

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGL  
DOUTORADO DE LETRAS: ENSINO DE LÍNGUA E  
LITERATURA

MARIA ELAINE MENDES

# *O bazar das línguas*

---

APRENDIZAGEM DE IDIOMAS E PRÁTICAS  
DE LINGUAGEM NUM MERCADO TURÍSTICO  
EGÍPCIO

Araguaína, TO  
2020

MARIA ELAINE MENDES

O BAZAR DAS LÍNGUAS: APRENDIZAGEM DE IDIOMAS E  
PRÁTICAS DE LINGUAGEM NUM MERCADO TURÍSTICO  
EGÍPCIO

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Letras: Ensino de Língua e Literatura.

Orientador: Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva

Araguaína, TO  
2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- M538b Mendes, Maria Elaine .  
O BAZAR DAS LÍNGUAS: APRENDIZAGEM DE IDIOMAS E PRÁTICAS DE LINGUAGEM NUM MERCADO TURÍSTICO EGÍPCIO . / Maria Elaine Mendes. – Araguaína, TO, 2021.  
241 f.
- Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Doutorado) em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2021.  
Orientador: Wagner Rodrigues Silva
1. Legitimação de saberes. 2. Comércio África. 3. Turismo África.  
4. Multilinguismo. I. Título

**CDD 469**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

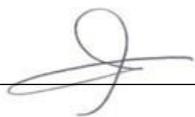
**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

MARIA ELAINE MENDES

O BAZAR DAS LÍNGUAS: APRENDIZAGEM DE IDIOMAS E  
PRÁTICAS DE LINGUAGEM NUM MERCADO TURÍSTICO  
EGÍPCIO

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Letras: Ensino de Língua e Literatura.

BANCA EXAMINADORA



---

Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva  
Orientador



---

Prof. Dr. Daniel do Nascimento e Silva  
Membro externo - (UFSC)



---

Prof. Dr. Rodrigo Esteves de Lima-Lopes  
Membro externo - (UNICAMP)



---

Prof. Dr. Dernival Venâncio Ramos Júnior  
Membro interno - UFT



---

Profa. Dra. Sariza Oliveira Caetano Venâncio  
Membro interno - UFT

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus: força inigualável que me faz acreditar que tudo posso.

À minha família, meus filhos: Nathália Mendes Queiroz e Olimpio Queiroz de Araujo Neto, com amor.

Aos egípcios de Aswan, pelo carinho em nos receber, pelo sorriso e pela atenção durante os oito meses em que caminhei pelo mercado de turistas. A Marmud, amigo que lá fiz e que não desistiu de me acompanhar em minhas andanças. Aprendi muito com você. À proprietária do hotel Philae, Iman, que não só nos hospedou, mas também nos tratou como família.

A você meu querido Horácio. Sem você, o Egito não seria o mesmo.

Aos professores-membros da banca do exame de qualificação, não por acaso, os mesmos da banca de defesa. Membros internos, Prof. Dr. Dernival Venâncio Ramos Júnior e Profa. Dra. Sariza Oliveira Caetano Venâncio: agradeço as palavras de apreço e de crítica (sobretudo às inconsistências na descrição de metodologia). Membros externos: Prof. Dr. Daniel do Nascimento e Silva e Prof. Dr. Rodrigo Esteves de Lima-Lopes. Igualmente, agradeço as palavras de reconhecimento e as observações escritas não só apontando problemas, mas indicando caminhos de solução.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Wagner Rodrigues da Silva, que entendeu minhas limitações e insegurança e cuja sabedoria me guiou na trajetória da pesquisa como exemplo de comprometimento com a docência. Sua orientação foi fundamental para que eu desenvolvesse e concretizasse este estudo. Tem todo o meu respeito e toda a minha gratidão.

Aos professores que tive em toda a minha vida escolar, que, mesmo sem saber, apresentaram-me ao encantamento das letras.

A todos que estiveram comigo na trajetória deste estudo: professores, colegas e funcionários da Universidade Federal de Tocantins, Campus de Araguaína.

Ao Instituto Federal Goiano, na pessoa do diretor Fabiano Arantes. Gratidão pela oportunidade de concretizar essa etapa.

## RESUMO

Esta tese apresenta resultados de pesquisa sobre aprendizagem de línguas no mercado da cidade de Aswan, Egito, onde comerciantes falam idiomas de países europeus, asiáticos e americanos diariamente com turistas. Tal peculiaridade suscitou o interesse em investigar esse lugar (problematizar o processo de aprendizagem e os aprendizes) partindo destas perguntas: quando o mercado se tornou lugar de aprendizagem/uso de idiomas? Que línguas mais se aprendem e por quê? O que significa saber línguas para os comerciantes? Quando, com quem e como os comerciantes usam as línguas aprendidas? A pesquisa objetivou: compreender tanto o mercado como lugar histórico-contextual de aprendizagem/prática linguística quanto as concepções de aprendizagem dos comerciantes, bem como delinear circunstâncias de aprendizagem/uso das línguas aprendidas. A metodologia seguiu preceitos da abordagem qualitativa, da história oral e da etnografia, coerentes com os contornos da investigação e o contexto pesquisado. Os dados de análise derivaram de interações verbais (conversas e entrevistas), observação, notas de campo, documentos e bibliografia. A análise se valeu, sobretudo, da transcrição das entrevistas, dadas por dezenove pessoas (uma mulher). Foram consideradas falas de pessoas não entrevistadas mas cujo conteúdo foi útil como dado de pesquisa de. O referencial metodológico incluiu fundamentos de Lüdke e André (1986), Goldenberg (1997), Minayo (2001) — quanto à abordagem; Alberti (2006), Amado e Ferreiro (2002) e Portelli (1997; 2001) — quanto à história oral; Roberts et al. (2001), Rampton (2006), Blommaert e Jie (2010) e Carranza (2013) — quanto à etnografia, dentre outros. O referencial teórico-conceitual incluiu premissas sobre divisões geográfico-ideológicas como ocidente e oriente e hemisfério norte/sul (SAID, 1997; SANTOS, 2009; 2010) e ciências ocidentais, epistemologias de povos e culturas silenciados e produção de conhecimentos (SANTOS, 2003; 2004; 2010; 2013; DEMO, 2006; WILTON; STEGU, 2011); premissas da Linguística Aplicada como a perspectiva crítica e interdisciplinar da pesquisa (LOPES, 2006; RAJAGOPALAN, 2004;) e das práticas de linguagem e do uso da língua como prática social (PENNYCOOK, 2010; CANAGARAJAH, 2013). Os resultados apontam que: o uso de línguas que não o árabe em Aswan é milenar e foi estimulado pelo turismo, de início em hotéis de luxo, depois no mercado e nas ruas da cidade, sobretudo o inglês. No mercado, a presença de turistas suscitou demandas nos comerciantes quanto a receber, lidar e negociar com os turistas. A interação seria relevante para quem depende do turismo para sobreviver. Aprender um mínimo de idiomas que não o árabe passou a ser experiência comum a muitos. O mercado, então, passou a ser, também, lugar de aprender línguas e usá-las em atividades diárias. Há comerciantes cuja aprendizagem e cujo emprego de línguas que não o árabe transita entre o mercado e a residência, bem como os que procuram aprender pela observação e imitação de modelos (atores) e que aprendem dada língua por gostar. Os comerciantes constroem conhecimentos não só linguísticos, mas também sobre aprendizagem linguística, a ponto de usá-los em tentativas de ensinar árabe. Alguns usam línguas como inglês em reflexões críticas da realidade. Outros com mais conhecimentos linguísticos ajudam a mediar conversas entre turistas e colegas de mercado com menos recursos verbais, criando um sentido de solidariedade. O contexto estudado põe em questão concepções como a de que correção linguística seria condição elementar à prática comercial: negociação, compra, venda e satisfação de necessidades da prática social.

