tem origem no pensamento de Althusser, como a dimensão simbólica de uma determinada materialidade. O conceito parece indicar a dimensão simbólica do determinismo tecnológico que tem marcado os significados da noção de competência. No plano subjetivo, além de desenvolver competências demandadas pelo avanço tecnológico, o trabalhador deve configurá-las e mobilizá-las, permanentemente, frente aos diversos contextos produtivos.

No pensamento de Ferretti (1997, apud RAMOS, 2001, p.40), a noção de competência “representa a atualização do conceito de qualificação, segundo as perspectivas do capital, tendo em vista adequá-lo às novas formas pelas quais este se organiza para obter maior e mais rápida valorização”.

Já quando Frigotto (1995, apud RAMOS, 2001, p.40) qualifica as bases histórico-sociais em que se fundamentam as novas exigências educativas com as quais a noção de competência guarda coerência, conclui que elas se configuram como um rejuvenescimento da teoria do capital humano.

Nestes termos, segundo Ramos (2001) a relevância da noção de competência poderia ser a expressão de uma metamorfose do conceito de qualificação na sua conotação produtivista.

Ela defende a existência de um deslocamento conceitual que pode ser utilizado tanto no sentido psicanalítico, como um mecanismo simbólico de transferência de significados de um signo para outro, quanto no sentido espacial, em que a transferência é um processo materialmente objetivo, ainda que possa resultar ou ser resultante de ações subjetivas.

O ponto de partida para compreender o fundamento do que esta mesma autora denominou como deslocamento conceitual é tomar a qualificação como um conceito central na relação trabalho-educação.

Embora o conceito de qualificação seja um conceito polissêmico, cujos significados encontram-se historicamente em disputa, esse conceito, no que apresenta de mais objetivo, ordenou, historicamente, as relações de trabalho e as relações educativas, frente à materialidade do mundo produtivo.

Essa centralidade tende a ser ocupada, agora, não pelo conceito de qualificação, mas pela noção de competência que, aos poucos, constitui-se como um conceito socialmente concreto.

As razões que fazem com que esta autora não concorde com a proposta de que a noção de competência atualizaria o conceito de qualificação são as seguintes:

- a) A noção de competência não substitui ou supera o conceito de qualificação. Antes, ela o nega e o afirma simultaneamente, por negar algumas de suas dimensões e afirmar outras;

b) Não se justificaria a emergência de um novo signo, até porque o próprio significado do conceito de qualificação vem sendo, historicamente, atualizado, como resultado de disputas teórico-filosóficas e sócio-empíricas, à medida que os processos de produção se modificam;

c) O fenômeno não se manifesta como uma metamorfose porque, se assim o fosse, a competência seria vista como um novo signo, mas não com outro significado, pelo menos, na essência. A noção de competência não somente se apresenta como um novo signo, como também possui significados diferentes ao do conceito de qualificação.

A revisão da literatura sobre competências – tanto de autores estrangeiros como dos nacionais – mostra um quadro conceitual em desenvolvimento. O conceito da competência admite análise em diversos níveis, principalmente, quando estudada nos contextos organizacional e individuais.

De um modo geral, os autores apontam dois níveis de competências: as competências essenciais da organização e as competências individuais dos trabalhadores e trabalhadoras. É também reconhecido que são as competências individuais – atuando isoladamente ou em equipes -, somadas aos demais recursos da empresa que irão promover os diversos tipos de competências organizacionais.

Não poderíamos deixar de destacar a questão das competências técnicas nas quais está inserido o domínio de língua estrangeira no caso específico desta dissertação, a Língua Inglesa e o domínio em computação.

Pôde-se observar, ao longo deste trabalho, que embora os autores utilizem as mesmas fontes teóricas para as pesquisas, as empresas tendem a conceituar a competência de modos diversos, portanto, trata-se de um conceito que admite diversas interpretações.

Com efeito, o quadro que ora se apresenta mostra que, quando se analisam todos os níveis da competência na organização laboral, o conceito competência pode ter o potencial de mudar o comportamento dos trabalhadores e das trabalhadoras.

O deslocamento conceitual da qualificação, de que trata Ramos (2001), precisa ser entendido a partir de seus contextos históricos, e de suas contradições, pois é fruto de lutas ideológicas de diferentes projetos individuais

e coletivos, permitindo entender essa ressignificação como questão política. Assim, a qualificação e a competência resultam da ética, sendo, portanto, transformáveis.

A competência é a nova mediação na fértil interface trabalho-educação. Ela enfraquece algumas dimensões de qualificação, provocando a crise do valor do diploma adquirido nos Cursos de Ensino Médio, Superior ou de Pós-Graduação e das trajetórias lineares e rígidas de profissionalizações e de classificação profissional, que pode ter reflexos, tanto nas lutas, como na valorização da formação humana.

Ramos (2001) trabalha a qualificação em três dimensões: conceitual, social e experimental. Apesar da diferenciação entre as dimensões, a ênfase recai para a dimensão social, considerando a perspectiva de qualificação real do trabalhador, retomando-o enquanto sujeito ativo nos processos de inovações produtivas.

Neste sentido, a qualificação não pode ser reduzida à noção de competência, pois a primeira (a qualificação) retoma o sujeito numa perspectiva ontológica, envolvendo-o num movimento dialético e contraditório nas relações de produção da vida humana.

No caso da segunda (a competência), por abstrair as múltiplas determinações do homem compreende o mundo do trabalho numa perspectiva essencialista, não dando conta de sua totalidade teórica.

Os textos contribuem para a análise das transformações do mundo do trabalho, conseqüentemente, para as mudanças bem visíveis nas diretrizes para a Educação Profissional em todos os níveis, sendo esta, um sustentáculo que concretiza os ideais neoliberais da globalização e da reestruturação produtiva, temas estes já abordados neste mesmo capítulo.

Finalizando esta primeira parte deste trabalho, gostaríamos de deixar claro, como dito anteriormente, que não é pretensão nossa explorar esta noção na sua totalidade, pois bem sabemos não ser isso possível. Porém, convém salientar o caráter exploratório desta revisão de literatura, que consiste, principalmente, em problematizar as noções sociais que se impõem aos pesquisadores pela força do seu uso.

Talvez tenha maior valor mostrar os processos que estão na origem da noção de competências e dos diferentes usos dela feitos que examinar se as práticas correspondem aos enunciados públicos.

Desse modo, é importante atentar para o pensamento de Stroobants (1993, apud ROPÉ e TANGUY, 2001, p.192) quando diz que os discursos e as práticas sobre as organizações qualificantes, a primazia das competências, as aprendizagens no trabalho florescem em um período marcado por um conjunto de mudanças que vão da crise do emprego, da busca de uma maior flexibilidade, do recuo do sindicalismo e de sua perda de capacidade de mobilização coletiva à chegada de um maior número de diplomados no mercado de trabalho, à extensão da formação instituída em setores em que, até os últimos anos, prevalecia uma aprendizagem no local de trabalho, sem falar de fenômenos mais dissimulados, tais como a influência da Inteligência artificial e das ciências cognitivas.

Diante do exposto, podemos concluir que ainda está longe de se chegar a um “consenso” no que diz respeito a estas noções ou conceitos. O que parece já estar claro é que o sujeito/trabalhador/profissional que almeja ingressar ou manter-se no mercado de trabalho deve possuir, simultaneamente, atitudes difíceis de serem medidas, tais como, criatividade, sensibilidade, visão crítica e controle emocional. E não resta dúvida, de que a posse de diplomas ou titulações não será suficiente nesta nova era que ora se inicia.

A formação de um profissional que atenda aos padrões de competência, conforme descritos anteriormente, deve proporcionar condições de torná-lo capaz de se adaptar a situações imprevistas e a diferentes funções.

Além do conhecimento profissional e técnico, deve possuir aptidão intelectual para dominar outras técnicas, apreender valores diferentes dos seus, entender e fazer-se entendido, trocar idéias e superar divergências, além de ser reconhecido pelos seus pares.

Assim, estas distinções entre os conceitos de competência atuais e do passado, tornarão os profissionais mais instrumentalizados para atuar nos diversos ambientes geopolíticos em consolidação que não reconhecem barreiras econômicas, culturais, religiosas, raciais.

Segundo Galbraith,⁴² as novas competências, tendo como eixo principal a dimensão reflexiva vão além das habilidades manuais, colocam-se sobre a clássica noção de qualificação e constitui-se na profunda transformação da natureza do trabalho, que passa a ser definido em termos de "mobilização de competências". Ao se combinarem com o conhecimento e a inteligência organizada, as competências e os saberes reconhecidos na atualidade emergem como um "novo fator de produção" sobre o qual se desloca o poder que era detido pelo capital.

Porém, é sabido, por todos nós, que o modelo das competências não está ao alcance da maioria dos trabalhadores, que ao não atender às exigências, tornam-se desempregados ou submetem-se a formas precárias de trabalho.

Ademais, existe uma outra grande parcela de trabalhadores e trabalhadoras desprovida, totalmente, das condições mínimas para o trabalho, e para os quais a impossibilidade de fazer parte do novo mundo do trabalho é estrutural e permanente.

⁴² Economista Canadense naturalizado Americano e Professor Aposentado da Universidade de Harvard, hoje com 96 anos de idade ainda é um escritor e um estudioso atuante.

CAPÍTULO 3

**A EXIGÊNCIA DA LÍNGUA INGLESA COMO
COMPETÊNCIA TÉCNICA NO MERCADO DE
TRABALHO MARANHENSE: O CASO DA
ALUMAR**

3. A EXIGÊNCIA DA LÍNGUA INGLESA COMO COMPETÊNCIA TÉCNICA NO MERCADO DE TRABALHO MARANHENSE: O CASO DA ALUMAR

Este capítulo tem por objetivo sistematizar e analisar os dados obtidos durante o processo de investigação.

A pesquisa de campo, levada a efeito junto aos funcionários da empresa ALUMAR, permitiu que se elaborasse um amplo conjunto de características, fenômenos, e atitudes relacionados ao objeto de estudo que aqui será trabalhado.

Com efeito, faz-se necessário contextualizar socioeconomicamente o Maranhão e, mais precisamente, a cidade de São Luís, por ser o local escolhido para instalação da empresa em foco.

Entretanto, antes de partirmos para a análise dos dados propriamente dita, tem-se como oportuno descrever objetivamente a ALUMAR e algumas implicações econômicas e sociais decorrentes de sua implantação na capital maranhense, caracterizando-se ainda, seu quadro de funcionários.

3.1 A escolha do Maranhão para implantação da ALUMAR

Faz-se necessário neste momento analisar a cidade de São Luis como sítio propício à acumulação de capital, como local de empreendimentos econômicos, quer por suas características inatas ou por razões que são decorrentes de processos históricos por ela vivenciados.

As características geográficas inerentes a ilha de São Luís e razões de ordem militar e econômica motivaram e incentivaram os franceses a fundarem esta cidade como uma “fortaleza – feitoria”. A implantação do então povoado em frente à baía de São Marcos facilitava a navegação e vinha ao encontro dos anseios dos seus fundadores, que visando ao expansionismo colonial almejavam estabelecer na região a França Equinocial. (TRIBUZI, 1970).

A implantação da cidade em um local tão favorável à navegação era perfeitamente justificável, se pensarmos a natureza da acumulação capitalista e o estágio de desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação do

século XVII. Isto representava a facilidade de encaminhamento da produção para os centros consumidores.

No que diz respeito às razões militares, a topografia da área de São Luís lhe oferecia natural defesa contra ataques marítimos e terrestres. Contra os ataques marítimos era protegida pela Ponta de São Francisco, pela de Alcântara e pela elevação fronteira à Baía de São Marcos. Sua condição de ilha na foz de grandes rios com apenas um Estreito, no caso o dos Mosquitos também facilitava a defesa contra os ataques terrestres. (MOREIRA, 1989)

A facilidade de acesso dos pontos de produção até São Luís, de onde através do Porto da Baía de São Marcos, a mercadoria local era exportada para diversos locais foi a razão que fez com que São Luís, por diversos períodos, sustentasse tanto a produção açucareira, na fase ainda incipiente de sua economia, quanto na fase posterior, durante o cultivo do algodão.

Neste sentido podemos afirmar que a cidade de São Luís,

[...] se apresentava altamente conveniente à natureza da acumulação capitalista predominante no momento de sua fundação (Capital Mercantil) de tal sorte que a reunião desses elementos torna a cidade, desde os seus primórdios, o mais importante centro comercial do Maranhão na época, correspondente a aproximadamente a parcela Centro-Norte do estado, com destaque para o Vale do Rio Itapecuru, onde se deu grande produção de algodão. (MOREIRA, 1989, p.11)

Ao longo dos anos 50 a 70 do século passado, podemos dizer que, economicamente, o Maranhão passou por significativas transformações. A indústria têxtil que representava a base de acumulação, até a primeira década do século XIX, deixou de existir, dando lugar à produção de cultivos alimentares como o do arroz, feijão, milho e mandioca, a partir de uma forma camponesa de produção. (IBIDEM).

Estas transformações tanto definiram o papel do Maranhão na divisão de trabalho vigente no Brasil naquele período, como determinaram as possibilidades vindouras em termos de acumulação de capital.

Na década de 60, ainda do século passado, apesar da economia maranhense se encontrar em uma fase relativamente próspera, não se podia dizer o mesmo a respeito de São Luís, que à medida que apareciam novas áreas de comércio em outros municípios como Bacabal, Santa Inês, Pedreiras

e Imperatriz, a capital ia sendo vítima de um processo de esgotamento econômico. (IBIDEM).

Esse quadro apresenta mudanças quando, ainda na década de 70, tornam-se públicas as informações sobre o potencial mineral oriundo da região de Carajás, primordialmente, no Estado do Pará. Ao tomar conhecimento desse fato, o Governo do Estado realiza algumas ações na perspectiva de instalar na capital e em outros municípios maranhenses projetos relacionados à utilização desses recursos.

Nesse sentido, é criada no segundo quartel desta mesma década, a Secretaria Estadual de Indústria e Comércio do Maranhão, cujo objetivo principal consistia na participação efetiva na implantação de uma usina siderúrgica a ser construída na sede, com capacidade de produção de 16 milhões de toneladas de aço por ano, em seu estágio final. (COSTA, 2003).

Este grande projeto seria realizado a partir de associações entre capitais brasileiros e japoneses e, teria o Japão como mercado destino de sua produção.

Levando-se em consideração estudos realizados por consultorias internacionais, que tornavam público ser o Estado do Maranhão portador de condições excepcionais para operação de embarcações de grande capacidade cargueira é que se desenvolveu uma tendência metalúrgica no Maranhão, mais especificamente, na ilha de São Luís (MOREIRA, 1989).

Embora a decisão de desistir da efetivação do empreendimento, por parte dos japoneses, tenha sido tomada, a idéia de transformar São Luís em um pólo metal-mecânico permanecera viva.

E, levando-se em conta, a combinação de condições naturais como: reserva de minérios na região Norte, um porto adequado em São Luís e medidas governamentais como: a exploração dos minérios da Província de Carajás indicava a iminência de uma “[...] redefinição do quadro econômico maranhense, com base na dinamização industrial e na modernização da lavoura, além da própria expansão da pecuária para a exportação” Santos (1985 apud MOREIRA, 1989).