**Palavras-chave:** legitimação de saberes; comércio; turismo; multilinguismo; África.

## ABSTRACT

This thesis presents a research on language learning in the market of the city of Aswan, Egypt, where shop and stall owners speak languages of European, Asian and American countries in daily conversations with tourists. This peculiarity aroused interest in researching this place by troubling the learning process and its apprentices. Its starting point is the following questions: when did the market become a place of language learning/use? What languages are learned the most and why? What does it mean to know languages for the vendors? When, with whom and how do they use the languages they learn? The research aimed to understand the market as a historical-contextual place of language learning/practice and the learning conceptions of the vendors as well as to outline circumstances of learning/use of the learned languages. The methodology followed guidelines of the qualitative approach, oral history and ethnography, consistent with the contours of the investigation and the context studied. The analysis data derived from verbal interactions (conversations and interviews), observation, field notes, documents and bibliography. The main analysis has relied on the interviews transcription with nineteen people (one woman). The analysis considered speeches and conversations with people who were not interviewed but who participated in the research in some way. The methodological framework draws from Lüdke and André (1986), Goldenberg (1997), Minayo (2001) — as to the approach; Alberti (2006), Amado e Ferreiro (2002) and Portelli (1997; 2001) — regarding oral history; Roberts et al. (2001), Rampton (2006), Blommaert e Jie (2010) and Carranza (2013) — regarding ethnography, among others. The theoretical framework deals with geographic-ideological divisions such as West/East and Northern/Southern Hemisphere (SAID, 1997; SANTOS, 2009; 2010) and Western sciences, epistemologies of marginalized peoples and cultures, and knowledge making (SANTOS, 2003; 2004; 2010; 2013; DEMO, 2006; WILTON, NEW A. STEGU, 2011). Besides, it dealt with applied linguistics premises as to research critical and interdisciplinary perspective (LOPES, 2006; RAJAGOPALAN, 2004;) and language practices and the use of language as a social practice (PENNYCOOK, 2010; CANAGARAJAH, 2013). Results indicate that: the use of languages other than Arabic in Aswan is millennial and was stimulated by tourism, at first in hotels, then in the market and on the streets, especially English. In the market, the presence of tourists raised demands on vendors regarding receiving, dealing and negotiating. Interaction would be relevant for those who depend on tourism to survive. Learning a minimum of languages other than Arabic has become a common experience for many. The market has turned out to be a place to learn languages and use them in daily activities. There are those whose learning and user transit between the market and their home, as well as those who seek to learn by observing and imitating models (actors). Vendors build not only linguistic knowledge, but also knowledge on language learning, to the point of using it in attempts to teach Arabic. Some use languages such as English in a thoughtful way. Others with more linguistic skills help mediate conversations between their market peers with fewer verbal resources, creating a sense of solidarity in social practices. The studied context calls into question conceptions such as that one regarding linguistic correction as an elementary condition for commercial practices in more than one language: negotiation, purchase, sale and meeting of social practice needs.

**Keywords:** legitimization of knowledge; shopping; tourism; multilingualism; Africa.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Visita à biblioteca de Alexandria, abril de 2017	26
FIGURA 2	Produtos vendidos no mercado de Aswan	43
FIGURA 3	Ruelas ligadas à via central do mercado de Aswan	44
FIGURA 4	A linguagem dos gestos	45
FIGURA 5	Localização de Aswan no mapa do Egito	111
FIGURA 6	Lugares de destaque na região de Aswan	113
FIGURA 7	Napoleão à época da invasão francesa	115
FIGURA 8	Primeiro-ministro britânico Winston Churchill acompanhado da esposa e da filha relaxam no hotel Cataract	122
FIGURA 9	Anúncio publicitário para estimular o turismo no Egito	123
FIGURA 10	Corpo do Agacão III conduzido para sepultamento em Aswan, 1957	124
FIGURA 11	Canteiro de obras da barragem de Aswan, Egito, 1964	126
FIGURA 12	Países onde houve eventos associados à Primavera Árabe	131
FIGURA 13	Atividade no mercado de Aswan nos anos 1880	134
FIGURA 14	Entrada do mercado de Aswan e seu interior por volta de 1930	136
FIGURA 15	Interior de comércio e movimentação pedestre em ruas do mercado de Aswan, anos 1950	137
FIGURA 16	Sociabilidade masculina em rua do mercado de Aswan, 1983	138
FIGURA 17	Interior de comércio e movimento pedestre no mercado de Aswan, fim dos anos 1980	139
FIGURA 18	Crianças núbias fotografadas em Aswan	145
FIGURA 19	Egípcias no mercado de Aswan e em outros espaços usando o véu	155
FIGURA 20	Visão da avenida Cornish e do comércio de rua do mercado de Aswan	163
FIGURA 21	Diversificação de produtos e de indumentária	169

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Caracterização biográfica, profissional e educacional dos participantes da pesquisa — dados relativos a 2017	53
QUADRO 2	Línguas estrangeiras conhecidas, faladas e entendidas no mercado de Aswan, Egito, 2017	61

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b>	10
1	<b>À PROCURA DE PARTICIPANTES NA PESQUISA DE CAMPO</b>	23
1.1	ABORDAGEM DE PESQUISA	24
1.2	COLETA DE INFORMAÇÕES	25
1.2.1	<b>Entrevista à luz da história oral</b>	28
1.3	SISTEMATIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES	30
1.4	INTERAÇÃO NO MERCADO: À PROCURA DE PARTICIPANTES	33
1.4.1	<b>Etnografia como método</b>	35
1.5	PERFIL DOS PARTICIPANTES	42
1.6	EXPLICAÇÕES SOBRE A PESQUISA	56
1.7	LÍNGUAS CONHECIDAS, FALADAS E ENTENDIDAS NO MERCADO	61
2	<b>FUNDAMENTOS CONCEITUAIS</b>	66
2.1	CONHECIMENTO NÃO CIENTÍFICO-OCIDENTAL	68
2.1.1	<b>Totalitarismo epistêmico ocidental</b>	71
2.1.2	<b>Epistemologia do sul</b>	76
2.2	APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS FORA DA ESCOLA	79
2.3	LÍNGUA, LINGUAGEM E APRENDIZAGEM DE IDIOMAS	88
2.4	VISÃO OCIDENTAL DO ORIENTE	94
2.5	PRÁTICAS TRANSLÍNGUES	99
2.5.1	<b>Uso da língua como prática social</b>	104
3	<b>PRÁTICAS DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: DOS HOTÉIS AO MERCADO DE TURISTAS</b>	108
3.1	ORIGENS REMOTAS DE ASWAN	111
3.2	EUROPEUS EM ASWAN: PRIMÓRDIOS DO TURISMO	114
3.3	ASWAN COMO DESTINO TURÍSTICO	117
3.4	MERCADO DE TURISTAS	133
4	<b>ASWAN E SEU MERCADO DE TURISTAS: LUGARES DE ENCONTROS INTERCULTURAIS</b>	145
4.1	INTOLERÂNCIA RELIGIOSA, TERRORISMO E ASSÉDIO	149
4.1.1	<b>Ocidentais em Aswan</b>	151
4.1.2	<b>Atitude assediadora e constrangedora</b>	154
4.1.3	<b>Atitude pudica e constrangimento</b>	160
4.2	MERCADO COMO PARTE DA CIDADE	162
4.2.1	<b>Ruas do mercado</b>	162
4.3	PERCEPÇÃO DO TURISMO E (DE SEUS) IMPACTOS	174