Neste contexto, é que no final dos anos 70 e começo dos anos 80, tem início esse processo de transformação estrutural da economia maranhense, a partir da dinamização industrial, através da implantação do

projeto Ferro Carajás, na cidade de São Luís, sob a liderança da então estatal brasileira Companhia Vale do Rio Doce e do Projeto ALUMAR (Alumínio do Maranhão), consórcio liderado pela multinacional ALCOA, associada à Billiton Metais, subsidiária da Shell, que dominam o mercado internacional do alumínio, e compõe o grupo das “Seis Irmãs”.

Definitivamente, é na década de 80 que acontece dentro do processo de acumulação capitalista, uma redefinição da economia do Estado do Maranhão. Neste contexto, tem início uma considerável reestruturação produtiva, que dinamiza o setor industrial através de megas projetos desenvolvidos pela Companhia Vale do Rio Doce e ALCOA.

Embora tenham sido apresentadas, através de parecer elaborado por um grupo de técnicos da então SEPLAN/MA, significativas argumentações contrárias à instalação da fábrica em São Luís, teve início em julho de 1980 a implementação da empresa.

Convém, portanto, ressaltar alguns itens deste parecer:

- 1º) quanto à aquisição de terra, a solicitação inicial era de 3.500 ha e na verdade, foram concedidos, pelo governo estadual 10.000 hectares;
- 2º) houve comprometimento do abastecimento de água para a população, a área escolhida pela ALCOA para a localização de sua planta industrial foi a área onde se situavam os mananciais utilizados para o consumo de água da população, além do consumo exagerado de água da empresa que seria cerca de 500.000 m³ mensais;
- 3º) receitas e rendas geradas com a isenção de impostos (IR, IPI e ICM) levando-se em consideração o elevado montante de receita de ICM, que o governo estadual deixaria de arrecadar em apenas 5 anos de funcionamento do projeto;
- 4º) demanda real por mão-de-obra, aproximadamente 4000 empregos, na fase de implantação do projeto, 2000 empregos na fase operacional, causando um déficit no aumento do contingente de desempregados e subempregados em São Luís (COSTA, 2003).

Enfim, a implantação do projeto da ALCOA na capital maranhense se constituiu em um acontecimento econômico, político, social, cultural que mobilizou a comunidade local na discussão dos seus variados aspectos.

3.2 O consórcio ALUMAR – conhecendo um pouco de sua história e de seus funcionários

A ALCOA foi fundada em 1888, nos Estados Unidos e se chamava Pittsburg Reduction Company, na mesma época da descoberta da produção do alumínio, como processo industrial, por Charles Martin Hall. A expansão da ALCOA ocorreu simultaneamente ao desenvolvimento do consumo mundial de alumínio. (COSTA, 2003).

A empresa rapidamente se desenvolveu e, atualmente, é líder mundial. Ela está presente em aproximadamente 20 países, atuando com mais de 100 unidades industriais, comerciais e laboratoriais ligadas a diferentes etapas da produção, comercialização, pesquisa e desenvolvimento do alumínio. (MOREIRA, 1989).

Em termos produtivos⁴³, a chegada da ALCOA no Brasil se dá aproximadamente duas décadas depois que a indústria de alumínio começa a florescer, em 1944/45, com a Eletroquímica Brasileira S.A. – Elquisa, incorporada em 1951, pela Alcan canadense.

Em 4 de maio de 1965, a empresa americana instalou-se no Brasil com a denominação de Companhia Mineira de Alumínio – Alcominas. E no rol de seus acionistas estrangeiros estava a matriz americana Aluminium Company of América (Alcoa), e a Hanna Mining, e como acionistas brasileiros constavam entre outros, o Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais S.A. – BDMG. Os acionistas nacionais se afastaram depois de 5 anos, ficando apenas os estrangeiros, a matriz com 68% do capital e a Hanna com 32%. (IBIDEM).

⁴³ Em termos não produtivos, a presença da ALCOA no Brasil, segundo Moreira (1989), data de 1916, quando da aquisição de uma área em Mariana – MG, com jazidas de bauxita, e além da abertura de um escritório em 1915.

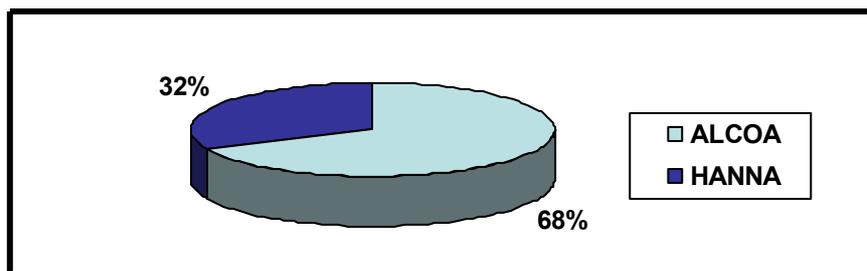


Gráfico 2 – percentual designado a cada acionista

O município de Poços de Caldas foi o escolhido para a implantação da primeira fábrica da ALCOA no Brasil. Esta escolha se deu, principalmente, por duas razões; primeiro pela Companhia Geral das Minas que detinha as jazidas de bauxita daquela localidade e segundo, devido a existência das usinas hidrelétricas do Rio Grande, que se localizam a menos de 200 km de Poços de Caldas o que facilitava o fornecimento de energia através da Companhia Energética de Minas Gerais – CEMIG. (IBIDEM).

O objetivo da ALCOA era a diversificação de suas atividades em todo o Brasil. Na região Norte foi instalada uma fábrica da ALCOA na cidade de São Luís no Estado do Maranhão através do projeto - Consórcio ALUMAR, que compreende um complexo de produção de alumínio/alumina, que no ano de 1980 começou a ser construído.

Isto significou para a empresa não só a sua participação no pólo de alumínio que se projetava na região Norte do Brasil como a sua liderança sobre o processo de produção do alumínio no Brasil.

À época de sua instalação, a fábrica manteve o nome da matriz nos Estados Unidos, ALCOA S.A. Entretanto, devido à forte resistência de determinados setores da sociedade civil à implantação dessa unidade, na capital maranhense, a direção da empresa adotou uma nova denominação para a empresa, no caso, Alumínio do Maranhão – ALUMAR. (SALES, 1998).

Inicialmente, como já antes mencionado, a empresa que se instalara no Maranhão, no governo de João Castelo, era constituída por duas grandes corporações: a Billinton Metais, subsidiária da Shell, companhia inglesa, e pela ALCOA, Aluninium Company of América, dos Estados Unidos.

Posteriormente, contou com a participação da empreiteira Camargo Correia e da Alcan, quando teve sua razão social mudada de ALUMAR ADMINISTRAÇÃO S.A., para Consórcio Alumínio do Maranhão.

Atualmente, esta unidade da ALCOA - Consórcio Alumínio do Maranhão, ALUMAR é formado pelas empresas, ALCOA Alumínio S.A., ALCAN Alumínio do Brasil S.A., BHPBILLINTON Metais S.A. e ABALCO S.A.

No ALUMAR Consortium Agreement and Related Documents está definida a participação de cada membro do consórcio: Na Refinaria: ALCOA Alumínio S.A. 54% (ALCOA 35,1% + Abalco 18,9%); Billinton Metais S.A. 36,0%; Alcan Alumínio do Brasil S.A. 10,1%. Na Redução ALCOA Alumínio S.A. 53,66% (ALCOA 35,1% + Abalco 18,0%); Billinton Metais S.A. 46,34%.

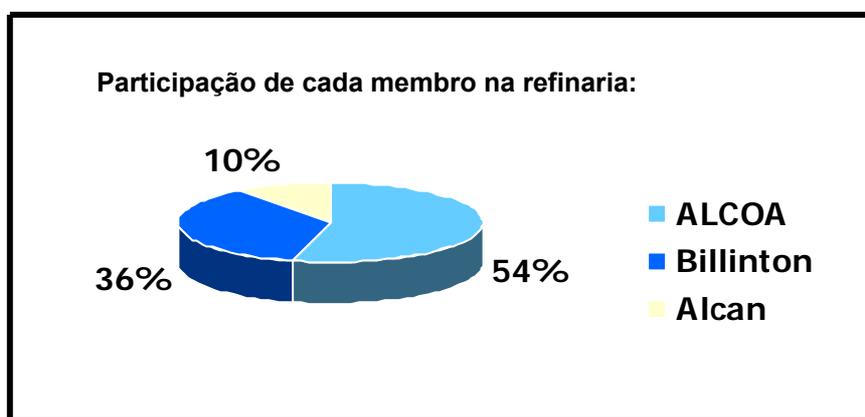


Gráfico 3 – participação de cada membro na refinaria

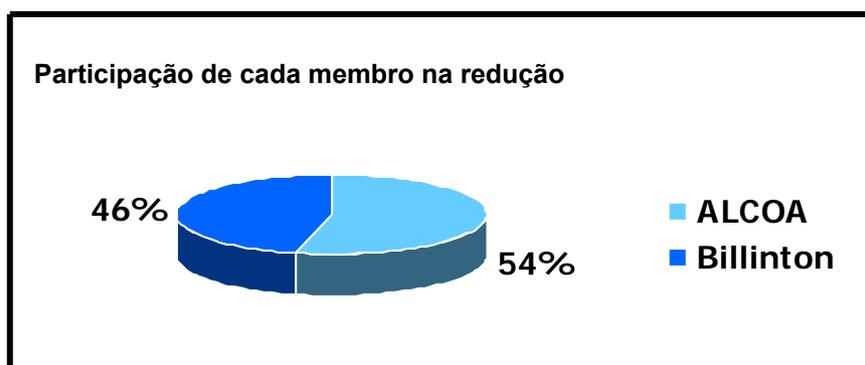


Gráfico 4 – Participação de cada membro na redução

A princípio o projeto foi orçado em 1,5 bilhões de dólares, mas o investimento atual está em US\$ 1,7 bilhão, e os milhares de toneladas de

alumínio e alumina, produzidas em 25 anos de história fornecem a dimensão do negócio.

O complexo foi instalado na capital do Estado do Maranhão – São Luís- em um espaço, sem dúvida, privilegiado pela diversidade cultural e por abrigar uma cidade que, desenhada nas linhas da arquitetura colonial, foi reconhecida como Patrimônio Cultural da Humanidade pela UNESCO em 1997.

O Consórcio ALUMAR, atualmente, ocupa uma área de 10.000 hectares, correspondente a 11% do total de 90.000 hectares de toda a ilha de São Luis, tornando-se o proprietário de cerca de 57% da área reservada ao distrito industrial.

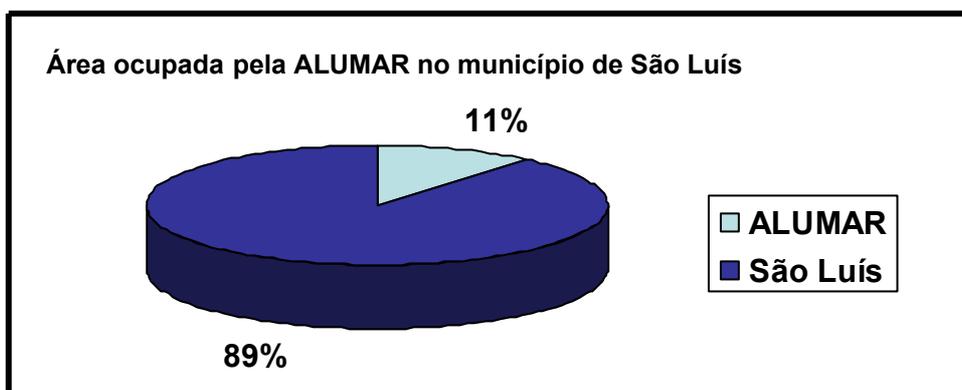


Gráfico 5 – Área ocupada pela ALUMAR no município de S. Luís

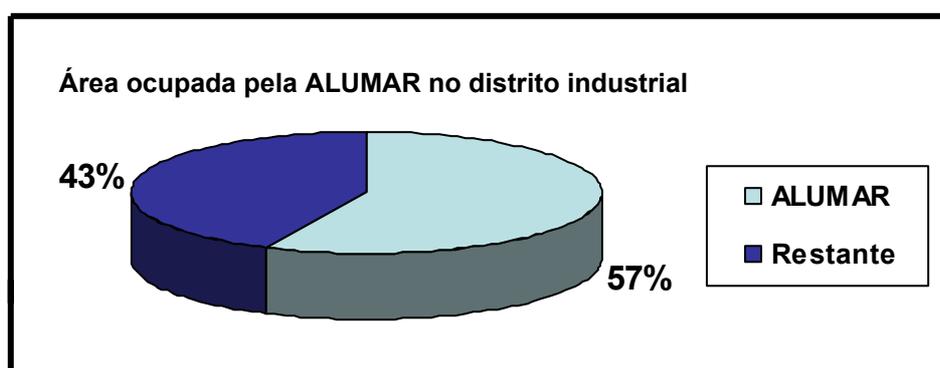


Gráfico 6 – Área ocupada pela ALUMAR no distrito industrial

Segundo dados retirados do site⁴⁴ da empresa a instalação da fábrica foi precedida por um detalhado levantamento da região, feito com muito rigor para preservar o respeito ao homem e a terra. Desde que entrou em operação, em maio de 1984, até os dias de hoje, as relações da ALUMAR com a comunidade se aprofundaram.

De acordo ainda com informações obtidas através do site da empresa, a ALCOA gerou emprego e renda - 92% dos seus empregados foram recrutados no Maranhão e dos US\$ 430 milhões que movimenta anualmente, uma fatia considerável permanece aqui mesmo na cidade, na forma de impostos, salários, compras e serviços, gerando negócios em cadeia e assim, movendo a economia.

Conforme a empresa o investimento nos vários programas comunitários de saúde e educação, cultura e meio ambiente, a política voltada para a valorização dos seus empregados como o princípio ativo da empresa e o desenvolvimento da consciência ambiental que ultrapassa a fronteira da fábrica fazem da ALUMAR um exemplo de desenvolvimento com responsabilidade, integrado ao cotidiano e ao futuro de São Luís e do Estado do Maranhão.

No entanto, sabe-se muito bem que o processo de implantação da ALCOA em São Luís foi seguido de várias irregularidades, conforme salienta English (1984).

Irregularidades estas que dizem respeito à concessão por parte do governo do Estado de 10.000 ha. de terra, sem a aprovação da Assembléia Legislativa e do Senado Federal, além do comprometimento do ecossistema nas áreas vizinhas à localização da fábrica, em face dos resíduos sólidos, dos lagos de lama vermelha, dos gases emitidos em consequência da mistura de dióxido de enxofre com água, tendo como resultado ácido sulfúrico que demasiadamente compromete tanto os recursos hídricos como as espécies animais e vegetais que vivem naquela área. (COSTA, 2003).

Segundo informações coletadas da própria empresa o quadro de funcionários do Consócio ALUMAR é composto de 1859 empregados que quanto à faixa etária, encontram-se assim distribuídos: 6% estão na faixa de 18

⁴⁴ www.alcoa.com.br

a 25 anos, 39% tem de 26 a 35 anos, 52% de 36 a 50 anos e 3% tem mais de 51 anos de idade.

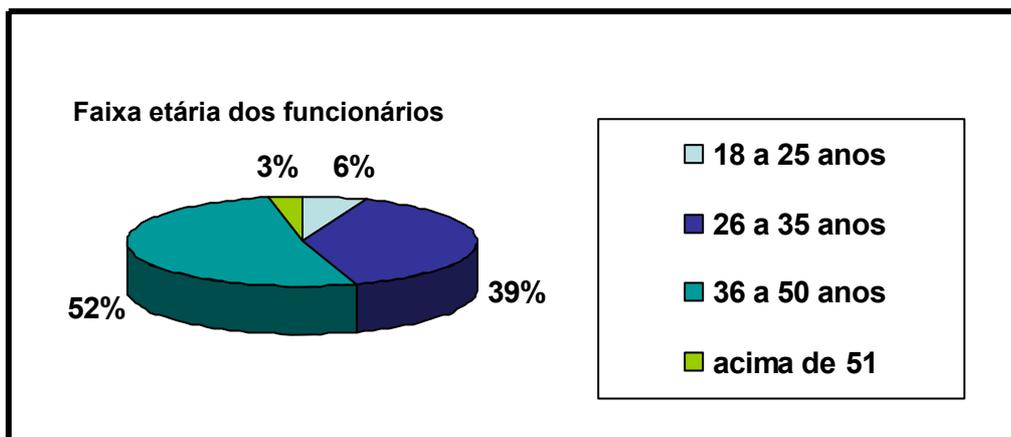


Gráfico 7 - Faixa etária dos funcionários da empresa ALUMAR

Quanto ao nível de escolaridade, apenas 1% cursou somente o ensino fundamental, 86% tem o ensino médio e apenas 13% tem nível universitário.

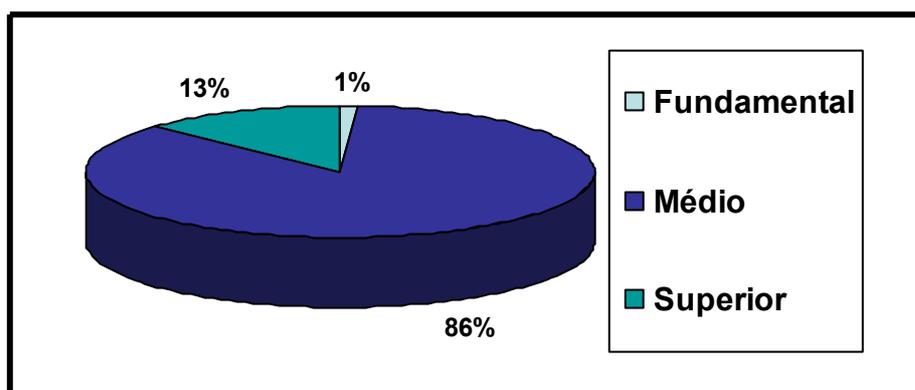


Gráfico 8 - Nível de escolaridade

No que diz respeito ao tempo de trabalho na empresa, apenas 3% está na casa há menos de um ano, 30% tem de um a cinco anos na empresa, 19% tem de seis a dez anos de casa e 48% tem mais de dez anos trabalhando na empresa.

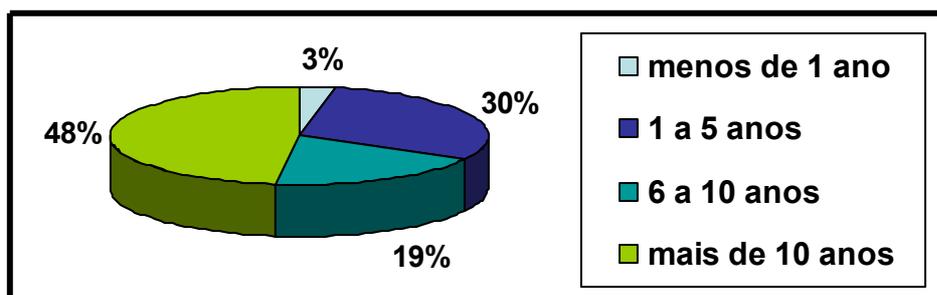


Gráfico 9 – Tempo de trabalho na empresa

Os dados obtidos nesta pesquisa corroboram com informações que frequentemente temos tido, com base em pesquisas realizadas em momentos distintos, que o domínio da LI apresenta forte influência na remuneração dos funcionários.

Os dados apontam que funcionários que ocupam a posição de presidentes e falam fluentemente a LI podem ganhar até 42% a mais do que aqueles que falam com poucos erros; e diretores com fluência 34% a mais do que os que não têm fluência. Pode-se inferir daí que cometer erros, em inglês pode significar aproximadamente 20% a menos na remuneração. Identificou-se também que a porcentagem de funcionários fluentes na Língua inglesa decresce à medida que decresce o escalão. Se não vejamos:

Cargo	Fluência na Língua Inglesa
Superintendentes	44%
Diretores	32%
Gerentes	18%
Supervisores	12%

Tabela 2 - Fluência na LI por cargo

Pode-se dizer que o nível de fluência do total de entrevistados é baixo, de acordo com a tabela a seguir:

Nível de fluência	porcentagem
Fala e escreve corretamente	16%
Fala fluentemente com poucos erros	23%
Fala com dificuldades	26%
Possuem inglês técnico para leitura	20%
Não falam a LI	15%

Tabela 3 – Nível de fluência dos entrevistados

3.3. A Língua Inglesa como Capital Cultural

A empresa pesquisada, como já era de se esperar, demonstra grande interesse por trabalhadores e trabalhadoras que não sejam mais, simplesmente engrenagens de máquinas, daí a necessidade destes trabalhadores de se ajustarem às mais variadas inovações industriais.

Entretanto, não se pode deixar escapar que estas inovações, na maioria das vezes, asseguram a reprodução do capital, haja vista que o capitalismo, na atualidade, avança no sentido dado pelos neoliberais, a partir da adequação da economia e da sociedade ao capital através da *global business* ou globalização. (SALES, 1998).

É no contexto destas inovações, que surgem novos requisitos demandados não apenas pela automação industrial de base microeletrônica, que é um componente da reestruturação Produtiva, como também pela globalização. Estes requisitos podem se referir tanto às características de sociabilidade, como às habilidades cognitivas, como é o caso do objeto de estudo deste trabalho.

No entanto, observa-se que embora os requisitos ou exigências demandados pelas empresas tenham se tornado mais rigorosos, o mesmo não acontece com o sistema de ensino brasileiro que é a instituição “[...] formadora, por excelência, daquelas qualidades exigidas pelos capitalistas.” (IBIDEM).

Eis então uma contradição do capital, o mesmo capital que nega o conhecimento é o que precisa dele para se reproduzir. Desse modo a saída encontrada pelo capital é limitar esse conhecimento.

Esta contradição é nítida quando comparamos o ensino de língua estrangeira no passado – quando, de um modo geral, o que importava era um conhecimento muito mais sofisticado, em termos lingüísticos. No entanto vale ressaltar que somente uma minoria de privilegiados tinha acesso a esse conhecimento; e hoje o que de fato ocorre é uma exigência desse conhecimento, do qual a classe trabalhadora passa a ter acesso, porém somente a um tipo de conteúdo aplicado, instrumental, com um recorte distinto, totalmente descontextualizado e focado somente no objeto do interesse do capital.

Em outras palavras, o que interessa hoje é apenas fazer com que o trabalhador tenha domínio da língua aplicada a situações concretas de determinado tipo de trabalho que vai demandar dele a leitura de algumas instruções em um ou outro manual, etc.

O que não se pode deixar de ressaltar, é que, na verdade, não interessa ao capital e nem ele está preocupado, absolutamente, em fazer adicionar esta dimensão da aquisição de uma língua estrangeira com a ampliação de um tipo de suporte teórico, histórico muito mais amplo que faça o sujeito ter a língua como instrumento para transitar entre vários setores da produção do conhecimento.

Marx, ao contrário do que muitos podem pensar, não se posicionava contrário á Revolução Tecnológica, ele se posicionava de forma crítica a condição que tinha o capital de fazer a revolução nos processos produtivos. A questão para Marx era de como se constituíam ou se constituem as relações sociais de produção.

A verdade é que se outras relações sociais de produção estivessem dadas, poder-se-ia ter um tipo de organização do trabalho que permitiria não só ao trabalhador ser instrumentalizado, do ponto de vista da aplicação prática da ciência, mas ao mesmo tempo ser um sujeito que não se tivesse subtraído a possibilidade de ter o domínio da cultura de um modo mais amplo – sujeito omnilateral.

Nesta perspectiva, pode-se inferir que à medida que o capital vai avançando, vai havendo no campo lingüístico algumas perdas, no sentido da dimensão cultural e do valor da língua, que passa a ser vista e utilizada apenas como instrumento técnico a serviço do capital.

É importante saber manusear uma máquina, saber ler um manual, mas não apenas com a dimensão de comunicação imposta pelo capital, mas com uma dimensão que vai além dessa, a dimensão cultural do sujeito de poder possuir aquela habilidade enquanto valor, enquanto patrimônio cultural.⁴⁵

Segundo Bourdieu (1993), a sociedade se organiza a partir de bens econômicos e a partir também da produção de bens simbólicos. Ele classifica como bens materiais todo tipo de mercadoria, serviço e força de trabalho, que transita no meio social, ao passo que os bens simbólicos são representados, principalmente, por livros, obras de arte, música, teatro e informações.

De acordo com a teoria elaborada por este sociólogo, os bens simbólicos ganham status à medida que são reconhecidos como legítimos. Essa legitimidade dos bens simbólicos é feita a partir de critérios de avaliação que atribuem valor aos usos, costumes, linguagem, obras artísticas e literárias comuns a grupos sociais economicamente privilegiados. (BOURDIEU, 1983).

À medida que os bens simbólicos da classe privilegiada vão sendo legitimados acontece a desvalorização e a depreciação dos bens simbólicos das classes sócio-econômicas excluídas, facilitando assim, o reconhecimento de um bem legítimo que se converte em capital, possibilitando a posse do lucro simbólico e material para aqueles que dele se apropriam, conforme afirma Bourdieu a respeito da questão da legitimidade:

É a noção de distinção que vai legitimar ou não um bem simbólico, o rendimento simbólico de uma forma particular de competência cultural é efetivamente função de seu grau de legitimidade e, por esta via, de seu poder de distinção e de discriminação. (BOURDIEU, 1987, p.148)

Diante disso, torna-se evidente que o bem simbólico legitimado como tal, torna-se um capital rentável. Inicialmente, o conceito de capital remete a idéia de lucro financeiro e de mercado econômico onde se concretizam as trocas materiais.

Entretanto, Bourdieu propõe uma ciência da economia mais ampla, que examina o capital de uma perspectiva mais abrangente e que não reduz as diferentes formas de trocas somente ao universo econômico, pois segundo a teoria das trocas simbólicas, o retorno econômico resulta tanto da posse dos

⁴⁵ Utiliza-se o termo patrimônio cultural em substituição a capital cultural, por entender que a palavra patrimônio é a que melhor se adequa ao objeto de estudo deste trabalho.

bens econômicos, como também da posse dos bens simbólicos, que de acordo com o autor, podem ser convertidos em capital econômico e gerar lucros, tanto materiais como econômicos. (AUGUSTO, 2001).

A esse poder resultante do acúmulo dos bens materiais e simbólicos, Bourdieu denomina de capital. E o conceito de capital para ele, vai além da dimensão econômica, significando uma forma de bens que não se concretiza, apenas por meio de uma medida material que é seu lado visível, mas, sobretudo, através de uma medida simbólica, que não se encontra explícita.

Bourdieu (1987) na teoria da economia das trocas simbólicas afirma existir diferentes tipos de capital econômico e também diferentes artefatos que podem vir a ser transformados em capital econômico, gerando lucro para aqueles que o detêm. Daí a necessidade de discutir a noção de capital em todas as suas formas possíveis.

De acordo com essa mesma teoria, capital simbólico é qualquer tipo de capital com base cognitiva apoiado sobre o conhecimento e sobre o reconhecimento desse conhecimento.

Quanto ao capital cultural, este é uma forma de capital simbólico que pode ser transformado em capital econômico. Bourdieu enfoca que todos os atores sociais detêm uma história cultural que começa a ser construída a partir de um processo de socialização primária e secundária.⁴⁶

O autor postula que assim como o patrimônio financeiro e material, a herança cultural pode se transformar em recursos sociais, tais como poder e status, que por sua vez podem facilitar ou reduzir o acesso aos bens materiais. Este capital cultural pode assumir três características distintas:

1^a) **capital cultural incorporado** é aquele que se forma a partir do conjunto de forças que não constituem as forças econômicas tais como: a família e a classe social a que pertence o sujeito. É parte do que o autor denomina de *habitus*:

[...] um sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas

⁴⁶ BERGER e LUCKMANN (1978) definem dois tipos de socialização: a primária e a secundária. A socialização primária acontece na "infância, e em virtude da qual se torna membro da sociedade" (p.175). A socialização secundária "é o processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade" (p.175).

estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações. (BOURDIEU, 1983, p. 60)

Através da socialização e da inculcação realizada por meio da família é que o capital cultural incorporado é internalizado. Este é absorvido através do modo de andar, modo de falar, etc. É inculcado pela família, mas é assimilado, individualmente, de forma pessoal e inconsciente no momento que acontece a socialização primária.

2ª) **capital cultural objetivado** é aquele que se concretiza por meio de materiais como: livros, obras de artes, móveis, máquinas, etc.

3º) **capital cultural institucionalizado**: que se objetiva através de um título, em um diploma ou em um certificado. (AUGUSTO, 2001).

No que diz respeito à questão lingüística, Bourdieu (1983) afirma que o papel de uma situação lingüística é o de mercado. Neste mercado o emissor/locutor expõe seus produtos (discursos) para serem apreciados pelos receptores/interlocutores.

Estes, por sua vez, serão capazes não apenas de apreciar, avaliar, mas, sobretudo de dar-lhe um preço. Para Bourdieu, o valor de uma determinada competência quer seja lingüística ou cultural em um determinado mercado vai depender das leis de formação de preços que são elaboradas justamente, por esses mesmos mercados, conforme ressalta este autor,

Toda situação lingüística funciona como um mercado, um mercado lingüístico, em que seus bens que se trocam são palavras: o falante coloca seus produtos nesse mercado lingüístico, prevendo o preço (o valor) que lhes será atribuído. O preço do produto lingüístico depende não só do das mensagens que veicula, mas também da posição e da importância que tem na estrutura social, o grupo a quem pertence, quem o produz. (BOURDIEU, 1993, p. 97).

É interessante observar como a produção lingüística efetivada pela classe sócio-economicamente favorecida obtém legitimidade, e como se realiza um processo de reconhecimento dessa língua como legítima e que daí se transforma em capital lingüístico que proporcionará lucro para aqueles que a dominam e a utilizam.

Para Bourdieu (1983), uma competência cultural só tem valor se houver um mercado para ela. Deste modo, podemos inferir que uma língua só tem valor se houver um mercado lingüístico para ela. No que diz respeito às línguas estrangeiras ele postula que:

A competência lingüística só funciona como capital lingüístico quando em relação com certo mercado: como prova, estão os efeitos globais da desvalorização da lingüística que podem operar-se brutalmente após uma revolução política ou sensivelmente (por uma lenta transformação das relações de forças materiais e simbólica, por exemplo, a desvalorização progressiva do francês em relação ao inglês no mercado internacional. Os conservadores fazem como se a língua pudesse valer alguma coisa fora do seu mercado, como se ela possuísse virtudes intrínsecas (ginástica mental, formação lógica, etc.) mas, na prática, eles defendem o mercado, isto é, o domínio dos instrumentos de reprodução da competência e, portanto, do mercado. Bourdieu (1989 apud AUGUSTO, 2001, p.32).