<b>5</b>	<b>APRENDER LÍNGUAS TRABALHANDO: O MERCADO DE TURISTAS COMO LUGAR DE APRENDIZAGEM INFORMAL</b>	178
5.1	APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS NO MERCADO	179
5.1.1	<b>Modos de aprender</b>	182
5.1.2	<b>Outras formas, outros espaços, outros aprendizes</b>	190
5.1.3	<b>Motivações para aprender, importância da aprendizagem</b>	201
5.1.4	<b>Concepções de aprendizagem linguística</b>	204
5.1.5	<b>O mercado de Aswan como lugar de aprender de línguas</b>	208
5.2	CONVERSAS DE COMPRA E VENDA	211
5.2.1	<b>Conduta verbal</b>	212
5.2.2	<b>Solidariedade linguística</b>	214
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	219
	<b>REFERÊNCIAS</b>	226

## INTRODUÇÃO

Decidir é ação difícil. Decidir por algo supõe excluir algo. As decisões podem pressupor perdas. Quando associadas às possibilidades não sonhadas e não cogitadas nos pensamentos mais íntimos, também podem pressupor ganhos. Essa possibilidade última surgiu em minha vida em 30 de junho de 2016, quando eu assistia à aula de minha última disciplina do curso de doutorado na Universidade Federal do Tocantins, câmpus de Palmas. O professor (e orientador da pesquisa apresentada nesta tese) pediu para que seus orientandos apresentassem seus projetos de pesquisa e os avanços. Fui a última a falar. Com pouco entusiasmo, expus meu objeto de estudo: práticas de letramento desenvolvidas no processo de alfabetização de crianças no contexto de uma escola municipal em Arraias (TO). Para surpresa da turma, o professor me perguntou se eu não gostaria de ir com ele para o Egito com um novo projeto de pesquisa. Imaginando que fosse brincadeira ou coisa assim, começamos a rir. Com semblante sério, ele disse que notou falta de entusiasmo em minha fala sobre o projeto e pediu para que eu pensasse na possibilidade, pois ele ficaria oito meses pesquisando na Universidade de Aswan, no sul do país. Feito um “sonho consciente” que começou a povoar minha mente, tal possibilidade me levou a dizer sim ao convite antes mesmo de falar sobre minha intenção com minha família.

Nos dias seguintes ao meu aceite, houve um turbilhão de pensamentos. Até então, o Egito não era assunto de meu interesse. Exceto em lições sobre história antiga na escolar, não me lembrava de tê-lo estudado ou de ter lido com mais atenção sobre a cultura, milenar, do país. Eu visualizava mentalmente imagens típicas que teria qualquer pessoa mais atenta aos lugares-comuns da civilização visíveis em jornais e revistas, livros didáticos, programa de tevê — para ficar em três exemplos de mídia. Eram imagens das pirâmides de Gisé, do deserto do Saara e dos camelos, do rio Nilo, da história do profeta Moisés e da travessia do Mar Vermelho contada pelo filme *Os dez mandamentos*, estrelado pelo ator Charlton Heston (1923–2008); ou seja, “pharaonic [movies]” — como diria depois o Participante 1 da pesquisa (“we have also many movies for this history... movies... international movies”). Em 8 de outubro de 2016, saí do Brasil rumo ao Egito, em busca de concretizar minha maior conquista até então.

Ter uma ideia prévia de como era Aswan em sentido amplo não foi possível antes da primeira viagem de ida para uma estada de meses. Isso porque o tempo pré-ida foi curto para pesquisas aprofundadas, isto é, com base não só em pesquisas *on-line*. Se for correto dizer que a vivência me proporcionaria muito do que eu precisaria conhecer da realidade egípcia e do lócus de pesquisa, então também o seria dizer que aprofundar meus conhecimentos era necessário para dar a devida densidade à minha leitura e interpretação: das informações a ser levantadas e de uma cultura que eu desconhecia. Era fundamental não deixar o deslumbre por uma cultura milenar fazer o olhar de “turista” se sobrepor ao de pesquisadora.

Durante os três meses que antecederam a viagem, tentei ler o máximo possível sobre o país: sobre a localização, a economia e a alimentação; em especial, sobre a região e cidade de Aswan, onde eu iria residir por oito meses. Mas, em que pese minha procura por informações, não posso dizer que tenha ido para o Egito com ciência suficiente de como era a vida lá. Cheguei com uma visão ainda um tanto idealizada, do país e da cultura; com um olhar cujos parâmetros ainda eram imagens e textos veiculados pela mídia. De imediato, vi o quanto eu ignorava aquela realidade: cultura e sociedade, política e religião, conflitos e outras questões. Minha visão foi abalada logo que cheguei, com as notícias de um atentado por motivações religiosas e de um país enfrentando os efeitos da revolução que depôs seu presidente Hosni Mubarak após trinta anos no poder. O contato mais de perto com esses acontecimentos mostrou que eu iria lidar com uma realidade complexa e que, por isso, precisava ampliar o alcance do meu olhar e fundamentá-lo.

Nesse sentido, desenvolver a pesquisa seria uma tarefa cuja dimensão só pude delinear com mais clareza depois. Como estrangeira e sem saber árabe, eu teria de compreender como as pessoas agem no dia a dia de um universo particular em que se veem impelidas a aprender idiomas de países ocidentais (também asiáticos) e a usá-los quase em interações de natureza comercial com pessoas de tais países (ou não); compreender práticas de uso de línguas em contextos de uso funcional, utilitário, pragmático. Tal espaço é o mercado de turistas de Aswan. As pessoas são comerciantes que o frequentam diariamente (donos de lojas e empregados, donos de bancas...).

Chegar a essa compreensão exigiria a observação atenta de condutas, atitudes, gestos e ações afins às circunstâncias de uso oral das línguas; mas não

com um olhar puramente técnico-metodológico, e sim com um olhar aberto ao ponto de vista de quem participaria da pesquisa como participante. O desafio foi adentrar um pouco o dia a dia das relações (pessoais e profissionais) que permeiam as práticas linguísticas daquelas pessoas no mercado. Essa proposta de compreensão se preocupou pouco com a descrição das línguas aprendidas na condição de sistemas. Diferentemente, a preocupação foi com a aprendizagem de idiomas: as formas, os espaços, os tempos, as concepções, as motivações etc.; também com circunstâncias em que as pessoas usam os idiomas que sabem no contexto de práticas sociais diárias no mercado de turistas, sobretudo no contexto das relações de compra e venda de mercadorias. Essa restrição de foco — cabe frisar — não ignora que a aprendizagem de línguas no mercado possa se associar com relações de outra natureza, tais como as afetivas, suscetíveis até de ser uma evolução das relações de compra e venda. Por razões de escopo de pesquisa, o interesse foi na relação entre comerciante e turista como alguém que tem uma demanda de consumo e alguém que a supre, em uma interação mediada pela língua e recursos de outras linguagens.

No mercado de Aswan, ocorrem práticas de linguagem não só em árabe, mas também em manifestações de uso de outras línguas, em geral mais ocidentais que orientais, com fins que se assemelham muito a certos usos do árabe. Noutras palavras, o emprego de tais idiomas tem um fim comunicativo definido em função de uma prática social em seu espaço de ocorrência e permeado por relações entre pessoas de culturas distintas, mas de interesses momentâneos convergentes. O mercado constitui um lugar de aprendizagem linguística que oferece possibilidades de entender as relações e práticas sociais vinculadas ao aprendizado e emprego de outros idiomas que não o árabe e como afetam o processo de aprender.