Para Bourdieu (1998), além dos lucros materiais, uma competência pode propiciar lucros propriamente simbólicos. Estes dois tipos de lucros não excluem os lucros garantidos pela posse da competência através de certificados e diplomas. Ao condicionar o valor dos produtos lingüísticos às leis de formação de preços que regulam o mercado lingüístico e neste mercado pode-se incluir também as línguas estrangeiras, torna-se patente que,

Em uma sociedade determinada, num determinado momento de tempo, o conhecimento de diferentes línguas propicia lucros materiais e simbólicos extremamente diversos para um investimento que pode ser suposto como equivalente. Assim, o conhecimento do inglês possui um valor de troca incomparavelmente maior do que o conhecimento do espanhol ou do italiano, sem falar do grego ou do berbere. Como o peso das diferentes línguas pode variar no curso do tempo (e em particular, em seguida a mudanças políticas), os proprietários de um tipo determinado de capital lingüístico podem encontrar-se desapropriados devido a desvalorização daí resultante. Os debates que envolvem o ensino das línguas (por exemplo, no caso das línguas mortas em um país como a França, do árabe clássico e do francês nos países do Magreb, do francês e do inglês em certos países do Oriente Médio) não assumiriam proporções tão dramáticas se o que estivesse em jogo não fosse a reprodução do mercado em que poderá ter curso o capital lingüístico possuído pelas diferentes partes e, portanto, o valor a longo prazo deste capital. (BOURDIEU, 1998, p. 148)

Diante do exposto, pode-se afirmar que a língua inglesa está inserida na sociedade contemporânea como capital cultural legitimado por esta mesma sociedade que lhe outorga status e poder. Nesta perspectiva, Alastair Pennycook em um artigo intitulado *“English and Capital: Some thoughts”*⁴⁷ fundamentado na teoria de Bourdieu analisa e conclui que a Língua Inglesa

⁴⁷ Inglês e Capital: algumas idéias.

possui íntima relação com as diversas formas do capital já anteriormente sublinhadas. Se não vejamos:

Para aqueles que têm a LI como língua nativa, esse idioma se constitui como capital cultural incorporado, portanto é parte do habitus. Para aqueles que não são falantes nativos desse idioma isto pode representar menor quantidade de capital, o que conseqüentemente vai gerar menos status social e menos privilégios, justamente por não terem o habitus do inglês incorporado.

As formas e os processos de reconhecimento adquiridos através de certificados e exames de proficiência constituem o capital cultural institucionalizado e possuir este capital, pode implicar melhores chances de empregos, estudos no exterior, etc.

A constituição do inglês como capital simbólico se dá através do reconhecimento deste idioma como língua da verdade ou pelo menos a língua pela qual o mundo é mais bem descrito, a língua do prestígio social e econômico, Ela é conhecida e reconhecida como a língua de maior valor, aquela que confere maiores possibilidades sociais, culturais e econômicas para aqueles que a dominam.

3.4 A exigência e o domínio da Língua Inglesa na empresa pesquisada

Na parte final deste capítulo analisa-se tanto a exigência por parte da empresa, no sentido de que seus funcionários tenham domínio da LI, como qual a visão destes trabalhadores e trabalhadoras no que diz respeito a utilização dessa competência.

É importante relatar que foram distribuídos aos funcionários dois tipos distintos de questionários: um para aqueles que tinham o domínio da Língua Inglesa e outro para aqueles que não tinham o conhecimento do idioma.

No entanto, apenas os que possuíam competência lingüística no idioma alvo, se sentiram à vontade para responder os questionários. Deste modo, não nos foi possível analisar os dados dos funcionários que não tinham domínio da língua, pois os mesmos se negaram a participar da pesquisa empírica.

Diante desta situação inesperada, surgiram questionamentos a respeito dos possíveis motivos que levaram estes funcionários a tomarem tal atitude:

- inibição - por imaginarem que o fato de não terem o domínio da Língua Inglesa, nos dias de hoje, seria uma vergonha;
- receio - medo de apresentarem respostas que pudessem desagradar seus superiores ou colocá-los em situação difícil.
- baixo nível de escolaridade – pode comprometer a habilidade de expressão mesmo em língua materna, criando uma situação até mesmo constrangedora.

Diante destas suposições e tendo em vista que 86% do quadro de funcionários desta empresa é constituído de trabalhadores que têm apenas o Ensino Médio, pode-se inferir que o nível de conhecimento em língua inglesa é apenas superficial, pois este nível de ensino apresenta um conteúdo empobrecido, fragmentado, elementar, em outras palavras, totalmente instrumental que visa cumprir somente um desenho curricular imposto.

Um outro ponto a ser questionado diz respeito à situação sócio-econômica destes funcionários. Será que por não pertencerem a uma classe mais favorecida não tiveram condições de aprender um idioma estrangeiro? Seria o aprendizado de LE um privilegio das classes elitizadas?

No entanto, como não foi possível obter quaisquer dados informativos por parte dos entrevistados, ficou-se no campo das suposições.

Desta forma, nos deteremos em analisar apenas os dados fornecidos pelos funcionários que têm o domínio da Língua Inglesa. A partir dos dados coletados, inicia-se analisando que concepção os funcionários da empresa têm a respeito da LI.

É possível observar nos depoimentos abaixo, que há certa clareza e entendimento a respeito da necessidade de uma língua(gem) comum em um mundo globalizado, no qual as empresas multinacionais rompem fronteiras. Uma língua(gem) que venha facilitar esse processo.

No cenário atual com a comunicação acessível a todas as pessoas, há necessidade de uma língua/maneira de comunicação global que seja entendida por todos.

O mundo se tornou uma “aldeia” e para o profissional poder se relacionar globalmente a língua inglesa é a mais utilizada.

De um modo geral, podemos assegurar que 99% dos entrevistados, acreditam que ter competência em Língua Inglesa é fundamental para quem almeja se manter no mercado de trabalho, na atual conjuntura. Porém é curioso o fato de que a maioria dos entrevistados demonstra não perceber esse domínio para além da produção, como podemos constatar nos depoimentos a seguir:

Nos tempos atuais, não me vejo sem o domínio e a utilização da LI. Ela é fundamental para me ajudar nos objetivos profissionais que tracei.

Acredito que, apesar de já ser de conhecimento geral, a LI continua sendo uma importante ferramenta de trabalho e vital para quem deseja se destacar no seu trabalho.

Indispensável nos tempos atuais para estabelecimento e desenvolvimento profissional, inclusive manutenção da empregabilidade.

Extremamente necessária para o que estou executando no meu trabalho hoje em dia. É de fundamental importância, um diferencial para esse tipo de mão-de-obra.

Todos os depoimentos acima justificam a aprendizagem de uma Língua Estrangeira limitada ao mercado de trabalho. Percebe-se nestas falas a leitura equivocada que os trabalhadores fazem a respeito de ter o domínio de uma língua estrangeira apenas como capital cultural que poderá dar acesso ao mercado, portanto, apenas instrumental, e não como algo que possa se transformar em patrimônio cultural que vai além da dimensão prática de poder dominar uma Língua Estrangeira.

Estes depoimentos não só ratificam a idéia de que ter a competência técnica em Língua Inglesa é um ingrediente fundamental para quem quer se destacar ou se sobressair em sua área de atuação, como embute a idéia de competitividade tão propalada pelo ideário neoliberal.

Ao sistema educacional recai a responsabilidade de garantir e oferecer uma formação geral científica e tecnológica que responda às exigências desse novo padrão produtivo, possibilitando o deslocamento do foco da exploração do componente muscular para o componente intelectual. (BRUNO, 1996)

De acordo com a autora citada no parágrafo anterior, tanto a revolução técnico-científica, através da microeletrônica, da informática como as formas sistêmicas de organização da força de trabalho, viabilizaram a valorização do componente intelectual. A partir daí, exigiram-se a posse de variadas competências, quer sejam de comunicação, de compreensão e de raciocínio abstrato.

Entretanto, outras falas acenam para uma concepção mais alentadora, na medida em que trazem à discussão a questão da LI enquanto mediadora da comunicação entre os povos, o que para um dos entrevistados, dispensa a obrigatoriedade da precisão, aqui interpretado como sendo a LI, engessada em um programa rígido, descontextualizado, sacramentado pela escola. Como se observa a seguir:

A língua inglesa constitui-se hoje a linguagem universal, e, portanto precisa ser entendida e falada como forma de comunicação entre os povos, sem obrigatoriedade de precisão.

Inglês é uma língua universal, possível de se comunicar onde quer que você esteja. A cada dia mais pessoas aprendem inglês por necessidade social ou profissional.

Em uma tentativa de análise mais profunda é possível afirmar que há, mesmo que inconscientemente, nessas falas a negação da LI apenas como competência técnica. Estes depoimentos acima, acrescentam à LI, além do seu caráter instrumental, pragmático e mercadológico, marca das falas anteriores, um caráter sócio-cultural

Estes depoimentos expressam uma concepção de Língua Inglesa ampliada, ou seja, a Língua Inglesa é vista não apenas em seu caráter instrumental ou como competência técnica, que visa à produção, portanto, capital cultural (Bourdieu, 1983), mas como algo que se poderia começar a denominar de patrimônio sócio-cultural que visa ao homem.

No entendimento da LI como “patrimônio sócio-cultural” o “aprender” objetiva emancipação e não submissão aos interesses de mercado. Portanto, a apropriação da LI deve ser um projeto de comunicação e não de extensão. Para Freire (1977, p.22), extensão significa, além de outros, “invasão cultural” através do conteúdo levado, que reflete a visão de mundo daqueles que levam, que se superpõe àqueles que passivamente recebem.

Os depoimentos que estabelecem um forte nexu entre o mercado e a Língua Inglesa (visão pragmática de extensão), não só ratificam a idéia de que ter a LI é um ingrediente fundamental para quem quer se destacar ou sobressair em sua área de atuação, como acirra a idéia de competitividade, como já mencionado anteriormente. Essa competitividade pode ser entendida, em parte, pelas relações sociais que são mercantilizadas.

Na sociedade atual, o processo de produção se torna cada vez mais flexível em função dos avanços tecnológicos, o que naturalmente emerge a demanda por um trabalhador com um perfil também flexível, para continuar garantindo a mais valia.

Bruno (1996), referindo-se a essa questão da produção flexível, ressalta que a partir de um novo paradigma tecnológico e organizacional caracterizado pelos sistemas flexíveis, é requerido do trabalhador maior nível de instrução e maior qualificação. A mesma autora alerta para o fato de que cabe ao sistema educacional a responsabilidade de “garantir e oferecer uma formação geral científica e tecnológica que responda as exigências desse novo padrão produtivo”.

No entanto, há de se pontuar que cada vez mais, o Estado se desresponsabiliza, intencionalmente é claro, pelas questões sociais; no caso da educação, jogando-a nas mãos daqueles que em uma relação de custo e benefício, portanto, mercantilizada, se colocam como os únicos capazes de garanti-la com eficiência.

Dessa forma, parece ficar cada vez mais distante a possibilidade do sistema educacional garantir e oferecer uma formação que desloque o foco da exploração do componente muscular para o componente intelectual conforme ressalva Bruno (1999).

Portanto, não é de se estranhar que os depoimentos sobre concepção da LI traga no seu bojo a marca da competitividade, na sua dimensão mais perversa que é a luta dos ditos “iguais” para se manterem no sistema. É o verdadeiro neodarwinismo social, ou seja, “salve-se quem puder”, o que é lamentável haja vista, que quem vai se salvar são aqueles que já estão incluídos pela sua condição sócio-econômica.

Neste sentido, este estudo ajuda a confirmar o que foi exposto no final do parágrafo anterior, ou seja, tomando por base que todos os informantes

desta pesquisa têm renda mensal acima de 10 salários mínimos, estes já se encontram no âmbito da sociedade brasileira, na condição de privilegiados, portanto, os já incluídos, naturalmente iguais.

É interessante observar a unanimidade de pensamento no quadro de funcionários desta empresa que serviu como informante nesta investigação. Nas falas de alguns membros do setor de Recursos Humanos assim como dos superintendentes, supervisores e gerentes, pode-se analisar segundo Bourdieu, à luz da teoria das trocas lingüísticas, o reconhecimento e aceitabilidade da LI, enquanto língua legítima autorizada e de autoridade, como podemos confirmar nos relatos a seguir:

Considero que o conhecimento de inglês é uma ferramenta que amplia as possibilidades de emprego. O cenário atual é de constante interação entre países diversos para negócios e a comunicação é feita em inglês.

Atualmente a língua inglesa é uma ferramenta importante para ampliar contatos e possibilidades de trabalho.

É uma língua importante de ser aprendida, pois se trata de uma das línguas mais faladas do mundo e com maior força no mundo dos negócios.

As pessoas que não têm o domínio do inglês limitam suas possibilidade de emprego, trabalho, carreira.

Diante destes relatos, pode-se afirmar que a LI na sociedade brasileira, antes de tudo, é vista como uma mercadoria de estimável valor.

As respostas também sinalizam para uma orientação instrumental que é aquela que visa a ganhos materiais em contraste com a orientação integrativa que é motivada pelo desejo de entender a cultura do outro para dela fazer parte. (GARDNER & LAMBERT, 1972).

Os entrevistados, de um modo geral, parecem compartilhar da crença de que sem o domínio da LI é impossível um indivíduo obter um emprego razoável. Como se o fato de esse indivíduo saber inglês, de possuir esse tipo de capital, pudesse garantir-lhe todas as outras formas do capital econômico – teoria das trocas simbólicas.

Sabe-se muito bem que ter o domínio da LI pode ajudar na obtenção de um bom emprego, mas sabe-se também que existem outros fatores sociais que são tão ou mais importantes.

Outra questão, aqui, merece ser destacada. Quando perguntado aos entrevistados sobre quais os impactos ou conseqüências sociais, se é que elas existem, causadas pelo fato de um grande número de pessoas não possuírem conhecimento em LI, obtivemos as seguintes respostas:

Exclusão cada vez maior do mercado com relação a estas pessoas. Em função da grande competitividade existente hoje.

A maioria fica à margem das melhores oportunidades do mercado. Mesmo alguns sendo bons profissionais, são descartados, pois não dominam um segundo idioma. Além disso, muitas marcas, lojas, restaurantes, etc. têm nomes em inglês, o que faz com que as pessoas pronunciem sem saber direito o que estão falando, alienando a população.

O mercado fica mais competitivo, e aqueles que não tiverem acesso a cursos de idiomas ficam para trás. E diminuem as chances de pessoas das classes menos favorecidas conseguirem um bom emprego.

Entende-se que o Estado deveria ter responsabilidade, principalmente, com os não incluídos. Caberia às escolas públicas prepará-los para essa nova realidade, garantindo-lhes educação, a apropriação da cultura, direito inalienável. Porém se sabe que a função da escola é de reprodução social.

Entretanto, no que concerne à possibilidade de aprender inglês apenas estudando na escola, alguns entrevistados disseram:

Na escola regular, infelizmente não! Pois não é dada a real importância nem ao ensino de português... Imagine ao de língua estrangeira!

Não, acho o ensino muito superficial. E não há a exigência que o aluno fale em inglês na classe assim como acontece nos cursos de idiomas.

Essas falas nos remetem ao fato do pouco caso que é dado ao ensino de um modo geral e, principalmente, às aulas de línguas estrangeiras as quais são ministradas de forma precária, com carga horária insuficiente e metodologia ultrapassada, contrastando com a abordagem comunicativa de ensino, adotada pelos cursos de idiomas especializados. Estes depoimentos

apenas ratificam o interesse do Estado quando optam pelo ensino da LI em caráter apenas instrumental.

Esse contexto talvez justifique o fato de que 90% dos entrevistados que realmente dominam a LI, tenham procurado estudar, paralelamente, em cursos de idiomas e tenham feito intercâmbio para países nos quais o inglês é o idioma oficial.

Estudei em escolas de idiomas diversas e nos Estados Unidos por 13 meses.

Estudei por 6 anos em cursos de língua inglesa e durante 01 mês de forma intensiva na Inglaterra.

Estudei inglês desde o colégio, faculdade e curso particular. Um grande diferencial foram às viagens internacionais a trabalho, as quais ajudaram a desinibir na fala e comunicação.

Outras respostas apreendidas trazem ao cenário componentes de ordem subjetiva, ou seja, a motivação. Quando lhes perguntado se era possível aprender a LI, apenas estudando na escolar regular.

Sim, desde que haja uma forte dedicação e interesse do estudante em querer aprender.

Acredito que sim, basta dedicação, tempo e oportunidades de prática do idioma.

A maioria dos entrevistados respondeu que um dos fatores que contribuem para o bom desempenho do falante de línguas estrangeiras é o esforço próprio.

Nesta questão foi possível observar através dos depoimentos coletados, que os trabalhadores já incorporam o ideário neoliberal, à medida que tomam para si a responsabilidade total, tanto por dominarem o idioma, quanto ao fato de não dominarem, como se a responsabilidade estivesse apenas no indivíduo e não no Estado também.

Outros entrevistados admitem que além do fator subjetivo, outros fatores de cunho concreto ou objetivo podem colaborar para a aprendizagem da LI, por exemplo:

Sim, creio ser possível tendo em vista que hoje temos uma grande exposição a língua e farto material para consulta e aprofundamento.

Sim. Minha experiência foi assim, desde que haja dedicação e oportunidades de contatos com estrangeiros também.

As falas dos entrevistados nos permitem inferir que aprender a LI só será possível se aliada a uma boa formação escolar, se houver por parte do aluno um forte desejo de aprender, além, é claro do acesso a livros, revistas, viagens, contatos com estrangeiros, etc.

Nesse sentido, quando indagados de que forma a UFMA poderia contribuir mais efetivamente para a melhoria do ensino da Língua Inglesa no Maranhão, uma das falas nos remete à questão do compromisso da escola pública com a educação da maioria da população excluída, se não vejamos:

Acho o NCL fantástico... Mas o investimento lá é mínimo. O prédio está acabado... E a divulgação é muito fraca. Pouca gente sabe da qualidade dos cursos que há, bem como a excelência do corpo docente... Que pena!

Essa realidade da estrutura física não é diferente das demais, como colocado anteriormente, cada vez mais o Estado se retira, se minimiza em favor de um mercado máximo. No entanto, no momento em que o Núcleo de Cultura Lingüístico - NCL⁴⁸ oferece cursos competitivos, dada a qualidade dos professores, conforme a fala analisada, não os divulgar satisfatoriamente, de modo que toda a população maranhense conheça o projeto pode significar uma forma sutil de seleção.

Outros entrevistados acenam para a necessidade de a UFMA “criar cursos para as pessoas que estão buscando maior proficiência na língua”. No entanto, deixam claro que esses cursos devem ser promovidos com “recursos federais”.

Um outro depoimento sugere que a UFMA deveria “disponibilizar cursos de baixo custo para a população mais carente”.

É lamentável, porém que, cada vez mais, as instituições públicas, de modo geral, e, principalmente, as educativas vejam seus projetos impossibilitados de serem materializados, dada a falta de financiamento. A

⁴⁸ Projeto de extensão elaborado e coordenado outrora pelo Departamento de Letras da UFMA

meta dos governos há muito tempo e, principalmente, a partir de 1990 é a privatização, ou melhor, o sucateamento do patrimônio público.

Diante desse quadro, novamente a mesma questão vem à tona. O que está posto em termos de exploração capital x trabalho não é mais a força física, mas um potencial cognitivo, sendo assim a dimensão a ser explorada é o conhecimento.

Nesse contexto, a LI assume a dimensão de competência técnica, ou seja, é funcional aos interesses do capital. Isso significa que a LI enquanto elemento qualificador do trabalhador nos dias atuais, inserida no movimento inerente à produção capitalista, sofre um processo de transformação, de perdas, conforme pudemos observar nos relatos de alguns dos entrevistados sobre a concepção de LI, e conforme a professora Fátima Félix Rosar,⁴⁹

Esse é um movimento que vai fazer com que tudo que, justamente se adicione hoje, signifique qualificação, mas no sentido dado pelo capital e não no sentido da qualificação humana, do lado humanitário.
(2005).

De acordo com Dias (2001) os empresários já não querem trabalhadores especializados, mas procuram trabalhadores polivalentes. Pensando na qualificação do trabalhador de forma mais genérica, ou seja, não especificamente na questão da LI, é possível afirmar que a formação demandada dos trabalhadores pelos empresários não emancipa, mas o submete aos interesses da produção, portanto trata-se de uma qualificação que vem sofrendo perdas ao longo do tempo.

A verdade é que o capital que limita o conhecimento do trabalhador é o mesmo que precisa deste para se reproduzir enquanto capital, portanto as perdas referem-se a qualificação que se dá apenas na dimensão técnica, puramente instrumental.

É justamente o sentido da qualificação na ótica do capitalismo que vai se chocar com a noção de politecnicidade, porque esta pensa o sujeito na sua dimensão mais ampliada, omnilateral, ou seja, pensa o sujeito como aquele que pode ter o domínio da cultura de um modo mais amplo e não empobrecido.

A qualificação na ótica do capital implica polivalência e esta, por sua vez, não passa de inúmeras atividades mecânicas sem nenhum

⁴⁹ Fala da Professora Maria de Fátima Felix Rosar no momento da qualificação em janeiro de 2005.

desenvolvimento ético e social, está vinculada ao uso capitalista das máquinas e da força de trabalho, visando a uma formação unilateral, contrária a omnilateral.

Dada a atual conjuntura socioeconômica vivenciada pelo nosso país, na maioria dos casos, o que se percebe são professores polivalentes, pois, por necessidade de melhor remuneração salarial se submetem as mais diversificadas tarefas, não sendo possível, portanto, desenvolver todas de maneira eficiente.

Em algumas escolas de ensino fundamental, um mesmo professor é responsável por diferentes disciplinas, acarretando-lhe grande sobrecarga de trabalho, não lhe sobrando tempo para investir em especializações.

As perdas que se processam no âmbito da formação polivalente se caracterizam pelo deslocamento da dimensão humana, para a dimensão mercadológica. Esta formação não visa a homens emancipados e sim robôs, contrária à formação politécnica, na qual a primazia está no homem e não na produção. Caracteriza-se pela formação omnilateral, que segundo Frigotto (1991, p.268),

[...] centra-se na apreensão do homem enquanto totalidade histórica que é ao mesmo tempo, {natureza}, individualidade e, sobretudo, relação social. Uma unidade física, psíquica e social. Um ser de necessidades imperativas (mundo de necessidade material) em cuja satisfação se funda suas possibilidades de crescimento em outras esferas (mundo da liberdade).

A politecnicidade abrange todas as dimensões do cidadão trabalhador, evitando que ele se torne alienado no mundo e nas relações sociais em geral.

Nesta perspectiva para o capital, quando o trabalhador se apropria da LI, não passa de uma forma do mesmo possuir mais um atributo necessário para se inserir no mercado. O fato é que o capital-produção determina as habilidades que o trabalhador deverá ter para garantir a mais valia. Por exemplo: falar, ler, quem sabe, interpretar ou dependendo dos interesses, apenas escrever.

Daí, na prática os cursos de inglês instrumental, um inglês empobrecido, cujo objetivo é preparar competência técnica, na perspectiva capitalista, é claro.

Para Demo (1996, p.5) a “competência técnica” refere-se sempre ao desafio da qualidade formal (inovação pelo conhecimento) e prática (intervenção ética e cidadania).

O mesmo autor ressalva ainda, que do ponto de vista da educação prevalece necessariamente a definição de competência como processo de formação do sujeito histórico capaz de inovar, mas sobretudo, de humanizar a inovação.

Desde as últimas décadas do século passado, a qualificação profissional tem estado nas pautas das reuniões não só das escolas, mas e, principalmente, de muitas empresas que têm demonstrado interesse nesse sentido, a partir de investimentos em recursos humanos.

De acordo com Dias (2001, p.73)

A realidade exige um novo perfil de profissional, e se a escola não está atendendo a esta realidade a empresa procura a todo custo reeducar os trabalhadores a partir de suas necessidades básicas, porque os empresários já não querem trabalhadores especialistas, mas procuram trabalhadores polivalentes, entendida esta polivalência como um atributo do trabalhador com uma sólida educação básica.

É na perspectiva de investir e apostar em um novo perfil profissional que as empresas assumem responsabilidades no processo de qualificação de seus funcionários. Quando lhes foi perguntado se a empresa investia para que os funcionários que não têm conhecimento da LI viessem a ter, podem-se destacar as seguintes falas:

Sim. Dando oportunidades de estudo em escolas de inglês, pagando as mensalidades.

Sim, a empresa dá bolsa de estudos em cursos da cidade selecionados previamente.

Sim, o curso de inglês é integralmente subsidiado pela empresa.

Entretanto, o que nos parece é que os trabalhadores não perceberam ainda que o interesse por parte da empresa na qualificação deles, se dá de maneira limitada, pois a base científica ampliada esta a empresa/ o capital não oferece. Na verdade, o capital tem que manter o sujeito de qualquer forma, ainda sob controle.

É interessante analisar como a formatação do sujeito-trabalhador de trinta anos atrás era bastante diferente do perfil do sujeito-trabalhador de hoje, embora esse trabalhador não tivesse o domínio da máquina, o domínio de línguas, etc., ele não era tão cruelmente controlado. O que se observa no trabalhador de hoje, no entanto, é que o controle que está estabelecido sobre ele é, paradoxalmente, muito maior do que se efetivava anteriormente.

Mesmo que se tenha mudado do modelo taylorista/fordista para o do toyotismo isto não significou, absolutamente, autonomia do trabalhador. Esta foi apenas uma maneira que o capital encontrou para fazer sua nova adaptação, para ter que enfrentar questões como: a da concorrência internacional, do mercado, da circulação de mercadorias, etc. Em nenhum momento isso significou autonomização do trabalhador.

Diante das análises efetuadas no decorrer desta pesquisa pode-se concluir que a exigência da Língua Inglesa nesta empresa restringe-se aos cargos hierarquicamente superiores e que para a grande maioria de trabalhadores – aqueles que trabalham pesado - esta exigência não existe.

E no caso dos funcionários que já têm o domínio em LE, esse conhecimento ou habilidade é vista apenas como ferramenta de inserção ou ascensão no mercado de trabalho. Ainda não se deram conta do quanto o conhecimento em idiomas pode acrescentar-lhes enquanto sujeitos de suas próprias histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na parte final deste trabalho de pesquisa, relata-se de forma sintética e sob um ponto de vista pessoal algumas considerações as quais os dados coletados nos levaram. Torna-se necessário esclarecer que as questões aqui observadas não pretendem dar conta da complexidade que envolve o objeto de estudo aqui exposto.

Neste sentido, esta pesquisa teve como objetivo investigar em que medida a língua inglesa está de fato sendo exigida no mercado de trabalho maranhense, para que cargos e funções ela é realmente imprescindível e que habilidades estão sendo mais requeridas (*reading, writing, speaking or listening*).

Através do levantamento histórico realizado no capítulo primeiro, pôde-se apreender a origem da LI assim como sua trajetória como língua internacional. Neste mesmo capítulo foram levantados os vários momentos históricos e as respectivas bases legais que determinaram a inserção ou não de Línguas Estrangeiras nos desenhos curriculares do Sistema de Ensino Brasileiro.

No segundo capítulo, como pano de fundo desta investigação, tentou-se analisar os impactos que a globalização e a reestruturação produtiva têm causado no mundo do trabalho desde o seu início até as fases atuais. Neste capítulo também se pôde constatar o poder hegemônico da Língua Inglesa no cenário mundial, mais especificamente, no contexto da globalização. E após revisão de literatura sobre a noção de competência, também realizada neste capítulo, pôde-se concluir que esta noção ainda está longe de constituir um consenso acerca da sua definição.

Finalmente, no terceiro capítulo realizou-se a análise dos dados coletados na empresa em que se optou fazer um estudo de caso. A escolha por investigar o Consórcio ALUMAR se deu pelos motivos já explanados na introdução deste trabalho.

Três tipos de questionários foram aplicados, abrangendo um número considerável de funcionários que ocupam cargos de superintendência, assim como com aqueles que desempenham funções hierarquicamente inferiores,

além de um específico que foi destinado ao pessoal da área de recursos humanos.

Após a análise dos dados, pôde-se concluir que a Língua Inglesa ocupa o lugar de um idioma legítimo e legitimado. Neste sentido, podemos afirmar que a Língua Inglesa se institui e é instituída como bem simbólico de grande valor, adquirindo, portanto, o status de capital cultural.

Ao se analisarem os dados mais profundamente, percebe-se a unanimidade dos funcionários, no que diz respeito ao valor do conhecimento da língua inglesa. Todos os funcionários entrevistados demonstram, em suas afirmações, que a LI é um bem de grande valor e importância.

Diante disto, podemos assegurar que existe dentro da empresa um mercado lingüístico unificado, em que os sujeitos se submetem à mesma lei de preços das produções lingüísticas, conforme afirma Bourdieu (1983, p.99).

As relações de força que dominam este mercado e que fazem com que certos produtores e certos produtos tenham um privilégio desde o começo, supõe uma relativa unificação do mercado lingüístico.

O mercado lingüístico pode ser algo concreto e, ao mesmo tempo, abstrato. Ele é concreto quando em uma determinada situação social, certo número de interlocutores que ocupam diferentes lugares na hierarquia social orienta, mesmo que inconscientes, a produção lingüística.

Definido de modo abstrato é formado por um conjunto de variáveis leis de formação de preços das produções lingüísticas. Ao se falar em lei de formação de preços, não se pode perder de vista que o valor de uma competência particular está submetido ao mercado particular onde esta lei vigora e das relações que constituem o contexto no qual é definido o valor atribuído ao produto lingüístico de distintos produtores. (BOURDIEU, 1983, p.97).