As conversas em idiomas variados no interior do mercado de turistas de Aswan formam um contexto específico de comunicação oral, ou seja, de uma comunicação oral motivada por intenções, ações e reações ditadas pelo próprio mercado. São motivadas por encontros de grupos culturais distintos em função de algo em comum: relações de compra e venda, relações mercantis, relações de troca (de bens por moeda); numa palavra, relações que marcam a existência concreta e funcional de um mercado (ainda que não sejam as únicas que possam motivar conversações). É uma comunicação referencial, situada, dependente do contexto de fala de tal modo, que sua reconstrução pela escrita tem de se valer de um repertório

verbal amplo para recompor as circunstâncias contextuais. Essa possibilidade ficou clara no caso da interlocução com uma sudanesa. Nessa ocasião, a efetividade do uso da língua se associou incontestavelmente ao contexto de ocorrência da conversa e a um elemento marcante entre vendedores: certa atitude de mediação, de tradução de mensagens, certa “solidariedade linguística” em relação a colegas e parentes no mercado. Nesse caso, pessoas que conhecem e falam mais dado idioma ajudam os que o dominam menos, agindo como mediadores, como “intérpretes” para quem sabe pouco do idioma do turista.

Foi preciso certo grau de análise e interpretação para derivar uma compreensão da dinâmica de uso de línguas comuns a um grupo de pessoas estrangeiras entre si. Foi preciso ter claro que fatores culturais regulam a socialização dos estrangeiros (turistas e egípcios, turistas de um país e turistas de outros) e, por consequência, o uso das línguas como mediador das relações que tendem a se estabelecerem. Do contrário, haveria o risco de minha compreensão das situações de fala no mercado ser falha por não captá-las em meio a fatores que as determinam, isto é, que determinam o uso e sua eficácia na comunicação. Por exemplo, entre vendedores do mercado e turistas interessados em comprar, entram em jogo em suas relações os atributos de uma conduta pessoal de fundo cultural como o grito e a insistência assediada, de contato físico até, que podem ir além dos limites de tolerância de muitos turistas.

Entender as experiências de aprendizagem e de usos linguísticos no mercado de turistas de Aswan exigiu partir do ponto de vista dos participantes da pesquisa em um contexto complexo em torno da aprendizagem e do uso de idiomas como contribuição pertinente à construção do objeto de estudo da pesquisa. Contexto este para o qual o repertório teórico-metodológico das abordagens linguísticas pareceu oferecer um apoio conceitual insuficiente a uma compreensão fundamentada da realidade do mercado como lugar de aprendizagem linguística, como lugar de práticas de línguas variadas. Ao longo de sua história o mercado de Aswan se constituiu como realidade social multilíngue. As transformações sociais derivadas, por exemplo, de investimentos nas políticas de turismo pelo governo do Egito em dado momento podem ter levado a um aumento significativo do fluxo de turistas especificamente em Aswan.

Por isso, não se pode dizer que o mercado de Aswan sempre foi frequentado por gente de países da Europa, das Américas e da Ásia, ao menos não a ponto de

demandar que os comerciantes aprendessem a falar línguas de tais países como diferencial de atuação profissional no mercado. Contudo, condições de dialogar significavam mais condições de negociar e vender. É claro que isso não implica sobreposição das línguas faladas ao árabe no mercado. Existem áreas do mercado frequentadas basicamente por egípcios onde as relações de compra e venda pressupõem o uso do árabe como idioma de interação verbal. Mas se vê um lugar com possibilidades, sobretudo, para o uso prático da linguagem graças ao fluxo de turistas, que impõem demandas a quem se propõe a trabalhar, por exemplo, com venda de mercadorias. No mercado de Aswan, há convivência de línguas e encontro de culturas de nações variadas.

Seguir essa linha de pensamento na condução da pesquisa exigiu tomar o uso dos idiomas aprendidos no mercado de Aswan como algo dependente da realidade diária do mercado: das relações sociais aí estabelecidas, das demandas de interação verbal e gestual. Assim, as intenções de pesquisa convergiram mais para a perspectiva de encontrar meios de compreender sistematicamente a aprendizagem de outras línguas que não o árabe por quem trabalha no mercado de turistas de Aswan; compreender as circunstâncias e os fins de práticas linguísticas em idiomas outros que não o árabe.

Essa perspectiva se fez evidente entre os participantes da pesquisa. Houve quem mostrasse um uso de idiomas como o inglês suficiente para transações de compra e venda e quem mostrou capacidade de ir além, usando o inglês para refletir e elaborar julgamentos dos problemas políticos por que passava o Egito então. Houve quem usou recursos da narrativa (descrição de circunstâncias, introdução e caracterização de personagens, desdobramento cronológico de um fato e seus desencadeamentos...). Também houve quem usasse o inglês com tom de ira e de ironia, com tom de insinuação em que se combinam a elipse e a suspensão do discurso. Diálogos breves, conversas aleatórias e entrevista gravada com os interlocutores da pesquisa deixaram a impressão de que a desenvoltura linguística se traduzia em abrangência e aprofundamento dos tópicos tratados. Dentre estes, estão as relações associáveis com o dualismo ocidente–oriente: relações de conflito envolvendo terrorismo e invasões territoriais com bombardeios.

A intenção de desenvolver logo a pesquisa esbarrou na compreensão de que seu desenvolvimento não teria como seguir um planejamento fixo, rigoroso. Afinal, a dinâmica das práticas linguísticas no mercado de Aswan, assim como a dinâmica

das conversas e dos diálogos gravados, ajustaram-se ao ritmo da necessidade de uso pelas pessoas e das situações consideradas como alvo de observação sistemática. A necessidade era, primordialmente, que existissem turistas interessados em comprar alguma mercadoria, isto é, propensos a iniciar um diálogo.

Contudo, o percurso não foi linear nem simples, entre a observação à distância e participação e a condição de interlocutor em conversas no mercado e nos diálogos gravados com os participantes. Levantar informações para gerar dados de pesquisa exigiu não só paciência e familiarização com aquele contexto; exigiu, também, presença física, sensível e intelectual diária no mercado de Aswan e aos olhos dos egípcios. A familiarização foi central para a etapa de “conversas de negociação” com pessoas dispostas a colaborar para a pesquisa. A intenção era que o diálogo a ser gravado tivesse o tom de conversa informal, de bate-papo. Foi preciso chegar a um grau de envolvimento com o ambiente físico, social e cultural do mercado que permitisse achar situações apropriadas à observação de práticas linguísticas. A observação foi de muita atenção.

A condição de não falante do árabe impôs dificuldades para encontrar possíveis participantes, pois encontrei um só falante do português. Nesse sentido, uma dificuldade foi chegar a possíveis interlocutores mediante uma abordagem direta: apresentando-me em inglês e expondo minhas intenções de pesquisa. Assim, foi preciso encontrar modos de superar esse entrave, que poderia atrasar o andamento do levantamento de informações. A solução veio de forma providencial, com o primeiro participante — por sinal, um dos mais falantes. Expus-lhe minha situação: precisava da ajuda dele para me apresentar a outras pessoas com quem eu gostaria de ter o mesmo tipo de diálogo que estava tendo com ele — sobre as línguas que falam, sobre sua aprendizagem e outros assuntos. Falei do prazo que eu tinha para fazer a pesquisa (oito meses) e que com a transcrição dos diálogos eu comporia meus dados de pesquisa.

O Participante 1 se prontificou a me ajudar mediando encontros iniciais com egípcios que ele sabia que falavam inglês e outras línguas. Íamos até as pessoas que ele conhecia. Então, ele me apresentava, e eu apresentava as razões para estar ali e de querer falar com o conhecido. Eu relatava o processo da pesquisa de doutorado e de escrita de uma tese. Depois disso, agendava o dia e a hora mais convenientes para conversar. Quando ocorreu de o diálogo gravado se desdobrar em dois encontros ou mais, eu reiterava ao interlocutor o que havíamos dito antes

como forma de situá-lo no encontro. Muitos atendem vários turistas, com isso as informações específicas sobre dada pessoa de outro país, como o agendamento para uma conversa, poderiam não ter sido memorizadas. Então, era importante e conveniente ajudar o interlocutor a se situar sobre seu compromisso.

Uma vez que os diálogos foram marcados, veio a hora de explicar questões do universo da academia a pessoas alheias a esse universo. Uma dessas explicações foi a noção de pesquisa e de tese, em especial nos momentos em que eu afirmava que iria usar as informações contidas nos diálogos para desenvolver um estudo acadêmico. Foi preciso adotar expressões como “the book I’m writing”, “book about language”, “book about Aswan”, para que as motivações da minha necessidade de conversar com as pessoas ficassem mais claras. De fato, existe a Universidade de Aswan, mas a academia me pareceu ser um universo distante de quase todos os participantes, ou seja, distante das atividades do dia a dia e de falas triviais — quase automáticas — no mercado.

Uma dificuldade maior foi com a língua para conduzir as conversas, quase sempre o inglês. Nem todos o falavam a ponto de conseguir alimentar e sustentar um diálogo mais longo, por um tempo maior, com um número maior de assuntos e temas. Houve conversas mais generosas no quesito conteúdo e outras mais sintéticas.

As conversas buscaram explorar a subjetividade de alguns participantes, isto é, saber o que pensam de questões do dia. As conversas pré-gravação dos diálogos com os participantes foram centrais para mostrar quais tinham mais disposição e mais conhecimentos de inglês para fazer a entrevista fluir. Era importante engajá-los no diálogo para obter mais do que as perguntas centrais da pesquisa presumiam obter. A interlocução levou a exposições detalhadas em assuntos como a religião islâmica e o evento do ramadã, a situação socioeconômica do Egito e os impactos na vida dos comerciantes. A atenção ao diálogo e à escuta entremeada com perguntas que alimentassem o fluxo da fala foi fundamental para firmar o ideal de que alguém de fora, de fato, queria saber o que pensavam sobre alguns assuntos e temas.

Com efeito, é nesse contexto de pesquisa que se situa o estudo descrito nesta tese. Seu enfoque incide na aprendizagem de línguas variadas e na formulação de conhecimentos linguístico-pragmáticos e metalinguísticos em meio a comerciantes atuantes no mercado de turistas da cidade de Aswan. Aí, aprendem

idiomas, dentre muitos outros, como inglês e espanhol (de países da Europa e da América do Norte) e os empregam em conversações do dia a dia, tais como em diálogos de relações de compra e venda. Esses egípcios seriam, então, produtores de conhecimentos linguísticos fora, por exemplo, do ambiente da pesquisa universitária.

Dos comerciantes (aprendizes multilinguistas), a pesquisa procurou considerar sua vivência e sua compreensão de línguas na convivência com turistas e relatadas em diálogos gravados. O percurso histórico deles é retratado no que foi relatado por eles quanto à trajetória para aprender os idiomas que disseram saber. Durante esse percurso, foram observados os possíveis desafios enfrentados na busca de competências para o processo.

Além dos comerciantes que se dispuseram a colaborar para a pesquisa, foram consideradas informações de outras pessoas. Por um lado, um representante do que se poderia chamar de associação comercial de Aswan; por outro, cidadãos aleatórios nas ruas e noutros espaços da cidade, além de pessoas de outros países que estavam em Aswan a trabalho e a passeio com as quais foi possível interagir.

Almejei considerar não apenas o discurso de homens e mulheres, mas seu comportamento para a produção de uma narrativa em que fosse possível reconhecer pessoas comuns, com valores e expectativas que moldam suas vidas nos aspectos familiar, social, política e profissional. Presumivelmente, essas ideias e esses valores não são únicos naquele mundo. Há os sentimentos de orgulho da herança cultural e a dignidade, assim como há a interpretação do olhar externo, que, de certa forma, governam suas vidas pessoais e profissionais.

Assim, a pesquisa apresentada nesta tese teve como objeto de estudo a aprendizagem de idiomas em um espaço informal e práticas linguísticas com outras línguas que não o árabe em um espaço (de produção) social (turismo, comércio, trabalho, socialização) específico: o mercado de turistas de Aswan. Aonde vão e onde ficam egípcios diariamente para fins laborais, sobretudo no comércio de produtos e serviços. A problematização desse objeto se delineou nos questionamentos a seguir.

- Desde quando o mercado de Aswan se tornou lugar cujas atividades demandam aprendizagem e uso de idiomas variados? Essa indagação toca no campo dos espaços e das formas de aprender e usar línguas.

- Quais são as línguas que mais se aprendem no mercado de Aswan e por que se aprendem? Essa questão aponta a compreensão das necessidades de aprender línguas que não o árabe por egípcios de Aswan, os idiomas privilegiados e as razões para aprender.
- O que significa saber uma língua para esses comerciantes e como constroem esse saber? Essa pergunta busca pôr em primeiro plano a condição atribuível aos participantes de seres pensantes e produtores de saberes linguísticos, sobretudo em seus processos de aprendizagem e de uso das línguas.
- Em quais situações, com quais interlocutores e em quais modalidades os entrevistados usam as línguas que aprendem no mercado? Esse questionamento toca na dimensão das práticas de linguagem, ou seja, nas formas, nos contextos, nas intenções e os resultados do uso das línguas em atividades cotidianas do mercado de Aswan.

Tentar construir uma compreensão guiada por tais indagações exigiu estabelecer objetivos de pesquisa.

O objetivo geral foi entender, sistemática e descritivamente, o processo de aprendizagem de idiomas em meio a comerciantes de um mercado egípcio para comunicação com turistas. Essa compreensão pareceu importante para fortalecer uma defesa (legitimação no contexto das teorias linguísticas) do cidadão comum como apto a refletir sobre (sua) aprendizagem (de línguas), a elaborar saberes sobre tal aprendizagem (saberes linguísticos) passíveis de ser úteis à Linguística Aplicada para teorizar sobre o ensino e a aprendizagem de idiomas em espaços informais.

Alcançar esse objetivo geral demandou desdobrá-lo nestes objetivos específicos:

- construir uma compreensão histórico-contextual do mercado de turistas de Aswan como espaço de aprendizagem de idiomas e práticas linguísticas cotidianas em árabe e outras línguas;
- apreender concepções e modelos de aprendizagem de línguas mediante entendimento analítico do que os comerciantes pensam da aprendizagem de línguas;
- delinear circunstâncias e formas de aprendizagem e de uso das línguas aprendidas.

Em razão do número de páginas e dos assuntos de cada capítulo, fiz questão de reiterar as perguntas e os objetivos de pesquisa na introdução de alguns capítulos. A intenção foi lembrá-los nos capítulos que se prestaram mais ao desdobramento do objeto de pesquisa na tentativa de facilitar a leitura.