Neste sentido, Bourdieu afirma que há uma substituição da noção de competência pela noção de capital lingüístico que segundo ele “[...] é o poder de fazer funcionar em seu proveito as leis de formação dos preços e de retirar a mais-valia específica”. (BOURDIEU, 1993, p. 97)

Outro fator muito interessante a ser considerado é a constatação de que os funcionários que são realmente proficientes em língua inglesa são aqueles que se originam de famílias de classe média-alta e que por este motivo

puderam freqüentar cursos de inglês particular, e na maioria das vezes, também tiveram oportunidade de fazer intercâmbio para países que têm o inglês como idioma oficial, fatos estes que facilitam a inserção no mercado de trabalho, ocupando os cargos mais elevados e, conseqüentemente, percebendo melhor remuneração.

Mais uma vez, constata-se a dupla exclusão a que a grande maioria dos trabalhadores brasileiros encontra-se submetida. São excluídos por não terem uma escola pública que cumpra com sua função que é oferecer um ensino de qualidade e eficiente, e são novamente excluídos por não conseguirem um emprego que lhes garanta uma sobrevivência digna.

Diante deste contexto, um dos grandes desafios do educador de hoje é perceber que estas transformações no mundo do trabalho exigem mudanças não só políticas, econômicas e sociais, mas, sobretudo, no sistema educacional que ainda se encontra muito bem acomodado ao modelo tradicional.

Entretanto, o novo modelo de organização do trabalho, chamado flexível, que questiona o modelo tradicional, exige do trabalhador capacidade de lidar com o inesperado, com o imprevisível, conhecimentos mais amplos, capacidade de abstração, capacidade de comunicação oral e escrita não apenas em sua língua mãe, mas e, principalmente, em língua inglesa, ou seja, o chamado trabalhador polivalente, em outras palavras, exige o profissional capaz de desempenhar variadas funções em variados postos de trabalho que exigem competências e habilidades distintas.

Nesta perspectiva, surge a partir dos anos 80, nos países desenvolvidos, a discussão sobre a noção de competência em variados setores como a economia, o trabalho, a educação e a formação. Porém, no Brasil esse processo se inicia na década de 90, quando tanto a academia como as empresas começam a pensar sobre a noção de competência.

Nos países europeus, esta noção de competência, ainda que não muito clara e dotada de vários sentidos, substitui o conceito de qualificação. No nosso país podemos dizer que ainda se está longe “[...] de compreendê-lo em sua abrangência, com suas vantagens e limitações” (DELUIZ, 1996).

Em um contexto de significativas transformações, entre elas as que envolvem o mundo do trabalho, há de se ter bem claro se

[...] estas mudanças determinam apenas uma instrumentalização das novas qualificações adquiridas no capitalismo tecnologicamente avançado, conformando a subjetividade dos trabalhadores ao novo nível de acumulação e modelando o homem laboral para ajustar sua consciência à nova ideologia progressista do capital, ou trata-se de uma mudança que avança tendencialmente para a superação do homem na produção capitalista? (MARKET, Educação & Sociedade, ano XXIII, n.79, agosto/2002, p.191).

A partir desta ótica, resta-nos a tarefa de tratar, discutir e analisar estes temas sob uma perspectiva mais ampla, que envolva tanto a esfera política e econômica quanto a social e cultural.

Após revisão de literatura a respeito dos termos qualificação e competência, constata-se que se trata de termos bastante polissêmicos. Para alguns a qualificação é vista como preparação para o mercado, implicando processo de formação profissional via escola - responsável em preparar os trabalhadores tanto para ingressar no mercado de trabalho como para nele permanecerem.

Uma outra visão entende a noção de qualificação como um processo de qualificação/desqualificação inato ao modo de produção capitalista do trabalho, como resultado da relação social capital/trabalho e conseqüentemente da correlação de forças entre ambos.

Um fato interessante a ser observado é se a noção de competência dá novo significado à noção tecnicista de qualificação, implicando ruptura do modelo anterior ou se constitui apenas em uma nova roupagem do mesmo conceito.

Ao se comparar a concepção tecnicista de qualificação com a noção de competência, percebe-se que o modelo de organização capitalista do trabalho é o norteador de ambos os conceitos.

Desta forma, necessário se faz atentar para o fato de que a construção e a validade da noção de competência voltada para atender às necessidades das empresas, ou seja, do mercado de trabalho, deixa de lado os saberes e conhecimentos não diretamente ligados a estas demandas.

O processo de formação do indivíduo passa a restringir-se à dimensão instrumental, desprezando deste modo a dimensão humanística, integral. Absolutamente, não se pode submeter o sistema

educacional às exigências do sistema produtivo. Oportuno se faz, neste momento, transcrever uma das indagações de Rosar (2002, p.159), quando questiona

Por que prevalecem as referências do setor produtivo como sendo básicas para o setor da educação, no que diz respeito à organização e ao aprofundamento das instituições escolares, após o encerramento do período dos governos militares?

Segundo esta mesma autora existe uma tendência da sociologia no Brasil, desde o final da década de 80 e durante todos os anos 90, em colocar como centro da discussão educacional a necessidade de adaptação da escola ao processo de reestruturação da produção. E continua ela,

Os conceitos de qualidade total, e descentralização, de autonomia e de avaliação, articulados com a perspectiva do toyotismo, apresentaram-se no discurso oficial do MEC e foram amplamente reproduzidos nos diversos espaços de atuação dos educadores submetidos a um processo de “qualificação” programada conforme os “paradigmas oficiais”. (ROSAR, 2002, p.158).

Nesta perspectiva, pode-se observar que os tipos de competências e habilidades caminham pela subjetividade e por componentes sócio-culturais, de caráter ideológico. Segundo Manfredi (1998), estas competências estavam subsumidas no modelo tecnicista e eram valorizadas de maneira tácita, através das políticas de recursos humanos.

No modelo de competência esse caráter ideológico é explícito e incorporado na definição de qualificação, ou seja, o conceito de qualificação não se reduz à dimensão técnico-científica, pelo contrário, amplia-se na medida em que também possui significados sócio-político-ideológicos os quais são abertamente valorizados pelo capital.

No decorrer desta pesquisa pôde-se constatar que estas profundas transformações decorrentes da crise do capital foram decisivas para que a competência em Língua Inglesa tenha se tornado uma exigência no mundo do trabalho na sociedade contemporânea.

Os dados empíricos indicam que embora esta exigência seja um fato, as agências de emprego têm encontrado dificuldade em selecionar profissionais com o perfil adequado às exigências das empresas com tecnologia de ponta no mercado de trabalho maranhense.

Um outro fato que os dados apontaram é que empresa e escola, ambas se encontram diante de um grande desafio, além de outros, que é formar profissionais que atendam às exigências do mercado de trabalho na sociedade contemporânea.

Por um lado, a empresa apesar de ter condições materiais e recursos para a formação profissional de seus trabalhadores e trabalhadoras não detém o conhecimento pedagógico necessário neste processo, e por outro, a escola embora tenha posse dos conhecimentos pedagógicos que certamente contribuem, significativamente, na formação do cidadão não detém as condições materiais que garantam o êxito desse processo.

Nesta perspectiva o investimento em educação continuada e a busca por qualificações implícitas são exigências apresentadas aos trabalhadores como tábuas de salvação para inserção ou manutenção no mundo do trabalho cada vez mais competitivo.

A realidade é que a nova noção de competência extrapola o conceito de qualificação, à medida que estas não definem mais nem os postos de trabalho nem os salários.

O trabalhador de forma solitária constrói sua carreira, comercializa seus conhecimentos para obter uma vaga no tão sonhado mercado de trabalho. Por si só tenta ser reconhecido como alguém capaz de utilizar seus saberes e habilidades. Provar que é possuidor de competências variadas passa a ser seu alvo. Esquece-se o coletivo e o individual fala mais alto.

Neste sentido, pode-se inferir que a competência está intimamente relacionada “[...] aos objetivos e metas da organização e à capacidade do indivíduo em responder adequadamente a esses objetivos”. (ARRUDA, 2000)

Uma conclusão clara a que se chega ao final desta pesquisa é que se constitui tarefa indispensável compreender a noção de competência não somente atrelada aos novos conceitos dos processos produtivos, principalmente aqueles tecnicamente mais sofisticados Zarifian (1999), mas, sobretudo, na perspectiva humanística, aquela que prima pela formação integral do homem, porque como sabemos, este tipo de formação é justamente a que não interessa ao modelo neoliberal que ora se impõe, pouco menos ao modo de produção capitalista.

Na verdade, o capitalismo vai percebendo que apesar das condições adversas das relações sociais de produção estabelecidas, o capital mesmo produz no seio do seu movimento contradições e outras contradições vão sendo dadas por outros setores que não estão submetidos a ele.

O capitalismo percebeu que todo esse movimento possibilita a produção nova de conhecimento pelos trabalhadores, porque se sabe que a concepção teórica dos processos ocorre a partir da contribuição dada pela ciência, etc., mas na realidade, é muito mais a partir da experiência concreta do trabalhador, isto é, do trabalho do trabalhador.

Então o capital vai observando que novos conhecimentos estão circulando, novas formas culturais existem, novas práticas sociais existem. É público e notório que é da própria natureza do capital ter que se expandir, ter que se sustentar. E ele cada vez mais expande sua área de abrangência. Ele chegou a uma das etapas mais ricas desse movimento na atualidade.

A absorção de setores que ainda eram independentes é a sua mais nova meta. O setor da educação, por exemplo, que ainda era independente, autônomo, já não é mais. Já está também transformado em capital, em mercadoria.

Nesta perspectiva, urge que entendamos “[...] um conceito crítico – emancipatório de competência através de seu “poder estruturante” para a “transformação” da realidade social” (MARKET, 2002, p.206)

Espera-se que os resultados obtidos com esta pesquisa possam fomentar reflexões acerca da qualificação profissional. É nesta perspectiva que este estudo pode vir a contribuir para o debate acerca da noção de competência, uma vez que a demanda a respeito da comunicação entre os povos, gerada pelo processo de globalização fez com que a língua inglesa se tornasse mais que nunca ferramenta indispensável para tornar possível as relações intelectuais, culturais e comerciais.

Enfim, me pergunto se não é chegado o momento de pensarmos o ensino e a aprendizagem da língua inglesa como “poder”. Pensarmos este ensino e aprendizagem em uma perspectiva que vá além do debate da Língua Inglesa como instrumento de dominação e ideologia. Como afirma Pennycook,

[..] We need ways of thinking about language and power that can help us in specific contexts to move towards a localized understanding of the implications of teaching, learning and using English (PENNYCOOK,1997)⁵⁰

[...] Nós precisamos de caminhos que nos levem a pensar sobre língua e poder que possam nos ajudar em contextos específicos e que nos levem a um entendimento das implicações do ensino, aprendizagem e uso do Inglês. (tradução nossa).

Este trabalho não tem, absolutamente, a intenção de negar as questões que dizem respeito à Língua Inglesa como instrumento de aculturação, de dominação, ou de colonização, mas despertar para um outro aspecto que poderia ser levado em consideração que é aspecto do sujeito ter o conhecimento dessa língua como instrumento de poder de comunicação que antes era concedido apenas aos falantes nativos dessa língua.

⁵⁰ Disponível em: <http://language.hyper.chubu.ac.jp/jal/pub/tlt/97/oct/pennycook.html>.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense. 2002. (Coleção primeiros passos, 171).
- ANDERSON. Perry. Balanço do neoliberalismo. In SADER, Emir, Gentili, Pablo (Orgs): **Pós – neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.
- APPADURAI Arjun. The Colonial Backdrop. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org). **A globalização e as Ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.
- ARRUDA, Maria da conceição C. Qualificação versus competência. In: **Boletim Técnico do SENAC**, v. vol. 26, n.2, maio/agosto., 2000.
- AUGUSTO, R. C. **O inglês como capital cultural no contexto de escolas regulares**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2001.
- AZEVEDO, Fernando. **O Ensino de Inglês no Brasil**. [s.L.]:[s.n.], 1991.
- BAKHITIN. Mikhail, **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino de gramática. Opresão? Liberdade?** São Paulo: Ática, 1993.
- BENVENISTES, E. **Problemas de lingüística geral**. São Paulo: Cia. Editora Nacional/Eduspo, 1976.
- BERGUER. Peter, LUCKMAM, James. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BIANCHETTI. Lucídio. **Da Chave de Fenda ao Laptop**: tecnologia digital e novas qualificações: desafios à educação. Petrópolis/Florianópolis: Ed. Vozes; Unitrabalho; editora da UFSC, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF: 23 dez. 1996.
- _____. Ministério da educação. Secretaria de educação Média e tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília, 1999.

BRUNO, Lúcia Emília N. Educação, qualificação e desenvolvimento econômico. In: BRUNO, Lúcia (Org.) **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo**. Porto Alegre: Atlas, 1996.

BOURDIEU, P & PASSERON, J.C. **A reprodução** – elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro. Livraria Francisco alves, 1982.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983.

_____. **Sociologia**. (Org. Renato ORTIZ). São Paulo: Ática, 1983a.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectivas. 1998.

_____. **A economia das trocas lingüísticas**. São Paulo: Edusp, 1999.

CÂMARA, Matoso. **Princípios de lingüística geral**. São Paulo: Acadêmica. 1978.

CASTELLS, M. **The Rise of the Network Society**. Massachusetts: Blackwell Publishers Inc., 1997.

CATTANI, Antonio David. Formação Profissional. In_____ . (Org.) **Trabalho e tecnologia: dicionário crítico**. Petrópolis: Vozes, Porto Alegre: Ed. Da UFRGS, 1997.

CAVALCANTE, Luciana. **A prática do professor de língua Inglesa no Centro de Ensino Liceu Maranhense: dimensão pedagógica e político-ideológica**. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2003.

CHAGAS, V.C. **Didática especial de línguas modernas**. 2.ed., São Paulo: Nacional, 1967.(Atualidades Pedagógicas, vol.68).

_____. Valnir, **O Ensino de 1.º e 2.º Graus: antes; agora; e depois?** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1980.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. **O que é ideologia..** Círculo do livro S/A., 1980.(Col. Primeiros passos).

COSTA, Cândida da. **Dimensões do trabalho: extratos da produção acadêmica na UFMA**. São Luís: EDUFMA, 2000.

CRYSTAL, David. **English as a Global Language**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2001.

_____. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Cambridge University Press, 1999.

DEDDECA, C. **“Reestruturação produtiva e tendências do emprego”**. In: economia & Trabalho (obra coletiva). Campinas: Unicamp/Instituto de Economia, 1998.

DELUIZ, Neise. **Formação do trabalhador: produtividade e cidadania**. Rio de Janeiro: Shape, 1995.

_____. Formação do trabalhador em contexto de mudança tecnológica. In: **Boletim Técnico do SENAC**, 20(1): 14-25, Jan./abr.1994.

_____. **Neise. A globalização econômica e os desafios à formação profissional** Boletim Técnico do Senac Nacional, v. vol. 22, n.2, maio/agosto., 1996.

DIAS, Ilzeni Silva. **Empresa e escola frente aos novos desafios da formação profissional**. São Luís: EDUFMA, 2001.

DIEESE. **A situação do trabalho no Brasil**. São Paulo: DIEESE, 2001.

DUPAS, Gilberto. **ECONOMIA GLOBAL E EXCLUSÃO SOCIAL: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

ENGLISH, Bárbara Ann. **Alcoa na Ilha**. São Luís: Cáritas brasileira, 1984. (Série transformações recentes).

FAQUIM, J. **O mercado de trabalho**. Gestão Plus n.12. Jan/Fev.2000.