Concretizar esses objetivos exigiu uma pesquisa com estes atributos: fundada na interdisciplinaridade e na oralidade; preocupada com a profundidade da compreensão acerca da realidade social relacionada com o objeto de estudo (em vez da representatividade numérica); desdobrada no contexto de divisões geográfico-ideológicas como ocidente e oriente (em que Brasil e Egito se distinguem) e de revisões de tal divisão como a de hemisfério norte e sul (em que Egito e Brasil se equiparam, ainda que tenham culturas diferentes). Além disso, como investigação desdobrada, em parte, num outro país — noutra cultura —, a pesquisa presumiu sair do meio acadêmico como lugar de produção de conhecimentos a fim de tentar produzir conhecimentos sobre como os saberes são produzidos em outros espaços que não a academia.

A pesquisa considerou o não pesquisador, o não cientista, o não acadêmico como cidadão apto a produzir conhecimentos linguísticos úteis à ciência, à academia, à pesquisa. Com esse enfoque, o estudo toca em uma “crise” de hegemonia da universidade como lugar de produção de conhecimentos úteis às teorias que sustentam a compreensão humana da realidade (aqui, a realidade da aprendizagem e das práticas linguísticas em espaços não escolares, isto é, informais). Entraram em jogo noções como a de ciência e cientista — de quem produz conhecimento científico — porque o cidadão comum foi visto aqui como produtor de saberes válidos, se não para conhecer a fundo sua realidade, ao menos para superar entraves que ela impõe.

Em vez de partir da reflexão acadêmica interna à universidade para seu exterior, a pesquisa partiu da prática linguística de aprender e usar línguas fora da universidade para chegar à reflexão no meio acadêmico. A aprendizagem de língua em um espaço como o mercado suscita um enfoque que incida no conhecimento linguístico que o povo produz e na forma como é visto tal saber: em sua relevância para pensar na aprendizagem de língua estrangeira num sentido que inverte as relações entre teoria e prática.

Dito isso, a apresentação da pesquisa nesta tese foi estruturada e desdobrada em cinco capítulos, além das considerações finais.

O capítulo 1 apresenta as bases metodológicas da pesquisa. O texto discorre sobre a pesquisa de campo e o seu produto, ou seja, da abordagem de pesquisa à descrição dos dados produzidos para análise. Os argumentos do capítulo desdobram o processo de ir a campo coletar informações e procedimentos adotados para concretizar a coleta: a recorrência a fundamentos metodológicos da história oral para fazer as entrevistas e a fundamentos metodológicos da etnografia para estudar o contexto em que as entrevistas iriam ocorrer, sobretudo no mercado de Aswan; a transformação das informações coletadas em dados de análise mediante sistematização (da escuta do áudio à leitura de transcrição); a descrição das circunstâncias em que ocorreram as interações com os egípcios a fim de encontrar pessoas interessadas e dispostas a participar da pesquisa; observações sobre alguns dos entrevistados; enfim, uma tentativa de compor um perfil de todos. Por último, o capítulo apresenta as línguas faladas no mercado, sobretudo o inglês e suas relações com o passado colonial: de colonizador do idioma, de colonizado do Egito.

O capítulo 2 apresenta as bases teórico-conceituais da pesquisa. Os argumentos centrais tocam em divisões geográfico-ideológicas: ocidente e oriente; hemisfério sul e hemisfério norte; em “crise” de hegemonia da universidade como locus central de produção de conhecimentos. Relativiza a noção de ciência e de cientista (como aquele que produz conhecimento científico). Discute o processo de aprendizagem de línguas segundo conceitos como linguagem, língua e língua estrangeira, aprendizado e cultura, práticas linguísticas. São considerações sobre conceitos e ideias pertinentes à construção histórico-midiática de uma imagem ocidental de países árabes (também africanos muçulmanos) que os projetam numa perspectiva negativa. São conceitos e ideias referentes a uma valorização de culturas e conhecimentos científico-acadêmicos do hemisfério norte em detrimento de culturas e conhecimentos do hemisfério sul. São conceitos e ideias sobre a produção de conhecimentos (linguísticos) em espaços não universitários por pessoas alheias ao universo da universidade. Sobretudo, são conceitos e ideias da vertente de estudos que concebe o uso da língua como prática social contextualizada: construto teórico que abriu margem para articular o objeto deste estudo sobre aprendizagem de idiomas.

O capítulo 3 apresenta uma compreensão das relações entre Aswan, seu mercado e o turismo. São assuntos aparentemente secundários ao interesses da

Linguística Aplicada em um olhar para o aprendizado de línguas, mas que são importantes para compreender o objeto deste estudo. Turismo, terrorismo e revolução afetam a atividade cotidiana do mercado, a vida econômica dos comerciantes que falam línguas que não o árabe para suprir demandas dos visitantes. Sem turistas, as práticas de linguagem no mercado tendem a se restringirem ao árabe. Esses assuntos foram destacados em observações *in loco* e nas conversas com os participantes para falar sobre aprendizagem linguística. O capítulo apresenta uma compreensão histórico-contextual da presença de europeus (mas não só) em Aswan para entender quando e como o mercado passou a ser visitado a ponto de motivar aprendizagem de idiomas pelos egípcios que lá trabalham; ou seja, a ponto de se tornar, por si só, uma atração turística. Ir ao mercado de Aswan entrou no roteiro das opções de visita em Aswan, tanto quanto navegar pelo Nilo e conhecer templos e demais monumentos.

O capítulo 4 apresenta uma concepção conceitual (do mercado) de Aswan como lugar de encontros interculturais. Estar em Aswan é estar em um lugar onde ficam explícitas as diferenças culturais, seja pela presença de dois povos que não se misturam, embora se respeitem e convivam em harmonia; seja pela presença de pessoas de muitos outros países, a passeio e a trabalho. Caminhar pelas ruas de Aswan é se expor a atitudes de egípcios tidas como malquistas, seja o assédio da insistência de vendedores ambulantes, seja o assédio ofensivo e de conotação sexual da atitude de homens diante das mulheres. Também é se expor à atitude pudica. Caminhar pela rua do mercado é ver egípcios vestidos em roupas típicas e não típicas, assim como pessoas de feição distinta em roupas tidas como de povos ocidentais. São os visitantes, os turistas, cuja presença ali supõe um encontro com a comunidade local que faz uso do que o mercado oferece e um encontro com os que trabalham no mercado, justamente, para suprir as necessidades dos turistas. Desses encontros, emanam reações como a aprendizagem das línguas que os visitantes falam.

O capítulo 5 apresenta a experiência de aprendizagem e de uso de idiomas pelos comerciantes que trabalham no mercado de turistas de Aswan. A experiência relatada por eles permite construir uma compreensão de como e por que aprendem e sobre o que significa aprender. Com isso, vão da condição de aprendizes à de pessoas que refletem sobre suas ações de tal modo, que constroem saberes linguísticos e metalinguísticos, seja de explicação conceitual ou didática. Isso porque

a experiência de aprendizagem de alguns parece criar neles a convicção de que sabem ensinar árabe a alguém, de modo que de aprendizes passam a mestres, assim como o mercado passa de sua condição mais lógica de espaço de compra e visitação à condição de “escola” para aprender idiomas. A experiência dos comerciantes considerados na pesquisa permitiu compreender práticas de linguagem no mercado de turistas de Aswan, em especial diálogos e interlocuções em função das demandas dos turistas e das atividades corriqueiras do mercado. Tal enfoque orientou a tentativa de compreender o uso de idiomas no mercado em função do lugar: local de encontros interculturais orientados pelas relações de compra e venda (mas não só estas) alimentadas em nome do turismo e mediadas pelo uso de línguas que não o árabe, aprendidas no próprio mercado (mas não só aí).