FEITOSA, Raimundo Moacir Mendes. **Tendências da economia mundial e ajustes nacionais e regionais**. Ao Luís: Mestrado em políticas públicas da UFMA, 1998.

FERREIRA, P. Julio Albino. **An English Method**. Porto, Portugal: Imprensa moderna, Ltda, 14ªed.1939.:

FILGUEIRAS, L. **A Desestruturação do mundo do trabalho e o mal-estar desse fim de século**. Cadernos do CEAS, Salvador-Ba: n.170. Jul/Set.1997.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1977.

FREITAS, Luis Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. São Paulo: Papiros, 1995.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e a Crise do Trabalho: perspectivas de Final de Século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Educação e a Crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez. 1996

_____**Trabalho e Educação: formação técnico-profissional em questão.**
Universidade e Sociedade n.5. São Paulo: ANDES-SN 1993.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da Educação:** um estudo introdutório, São Paulo: Cortez, 2000.

GALVÃO, Alexandert Patex. SILVA Geraldo & COCCO. Giuseppe.
Capitalismo cognitivo: trabalho, redes e inovações. Rio de Janeiro: DO & A. 2003.

GALVÃO, Marcos. **Globalização.** Vol. 06. N. 04, março 1996.

GARDNER, R. C. & LAMBERT, W.E. **Attitudes and Motivation in second language learning** . Rowley, Mass.: Newbury House, 1972.

GASPARIN, João Luis. **Comênio:** A emergência da modernidade na educação. Petrópolis, RJ:Vozes, 1998

GENTILLI, Pablo. **Educar para o desemprego:** a desintegração da Promessa Integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

GERALDI, João WANDERLEY. **Linguagem e ensino:** exercício de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GERMAIN, C. **Evolução do ensino das Línguas:** 500 anos de história. Paris: Clé International, 1993.

GIDDENS, Antony. **As Conseqüências da Modernidade.** São Paulo: UNESP, 1991.

GOMES, Álvaro. (Org) **O trabalho NO SÉCULO XXI:** considerações para o futuro do trabalho.São Paulo: Anita Garibaldi, 2001.

GRAMSCI, A. **Materialismo Histórico.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

HARVEY. David. **Condição pós-moderna.** [s.L.]: 1993.

HIRATA, H. Da Polarização das qualificações ao modelo de competência. In: FERRETTI, C, et al (Orgs) **Novas tecnologias, trabalho e educação:** um debate multidisciplinar. Petropoles: Vozes, 1994

HOFFMAN, K. e KAPLINSKY, R. **Driving Force:** the global restructuring of technology, labour and investment in the automobile and components industries'. Londres: Westview Press, Inc., 1998.

IANNI, Octávio. **A Sociedade Global.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

- JAKOBSON, Roman. **Lingüística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix. 1979.
- KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- KUENZER, Acácia Z., **Competência como práxis: o dilema da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores**. In. Técnico do Senac Nacional, Rio de Janeiro, vol. 29, n.1, jan/abr., 2003, p. 21.
- _____ **O trabalho como princípio educativo**. São Paulo, Cortez, 1988.
- _____ **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- LEFFA, V.J. **O ensino de LE no contexto nacional**. Contexturas, APLIESP, n.4, p.13-24, 1999.
- LEITE. M. P. **Trabalho e sociedade em transformação: mudanças produtivas e atores sociais**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.
- LEITTE, Elenice Monteiro. Reestruturação Produtiva, trabalho e qualificação no Brasil. In: BRUNO. Lúcia (Org). **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo**. São Paulo. Atlas. 1996.
- LESSA, Sérgio. **A Ontologia de Lukács**. Maceió: EDUFAL, 1996.
- LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, Mirza S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LYONS, John. Linguagem e lingüística. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.
- MACHADO. Lucília Regina de Souza. **Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora**. IN: Trabalho e educação. São Paulo: papirus, 1992.
- MACHADO, N. J. Sobre a idéia de competência. In: PERRENOUD, P. et al. **As Competências para ensinar no século XXI – a formação de professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002. P.137-155.
- MANFREDI, Silvia. Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. **Educação & Sociedade**, ano 19, n. 64, p. 13-49, set.1998.
- MARKERT, W. Novos paradigmas do conhecimento e modernos conceitos de produção _ Implicações para uma nova dialética na formação profissional. **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, 2000 a, n.72.

_____. “O conceito de ilha de aprendizagem na fábrica montadora de veículos Daimler Benz em Wörth – Um estudo de caso”. In **Transformações no Trabalho e Impactos na educação Profissional**, Rio de Janeiro/Brasília: CIET/SENAI, 2000b.

Marx, Karl. **O capital**. Edição resumida. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MINAYO, Maria C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: HUCITAC-ABRASCO, 1994.

_____. (Org.) et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 9. ed. .Petrópolis: RJ: Vozes, 1998.

MOREIRA, José Cursino Raposo. **A implantação da Alcoa em São Luís**. uma análise espacial da inserção do Maranhão no pólo de alumínio da região norte do Brasil. Dissertação de mestrado em educação – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1989.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é lingüística?** São Paulo. Brasiliense, 1999.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de Língua Inglesa. In: **STEVENS, C. M. T. e CUNHA, M. J. Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: unB, 2003. P.53-84.

PAIVA, Vanilda. Produção e Qualificação para o Trabalho: uma revisão da bibliografia internacional, In: **Brasil, ministério da Educação secretaria Nacional de educação Básica Ensino de Humanidades: a modernidade em questão**. São Paulo: Cortez: SENEb, 1991.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências é virar as costas aos saberes?** Artigo veiculado pela internet, publicado originalmente em Résonance Mensuel de L'école Valaisarme, no. 3. Dossier et competences, nov. 1998.

PIGNATARI, Décio. **Informação, linguagem e comunicação**. São Paulo: Perspectivas, 1980.

PIOTTE, J. M. **O pensamento político de Gramsci**. Porto: Afrontamento, 1995.

PUREN, C. **História das metodologias**. Paris Nathan; Clé International, 1998.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

Relatório do grupo especial de trabalho. . São Luís: SIED, 1980. 22p

RIBEIRO, M.L.S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar. 1930-1975.** Petrópolis: Vozes, 1984.

RIFKIM, Jeremy. **FIM DOS EMPREGOS: o declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho.** São Paulo: MAKRON Books do Brasil LTDA. 1996.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **Historia da educação no Brasil (1930-1973).** Petrópolis [s.n.], 1984.

ROPÉ, Françoise & TANGUY, Lucie. (orgs). **Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.** Campinas: 1997.

ROSAR, M. F. F. Existem novos paradigmas na política e na administração da educação? . In: Dalila Andrade Oliveira; Maria de Fátima Felix Rosar. (Org.). **Política e Gestão da Educação.** 1 ed. Belo Horizonte, 2002, v. 1, p. 157-173.

SALERMO, M.S. **Produção trabalho e participação: CCQ e kanban numa nova imigração japonesa,** IN: FLEURY, M.T.L: FISHER, R.M. Processo e relações de trabalho no Brasil. São Paulo: Atlas, 1985.

SALES, Francisco José Lima. **Novas configurações do processo de trabalho e o papel da Educação básica na qualificação do operário industrial fabril.** Dissertação de Mestrado em Educação. São Luís: 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org). **A globalização e as ciências sociais.** São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Maria Rita, et al. **Anotações sobre linguagem.** São Paulo: Lithograf, 2000.

SAUSSURE. Ferdinand. **Curso de lingüística geral.** São Paulo: Cultrix, 2000.

SAVIANE, D. **Política e educação no Brasil: história das idéias pedagógicas.** São Paulo: Ática, 1996.

SCHÜTZ, Ricardo. "O Inglês como Língua Internacional" English Made in Brazil. Disponível em: <<http://www.sk.Com.Br/sk-ing.html>>. Acesso em: 20 de dezembro de 2003.

_____. **"História da Língua Inglesa."** English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-enhis.html>>. Online. 30 de maio de 2005.

SILVA, Geraldo. (orgs), GALVÃO, Alexander Patez. COCCO, Giuseppe. **Capitalismo Cognitivo** trabalho, redes e inovação. Rio de Janeiro: DP&A editora. 2003.

SOUSA, Donaldo. **Globalização: a mão invisível do mercado mundializada nos bolsões da desigualdade social.** BTS, Rio de Janeiro, vol. 29, n. 1, jan./abr, 2002.

TOSI, Maria Raineldes. **Didática Geral: um olhar para o futuro**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

TOTIS, Verônica. P. **Língua Inglesa: leitura**. São Paulo: Cortez, 1991.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: Uma proposta para o ensino de gramática no 1º e no 2º graus**. São Paulo: Cortez, 2002.

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

VYGOTSKY, Lev Semivich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo. 1987.

WALTER, Henriette. **A aventura das línguas no Ocidente: origem, história e geografia**. Tradução Sérgio Cunha dos Santos. São Paulo: Mandarim, 1997.

ZARIFFIAN, P. Competências e organização qualificadora no meio industrial. In: MINET, Francis; PARLIER, Michel; WITTE, Serge. **La compétence: mythe, construction ou réalité?** Paris: L. Hartmattam, 1994.

_____ **Objetivos e competências**. São Paulo: Atlas, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado junto aos funcionários das agências de emprego

IDADE: () de 20 a 25 anos () de 26 a 30 anos
() acima de 30 anos

EMPRESA: _____
PROFISSÃO: _____

1. Quais as Empresas no Maranhão estão Solicitando trabalhadores desta agência de emprego ou consultoria?

2. Para que cargos e funções são mais solicitados os trabalhadores?

3. Para quais destas funções a empresa exige que o trabalhador tenha o domínio de Língua Inglesa?

4. Quais as habilidades mais requeridas (ler, compreender, falar e escrever)?

5. Quais as habilidades técnicas e psicológicas mais exigidas que o profissional tenha?

6. Trabalhadores oriundos de quais escolas e universidades estão sendo mais frequentemente absorvidos pelo mercado? Em sua opinião porque isso ocorre?

APÊNDICE B – Questionário aplicado junto aos funcionários do setor de Recursos Humanos da ALUMAR

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E TRABALHO
ALUNA: MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

A EXIGÊNCIA DA LINGUA INGLESANA NO MERCADO DE TRABALHO NO
MARANHÃO

INFORMANTES: **RECURSOS HUMANOS DA EMPRESA ALUMAR**

01. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Nascimento: ____/____/____ Sexo: _____
Formação Acadêmica: _____
Instituição: _____
Cargo/função que ocupa: _____
Tempo de serviço: _____
Vinculo empregatício _____

02. Qual a sua concepção a respeito da língua inglesa?

03. Como você estabelece a relação da língua inglesa com o mercado de trabalho e a sociedade atual? (papel da língua Inglesa face às mudanças – econômicas, políticas, sociais, tecnológicas – contemporâneas).

04. Quais os impactos e/ou conseqüências sociais provocadas pelo fato de um grande número de pessoas não terem conhecimento/domínio da língua inglesa?

05. Quanto por cento de funcionários desta empresa tem fluência em língua inglesa?

06. Qual a faixa etária desses funcionários?

07. Para que cargos e funções é exigido o domínio da língua Inglesa?

08. Dependendo do cargo qual o nível de inglês que é exigido no ato da contratação?

09. Quais as principais tarefas desenvolvidas por funcionários que têm o domínio de língua inglesa?

10. Qual a importância do conhecimento em língua inglesa para ascensão do funcionário dentro da empresa?

11. Enumere em ordem de relevância as habilidades mais requeridas no cotidiano de trabalho

ler escrever entender falar

12. Existe dificuldade de contratação de pessoal que tenha domínio em língua inglesa?

13. Se a resposta anterior for sim, a que fator(es) você atribui essa dificuldade?

14. Há preferência por alguma instituição no processo de seleção dos candidatos? Qual e por quê?

APÊNDICE C – Questionário aplicado aos funcionários da ALUMAR que dominam a LI.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E TRABALHO
ALUNA: MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

A EXIGÊNCIA DA LINGUA INGLESANA NO MERCADO DE TRABALHO NO
MARANHÃO

INFORMANTES: FUNCIONÁRIOS QUE DOMINAM A LÍNGUA INGLESANA

01. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Nascimento: ____/____/____ Sexo: _____
Formação Acadêmica: _____
Instituição: _____
Cargo/função que ocupa: _____
Tempo de serviço: _____
Vinculo empregatício _____

02. Qual a sua concepção a respeito da língua inglesa?

03. Como você estabelece a relação da língua inglesa com o mercado de trabalho e a sociedade atual? (papel da língua Inglesa face às mudanças – econômicas, políticas, sociais, tecnológicas – contemporâneas).

04. Quais os impactos e/ou conseqüências sociais provocadas pelo fato de um grande número de pessoas não terem conhecimento/domínio da língua inglesa?

05. Em sua opinião que motivo levou o inglês ao status de língua internacional e não outro idioma?

06. Para o bom desempenho de sua função é imprescindível o conhecimento de língua inglesa? Por quê?

07. Qual a renda mensal de sua família?

() menos de 03 salários mínimos

() até 05 salários mínimos

() até 07 salários mínimos

() acima de 10 salários mínimos

08. Onde e por quanto tempo você estudou Inglês?

09. No momento de sua contratação foi exigido o domínio em língua inglesa?

10. Como foi avaliada a sua competência em língua inglesa?

11. Você acha que é possível aprender inglês apenas estudando na escola?
Por quê?

12. Enumere em ordem crescente as habilidades que você mais domina.
() ler () escrever () entender () falar

13. Quais as duas habilidades mais requeridas, ou seja, as habilidades que
você mais utiliza? Por quê?

14. Você acha que se você não soubesse inglês você estaria nesta empresa
ocupando esse cargo? Por quê?

15. Você é melhor remunerado por saber inglês?

16. Você fez intercâmbio para algum país que tenha o inglês como língua
oficial? Por que você fez essa opção? Para qual país? Por quanto tempo
você esteve lá?

17. Você viaja a serviço para países que tenham o inglês como língua oficial?

18. Você encontra alguma dificuldade de comunicação ou não?

19. Você frequentemente lê em inglês

revistas jornais periódicos

Outros _____

20. A que fatores você atribui o seu nível de desempenho em inglês? (enumere em ordem crescente)

- esforço próprio
- cursos paralelos
- ajuda de professores
- intercambio
- ajuda de colegas
- necessidade de inserção no mercado de trabalho
- outros. Quais?

21. Você tem certificado de proficiência em língua inglesa? Qual?

22. Além do inglês você fala outros idiomas? Quais?

23. A empresa investe para que os funcionários que não tenham conhecimento da língua inglesa possam vir a ter? Como?

24. Como A UFMA poderia contribuir mais efetivamente para a melhoria do ensino de inglês no Maranhão?

APÊNDICE D – Questionário que deveria ter sido respondido pelos funcionários da ALUMAR que não dominam a LI.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E TRABALHO
ALUNA: MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

A EXIGÊNCIA DA LINGUA INGLESANA NO MERCADO DE TRABALHO NO
MARANHÃO

INFORMANTES: **FUNCIONÁRIOS QUE NÃO TÊM O DOMINIO DA LÍNGUA
INGLESA**

01. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Nascimento: ____/____/____ Sexo: _____
Formação Acadêmica: _____
Instituição: _____
Cargo/função que ocupa: _____
Tempo de serviço: _____
Vínculo empregatício _____

02. Qual a sua concepção a respeito da língua inglesa?

03. Como você estabelece a relação da língua inglesa com o mercado de trabalho e a sociedade atual? (papel da língua Inglesa face às mudanças – econômicas, políticas, sociais, tecnológicas – contemporâneas).