As considerações finais expõem uma tentativa de síntese dos resultados em função dos elementos estruturantes da pesquisa, Noutras palavras, procuram estabelecer relações entre os achados da pesquisa e as questões motivadoras e os objetivos de pesquisa.

## À PROCURA DE PARTICIPANTES NA PESQUISA DE CAMPO

Esta tese materializa uma pesquisa cuja etapa de campo se desdobrou na cidade de Aswan, Egito. Tal etapa consistiu de uma estada de oito meses na cidade e região a fim de levantar informações que pudessem ser sistematizadas como dados de análise. Como procedimento central do levantamento, houve várias idas ao mercado de turistas de Aswan. Em várias visitas à rua principal do mercado, foi possível: criar não só familiaridade com seu ambiente e seu cotidiano, mas ainda estabelecer conversações, das quais algumas evoluíram para diálogos gravados (material primário apto a ser sistematizado). O levantamento se concentrou, sobretudo, no estabelecimento de contatos verbais com comerciantes de mercadorias variadas que mantêm lojas e bancas no mercado. Os contatos almejavam tanto encontrar pessoas dispostas a ser entrevistadas quanto criar condições para que a entrevista pudesse ser feita e gravada em áudio. Da transcrição dos diálogos gravados, partiria a sistematização das informações registradas em forma de dados de pesquisa.

A relação estabelecida com os participantes ocorreu de modo a se fundamentar na ideia de um diálogo epistêmico de igual para igual, sem hierarquização, por mais que esta pudesse se impor, por exemplo, nas explicações sobre quem eu era e o que pretendia. Em vez de pesquisar com eles — ou seja, materializar suas narrativas como *fontes* orais ou vê-los como problemas ou produtores de narrativas —, a intenção foi *pensar com* eles nos problemas que eu pretendia pesquisar. Conforme Candelier (2000; 2001), a diversidade cultural é oportunidade na qual, nos momentos comunicativos em que está presente a diversidade de línguas, o indivíduo pode conquistar uma participação mais segura na produção social, isto é, linguística. Isso porque vários fatores interferem na interação: a consciência das línguas e da comunicação, a autoconfiança, as atitudes positivas ante as línguas, a diversidade, a comunicação e o outro; também, a disponibilidade para compartilhar conhecimentos e experiências, as aptidões linguísticas e comunicativas (percepção, escuta, conhecimentos dos sistemas linguísticos, semântico e pragmático) e a competência de aprendizagem (curiosidade, desejo de aprender e capacidade de observação e análise).

Nesse sentido, este capítulo apresenta a pesquisa do ponto de vista da metodologia: dos componentes metodológicos aos procedimentos de pesquisa, da abordagem às explicações sobre a investigação, passando pelas circunstâncias de interação e pelo perfil dos participantes, dentre outros pontos. O capítulo articula a contextualização das circunstâncias de realização das entrevistas e, na medida do possível, a caracterização dos participantes com base nas repostas dadas às perguntas.

## 1.1 ABORDAGEM DE PESQUISA

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, interdisciplinar e fundada na oralidade (afinal, era preciso ter conversas). Tal abordagem pressupôs situar a investigação e seu objeto em uma perspectiva que se preocupasse, não com a representatividade numérica, e sim com a profundidade da compreensão acerca da realidade de dado grupo social e suas práticas. Como diz Goldenberg (1997), em uma pesquisa qualitativa, seu desenvolvimento não se sujeita a previsibilidade, isto é, o conhecimento do pesquisador é parcial e limitado, por isso a amostra de informações tende a ser ilustrativa da realidade estudada e não abrangente. Ou seja, importa que as informações produzam dados relevantes como medida da realidade. A pesquisa de abordagem qualitativa se atém a aspectos da realidade social concreta que possibilitem compreender a dinâmica das relações humanas. No dizer de Minayo (2001, p. 14), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações e crenças, valores e atitudes, o que aponta uma dimensão subjetiva das relações: dos processos, das práticas, das percepções, das sensibilidades etc. Não por acaso, a pesquisa de abordagem qualitativa tende a ser “criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador”.

Com efeito, a abordagem qualitativa convergiu para os propósitos da pesquisa aqui descrita. Conforme dizem Lüdke e André (1986, p. 18), a pesquisa de abordagem qualitativa possibilita fazer uma projeção de foco amplo do objeto estudado ao pressupor um desenvolvimento no ambiente — na “situação natural” — do objeto, com “dados descritivos” e um “plano aberto e flexível”. No dizer de Bogdan e Biklen (1994), a abordagem qualitativa se abre ao agrupamento de estratégias diversas de investigação, isto é, que tenham características em comum.

Sobretudo, presume que o pesquisador se envolva por completo no processo. Daí se dizer que interessa mais o processo, e menos os resultados ou produtos, mais a relação de interação e comunicação do pesquisador com participante, e menos sua análise.

Enfim, a perspectiva qualitativa de pesquisa se embasa na premissa de que dada realidade passível de compreensão sistemática tende a se mostrar mais ao pesquisador caso seja estudada em seu contexto próprio, de que faz parte. Noutras palavras, pressupõe-se que o pesquisador se envolva fisicamente com a realidade que investiga, de modo que possa interpretá-la à luz da perspectiva de quem faz parte de tal contexto. Essa condição presume obter informações que permitam descrever pessoas, lugares e processos de interação deriváveis do contato com a realidade investigada. Mais que isso, presume compreender o objeto de estudo na perspectiva de quem participa de tal realidade (GODOY, 1995).

## 1.2 COLETA DE INFORMAÇÕES

Do ponto de vista da coleta de informações para gerar os dados<sup>1</sup>, a pesquisa se desdobrou como investigação empírica e documental. O processo de sistematizar os diálogos e escrever as primeiras reflexões e elaborações mostrou que seria necessário recorrer a outras fontes de dados para contextualizar a análise. Assim, foi preciso lidar, também, com informações documentais e conteúdos iconográficos para abordar o objeto de estudo. Os procedimentos incluíram não só observações *in loco*, conversas informais e a entrevista cara a cara (os diálogos gravados). Incluíram, ainda, a consulta a bancos de dados *on-line* e a acervos de instituições oficiais do Egito — secretaria de Turismo, bibliotecas (FIG. 1) e o que se poderia chamar de associação comercial de Aswan. Também houve visitas a espaços da cidade para observação, familiarização, socialização e registro fotográfico; visitas ao lócus de pesquisa para observação e conversas preliminares; visitas a espaços oficiais em busca de dados e informações; busca *on-line* por documentos e textos. As informações documentais provieram de jornais e revistas (notícias, reportagens,

---

<sup>1</sup> O termo coleta de dados aparece em parte da bibliografia em inglês lida para desenvolver a pesquisa. O que se lê é a equivalência do termo em língua inglesa, ou seja, *data collect*. Um exemplo é a obra de Blommaert e Jie (2013). Emprego o termo coleta de informações como procedimento anterior à sistematização das informações coletadas, ou seja, à geração de dados de análise mediante transcrição, leitura e releitura, reconhecimento de assuntos recorrentes, recorte de passagens e falas, organização de recortes em temas, indagações, anotações e outros.

notas e anúncios), livro sobre o turismo no Egito e obras de referência (enciclopédias e dicionários históricos). A essas informações se agrupam minhas reminiscências e anotações que fiz no dia a dia da pesquisa de campos, além de fotografias.

FIGURA 1. Visita à biblioteca de Alexandria, abril de 2017



A biblioteca de Alexandria tem atendentes que falam inglês. Não havia muita gente na ocasião, embora houvesse também uma exposição de livros do lado de fora, onde era possível comprar livros sobre o Egito.