04. Quais os impactos e/ou conseqüências sociais provocadas pelo fato de um grande número de pessoas não terem conhecimento/domínio da língua inglesa?

05. Você já teve algum prejuízo ou já sofreu alguma discriminação por não saber inglês? De que tipo?

06. Seus colegas de trabalho que dominam a língua inglesa têm algum tipo de vantagem ou de privilegio/oportunidade que você não tem?

07. Em sua opinião que motivo levou o inglês ao status de língua internacional e não outro idioma?

08. No momento de sua contratação foi lhe perguntado se você tinha domínio em língua inglesa? Esse fato foi significativo?

09. Por que você não estudou ou não aprendeu a língua inglesa?

10. Qual a sua opinião sobre o ensino dessa língua?

11. Você acha que é possível aprender inglês apenas estudando na escola?
Por quê?

12. Enumere em ordem crescente as habilidades que você acha mais necessárias.

() ler () escrever () entender () falar

13. Você acha que se você soubesse inglês você poderia estar ocupando um cargo melhor dentro da empresa ou tendo mais oportunidades como viagens, etc.? Por quê?

14. Você seria melhor remunerado se soubesse inglês?

15. Você fala algum idioma além do português? Qual ou quais? Onde aprendeu e por quê?

16. Você frequenta um curso particular de inglês, atualmente? Onde e por que motivo?

17. Qual a importância do conhecimento em língua inglesa para ascensão do funcionário dentro da empresa?

18. Você tem receio de perder seu emprego por não saber inglês? Por quê?

19. Você viaja a serviço para países que tem o inglês como língua oficial? Por quê?

20. A empresa investe para que os funcionários que não tenham conhecimento da língua inglesa possam vir a ter? Como?

21. Como A UFMA poderia contribuir mais efetivamente para a melhoria do ensino de inglês no Maranhão?

Espaço reservado para alguma informação que o informante achar necessário.

Obs.: Se preferir pode não colocar o nome, mas os outros dados são muito importantes. Muito Obrigada.

APÊNDICE B – Questionário aplicado junto aos funcionários do setor de Recursos Humanos da ALUMAR

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E TRABALHO
ALUNA: MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

A EXIGÊNCIA DA LINGUA INGLESA NO MERCADO DE TRABALHO NO MARANHÃO

INFORMANTES: RECURSOS HUMANOS DA EMPRESA ALUMAR

01. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Nascimento: ____/____/____ Sexo: _____
Formação Acadêmica: _____
Instituição: _____
Cargo/função que ocupa: _____
Tempo de serviço: _____
Vínculo empregatício _____

02. Qual a sua concepção a respeito da língua inglesa?

03. Como você estabelece a relação da língua inglesa com o mercado de trabalho e a sociedade atual? (papel da língua Inglesa face às mudanças – econômicas, políticas, sociais, tecnológicas – contemporâneas).

04. Quais os impactos e/ou conseqüências sociais provocadas pelo fato de um grande número de pessoas não terem conhecimento/domínio da língua inglesa?

11. Enumere em ordem de relevância as habilidades mais requeridas no cotidiano de trabalho

() ler () escrever () entender () falar

12. Existe dificuldade de contratação de pessoal que tenha domínio em língua inglesa?

13. Se a resposta anterior for sim, a que fator(es) você atribui essa dificuldade?

14. Há preferência por alguma instituição no processo de seleção dos candidatos? Qual e por quê?

15. O candidato que sabe inglês leva vantagem no processo seletivo? Por que e quais são as vantagens?

APÊNDICE C – Questionário aplicado aos funcionários da ALUMAR que dominam a LI.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E TRABALHO
ALUNA: MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

A EXIGÊNCIA DA LINGUA INGLESANA NO MERCADO DE TRABALHO NO
MARANHÃO

INFORMANTES: FUNCIONÁRIOS QUE DOMINAM A LÍNGUA INGLESANA

01. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Nascimento: ____/____/____ Sexo: _____
Formação Acadêmica: _____
Instituição: _____
Cargo/função que ocupa: _____
Tempo de serviço: _____
Vinculo empregatício _____

02. Qual a sua concepção a respeito da língua inglesa?

03. Como você estabelece a relação da língua inglesa com o mercado de trabalho e a sociedade atual? (papel da língua Inglesa face às mudanças – econômicas, políticas, sociais, tecnológicas – contemporâneas).

04. Quais os impactos e/ou conseqüências sociais provocadas pelo fato de um grande número de pessoas não terem conhecimento/domínio da língua inglesa?

05. Em sua opinião que motivo levou o inglês ao status de língua internacional e não outro idioma?

06. Para o bom desempenho de sua função é imprescindível o conhecimento de língua inglesa? Por quê?

07. Qual a renda mensal de sua família?

() menos de 03 salários mínimos

() até 05 salários mínimos

() até 07 salários mínimos

() acima de 10 salários mínimos

08. Onde e por quanto tempo você estudou Inglês?

09. No momento de sua contratação foi exigido o domínio em língua inglesa?

10. Como foi avaliada a sua competência em língua inglesa?

11. Você acha que é possível aprender inglês apenas estudando na escola?
Por quê?

12. Enumere em ordem crescente as habilidades que você mais domina.
() ler () escrever () entender () falar

13. Quais as duas habilidades mais requeridas, ou seja, as habilidades que
você mais utiliza? Por quê?

14. Você acha que se você não soubesse inglês você estaria nesta empresa
ocupando esse cargo? Por quê?

15. Você é melhor remunerado por saber inglês?

16. Você fez intercâmbio para algum país que tenha o inglês como língua
oficial? Por que você fez essa opção? Para qual país? Por quanto tempo
você esteve lá?

17. Você viaja a serviço para países que tenham o inglês como língua oficial?

18. Você encontra alguma dificuldade de comunicação ou não?

19. Você frequentemente lê em inglês

revistas

jornais

periódicos

Outros _____

20. A que fatores você atribui o seu nível de desempenho em inglês? (enumere em ordem crescente)

esforço próprio

cursos paralelos

ajuda de professores

intercambio

ajuda de colegas

necessidade de inserção no mercado de trabalho

outros. Quais?

21. Você tem certificado de proficiência em língua inglesa? Qual?

22. Além do inglês você fala outros idiomas? Quais?

23. A empresa investe para que os funcionários que não tenham conhecimento da língua inglesa possam vir a ter? Como?

24. Como A UFMA poderia contribuir mais efetivamente para a melhoria do ensino de inglês no Maranhão?

APÊNDICE D – Questionário que deveria ter sido respondido pelos funcionários da ALUMAR que não dominam a LI.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E TRABALHO
ALUNA: MARIZE BARROS ROCHA ARANHA

A EXIGÊNCIA DA LINGUA INGLESANA NO MERCADO DE TRABALHO NO
MARANHÃO

INFORMANTES: **FUNCIONÁRIOS QUE NÃO TÊM O DOMÍNIO DA LÍNGUA
INGLESA**

01. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Nascimento: ____/____/____ Sexo: _____
Formação Acadêmica: _____
Instituição: _____
Cargo/função que ocupa: _____
Tempo de serviço: _____
Vínculo empregatício _____

02. Qual a sua concepção a respeito da língua inglesa?

03. Como você estabelece a relação da língua inglesa com o mercado de trabalho e a sociedade atual? (papel da língua Inglesa face às mudanças – econômicas, políticas, sociais, tecnológicas – contemporâneas).

04. Quais os impactos e/ou conseqüências sociais provocadas pelo fato de um grande número de pessoas não terem conhecimento/domínio da língua inglesa?

05. Você já teve algum prejuízo ou já sofreu alguma discriminação por não saber inglês? De que tipo?

06. Seus colegas de trabalho que dominam a língua inglesa têm algum tipo de vantagem ou de privilegio/oportunidade que você não tem?

07. Em sua opinião que motivo levou o inglês ao status de língua internacional e não outro idioma?

08. No momento de sua contratação foi lhe perguntado se você tinha domínio em língua inglesa? Esse fato foi significativo?

09. Por que você não estudou ou não aprendeu a língua inglesa?

10. Qual a sua opinião sobre o ensino dessa língua?

11. Você acha que é possível aprender inglês apenas estudando na escola?
Por quê?

12. Enumere em ordem crescente as habilidades que você acha mais necessárias.

() ler () escrever () entender () falar

13. Você acha que se você soubesse inglês você poderia estar ocupando um cargo melhor dentro da empresa ou tendo mais oportunidades como viagens, etc.? Por quê?

14. Você seria melhor remunerado se soubesse inglês?

15. Você fala algum idioma além do português? Qual ou quais? Onde aprendeu e por quê?

16. Você frequenta um curso particular de inglês, atualmente? Onde e por que motivo?

17. Qual a importância do conhecimento em língua inglesa para ascensão do funcionário dentro da empresa?

18. Você tem receio de perder seu emprego por não saber inglês? Por quê?

19. Você viaja a serviço para países que tem o inglês como língua oficial? Por quê?

20. A empresa investe para que os funcionários que não tenham conhecimento da língua inglesa possam vir a ter? Como?

21. Como A UFMA poderia contribuir mais efetivamente para a melhoria do ensino de inglês no Maranhão?

Espaço reservado para alguma informação que o informante achar necessário.

Obs.: Se preferir pode não colocar o nome, mas os outros dados são muito importantes. Muito Obrigada.

ANEXOS

ANEXO 1

Territórios de expressão inglesa (L1 e L2)

Legenda:

(a) – A categoria “Outras Dependências” consiste nos territórios administrados pela Austrália. (Ilhas Norfolk, ilhas Christmas, Ilhas Cocos), Nova Zelândia (Niue, Tokelau) e pelo Reino Unido (Anguilla, Ilhas Malvinas – Falkland Islands – e as ilhas Turks & Caicos)

L1 - Inglês como primeira língua (língua materna)

L2 - Inglês como segunda língua

* - Não há estimativas. Nestes casos, o autor utilizou um método indireto, baseado na percentagem da população do país em questão com idade superior a 25 anos que tenha completado o ensino secundário ou superior

(c) - Os números apresentados se referem não só a competência em Inglês “*standard*”, mas também nas variantes *pidgin* e crioulo.

TERRITÓRIO	POPULAÇÃO 1995	ESTIMATIVAS DE UTILIZAÇÃO	
Samoa Americana	58.0000	L1	2.000
Antigua e barbuda (c)	64.000	L2	56.000
Austrália	18.025.000	L1	15.316.000
		L2	2.084.000
Bahamas (c)	276.000	L1	250.000
Bangladesh	120.093.000	L2	3.100.000
Barbados (c)	265.000	L1	265.000
Belize (c)	216.000	L1	135.000
		L2	30.000
Bermuda	61.000	L1	60.000
Butão	1.200.000	L2	60.000
Botswana	1.549.000	L2	620.000
Ilhas Virgens Britânicas (c)	18.000	L1	17.000
Brunei	291.000	L1	10.000
		L2	104.000*
Camarões	13.233.000	L2	6.600.000
Canadá	29.463.000	L1	19.700.000
		L2	6.000
Ilhas Cayman	29.000	L1	29.000
Ilhas Cook	19.000	L1	1.000
		L2	2.000
Dominica	72.000	L1	3.000
		L2	12.000*
Fidji	791.000	L1	5.000
Gâmbia (c)	1.115.000	L2	33.000
Ghana (c)	16.472.000	L2	1.153.000
Gibraltar	28.000	L1	25.000

		L2	2.000
Grenada (c)	92.000	L1	91.000
Guan	149.000	L1	56.000
		L2	92.000
Guiana (c)	770.000	L1	700.000
		L2	30.000
Hong Kong	6.205.000	L1	125.000
		L2	1.860.000
Índia	935.744.000	L1	320.000
		L2	37.000.000
Irlanda	3.590.000	L1	3.400.000
		L2	190.000
Jamaica (c)	2.520.000	L1	2.400.000
		L2	50.000
Quênia	28.626.000	L2	2.576.000*
Kiribati	80.000	L2	20.000*
Lesoto	2.050.000	L2	488.000*
Libéria (c)	2.380.000	L1	60.000
		L2	2.000.000
Malawi	9.939.000	L2	517.000
Malásia	19.948.000	L1	375.000
		L2	5.984.000
Malta	370.000	L1	8.000
		L2	86.000*
Ilhas Marshall	56.000	L2	28.000
Ilhas Maurícias	1.128.000	L1	2.000
		L2	167.000
Micronésia	105.000	L1	4.000
		L2	15.000
Montserrat	11.000	L1	11.000
Namíbia	1.651.000	L1	13.000
		L2	300.000*
Nauru	10.000	L1	800
		L2	9.400
Nepal	20.093.000	L2	5.927.000*
Nova Zelândia	3.568.000	L1	3.396.000
		L2	150.000
Nigéria (c)	95.434.000	L2	43.000.000
Marianas do Norte	58.000	L1	3.000
		L2	50.000
Paquistão	140.497.000	L2	16.000.000
Palau	17.000	L1	500
		L2	16.300
Papua Nova Guiné	4.302.000	L1	120.000
		L2	2.800.000
Filipinas	70.011.000	L1	15.000
		L2	36.400.000
Porto Rico	3.725.000	L1	110.000

		L2	1.746.000
Ruanda	7.855.000	L2	24.000*
St Kitts & Nevis (c)	39.000	L1	39.000
St Lucia	143.000	L1	29.000
		L2	22.000
St Vicent & Grenadines (c)	112.000	L1	11.000
Seychelles	75.000	L1	2.000
		L2	11.000*
Serra Leoa (c)	4.509.000	L1	450.000
		L2	3.800.000
Singapura	2.989.000	L1	300.000
		L2	1.046.000
Ilhas Salomão	382.000	L1	2.000
		L2	135.000
África do Sul	41.465.000	L1	3.600.000
		L2	10.000.000*
Sri Lança	18.090.000	L1	10.000
		L2	1.850.000
Suriname (c)	430.000	L1	258.000
		L2	150.000
Suazilândia	913.000	L2	40.000*
Tanzânia	28.072.000	L2	3.000.000
Tonga	100.000	L2	30.000*
Trinidad & Tobago (c)	1.265.000	L2	1.200.000
Tuvalu	9.000	L2	600
Uganda	18.659.000	L2	2.000.000*
Reino Unido	58.586.000	L1	56.990.000
		L2	1.100.000
Ilhas do R.U.	218.000	L1	217.000
Estados Unidos	263.057.000	L1	226.710.000
		L2	30.000.000
Ilhas Virgens Americanas (c)	98.000	L1	79.000
Vanuatu (c)	168.000	L1	2.000
		L2	160.000
Samoa Ocidental (agora Samoa)	166.000	L1	1.000
		L2	86.000
Zâmbia	9.456.000	L1	50.000
		L2	1.000.000*
Zimbabwe	11.261.000	L1	250.000
		L2	3.300.000*
Outras dependências (a)	30.000	L1	18.000
		L2	12.000
Total	2.024.614.000	L1	337.407.300
		L2	235.551.300

Fonte: Marxism and Liteature. Oxford: Oxford University press. 1978.