FONTE: acervo da pesquisa — fotografia de Nathália Mendes

A pesquisa de campo se valeu, sobretudo, da interação verbal para levantar informações úteis à geração dos dados de análise. Essa interação se desdobrou em duas etapas. Uma etapa se referiu a contatos pessoais com possíveis participantes a fim de expor as intenções de pesquisa e estabelecer níveis de confiança que os levassem a concordar a dar entrevista. Essa etapa se desdobrou de forma bem-sucedida graças ao apoio da primeira pessoa que se dispôs a ser entrevistada. Essa pessoa atuou como mediador de meus contatos com outros egípcios tendo em vista a pesquisa. Uma vez estabelecidos tais contatos, foram acordados diálogos a ser gravados com quem aceitou ser entrevistado. No momento de acordar os diálogos, foi possível definir quais entrevistados ofereciam condições linguísticas e

de tempo para dar uma entrevista mais aberta e mais extensa, ou seja, que tratassem não só de assuntos específicos da pesquisa (número de línguas que falavam e como havia sido a aprendizagem).

Com isso, veio a segunda etapa: concretizar um diálogo que pudesse ser gravado. O estabelecimento dos diálogos exigiu uma exposição clara dos propósitos da pesquisa, seguindo recomendações para a ética da pesquisa em Linguística Aplicada. Antes de a conversa começar a ser gravada, havia uma apresentação prévia das finalidades da entrevista (coletar informações para uma pesquisa de doutorado) e esclarecimentos sobre a importância da gravação e a segurança de anonimato quanto ao que seria dito. Ainda que a maioria dos contatos tenha sido mediada por um comerciante atuante no mercado — que explicava e endossava o porquê da minha presença no mercado e os meus interesses —, eu era reiterativa no momento de acertar e agendar a conversa preliminar. A reiteração incidia em informar o que era a pesquisa (entender como se aprendiam línguas no mercado de Aswan) e como seria a entrevista (dizer sobre as línguas aprendidas e faladas no dia a dia do mercado). A ênfase nesses pontos visou salientar os aspectos éticos de modo a criar um nível de confiança e segurança útil a fim de obter a autorização para gravar a entrevista e usar as informações depois.

Com efeito, segundo Kleiman (2002), o pesquisador tem de expor, com transparência, os propósitos da pesquisa para os participantes do estudo a fim de obter seu consentimento. Celani (2005) endossa esse procedimento: ao linguista aplicado é indispensável obter o consentimento com base no esclarecimento e na reafirmação contínuos do consentimento ao longo da pesquisa; neste caso, ao longo dos diálogos. Esses procedimentos possibilitam certificar que os participantes entenderam os objetivos da pesquisa e seu papel. Ao mesmo tempo, deixam claro que a participação pode ser cessada a qualquer momento. Logo, o provável participante fica ciente de que tem liberdade plena para desistir de participar.

Nesse sentido, cabe frisar, os participantes da pesquisa aqui apresentada não foram pressionados nem coagidos a tomar parte nela. De fato, foi preciso obter a permissão deles para usar a transcrição dos diálogos a ser gravados e transcritos. Mas tal perspectiva rechaçou a tentativa de documentar formalmente a autorização: bastava dizer que concordava. Assim, a autorização foi dada *oralmente* como fala final da conversa gravada, ainda que tenha havido quem cogitasse dar autorização escrita. Foi o caso do primeiro entrevistado, como se lê nesta fala:

— M. E.: *I'm going to use it, what you said only for my thesis, you know. And you have to authorize me... you just say yes, you can use it. You know. Because I cannot use it without your permission. You know, the authorization to use what you said about the language, the way you learned language. So, may I have your authorization to use it on my thesis?*

— P.1: You need it writing?

— No. No. *You don't have to write... you just say you can authorize me to use the information you gave me and I recorded here. You don't have to write anything. I am going to write what you said in my thesis. Ok. [...] That's it. It's just to let you know I'm going to use this information.*

— Ok. No problem.

— *Thank you very much.*

Como disse Kleiman (2002, s. p), o linguista aplicado tende a estabelecer uma relação de amistosidade com seus participantes, em grande medida pela natureza das informações levantadas. Como no caso deste estudo, a obtenção de informações foi limitada pelo tipo de pergunta que permeou os diálogos gravados: saber se falavam outras línguas que não o árabe no dia a dia do mercado e como as aprenderam. Dito de outro modo, não só os propósitos da pesquisa não apresentaram “riscos para o sujeito colaborador”, como ainda houve quem se dispusesse a participar da pesquisa ao ficar sabendo por terceiros do que eu fazia em Aswan e dos meus propósitos. Mesmo assim, as etapas da pesquisa se desdobraram de modo a proporcionar certeza e segurança de garantia de integridade “física”, “social”, “psicológica” e de “dignidade e privacidade”.

Em tais circunstâncias de concessão de autorização para usar publicamente as informações obtidas, foi preciso ter em mente um ponto ético central: o anonimato. Manter anônimos os participantes da pesquisa foi, então, um procedimento adotado para manter a privacidade. Visto que atuaram como fornecedores de informações úteis à pesquisa, são referidos no texto com a palavra Participante seguida de um numeral (1, 2...). A inicial maiúscula foi usada com intenção de dar propriedade e pessoalidade ao substantivo comum, ou seja, quando seguido do numeral em hindu-arábico, a palavra Participante tem valor de nome próprio no texto.

### 1.2.1 Entrevista à luz da história oral

O levantamento de informações para gerar (sistematizar) os dados de análise se apoiou, sobretudo, na entrevista face a face e gravada em áudio. Nesse sentido,

foi importante ter em mente que o ouvir com atenção seria atitude-chave para explorar a oralidade de quem consentiu a gravação de sua fala. A atenção foi central para registrar, também na escuta, traços indicativos de sentimentos contidos, por exemplo, no ritmo da fala e no volume da voz (também nos gestos e na expressão corporal).

Do tipo semiestruturada, a entrevista foi conduzida segundo preceitos da história oral. Tal metodologia se mostrou útil para que o relato pudesse revelar memórias e vivências, assim como para suscitar reflexões, opiniões, visões de mundo e outros atributos que pudessem singularizar os entrevistados. Essas intenções se apoiaram no que diz Portelli (2001, p. 14): “a história oral expressa a consciência da historicidade da experiência pessoal e do papel do indivíduo na história da sociedade”. Ao mesmo tempo, os atributos individuais poderiam ser indicativos de sentimentos, expectativas, visões da realidade local próprios da comunidade a que pertencem os entrevistados. Pela metodologia da História Oral, a luz do que diz esse autor, é possível delinear elementos do individual e do coletivo que podem ser entendidos pelas noções de global e local, geral e particular, e assim por diante. Além disso, tal metodologia se abre a uma compreensão que conjuga elementos como tempo e espaço de forma flexível e não limitada, pois pode criar condições de remissão a temporalidades passadas e presentes, bem como a lugares distintos.

Com efeito, a orientação metodológica da história oral permite penetrar na memória que o entrevistado tem de fatos, circunstâncias, costumes etc. experimentados e que interpreta no presente da entrevista. O que o entrevistado tende a dizer do passado pode retratar o cenário em que se assenta seu pensamento no presente (HALBWACHS, 2006). Amado e Ferreira (2002, p. 15; 17) tocam nesta questão quando dizem que o relato oral permite transmitir uma “experiência coletiva” passível de representar e espelhar uma visão de mundo alusiva ao presente e ao passado, assim como indicativas do “futuro”, o que “desafia as concepções tradicionais de ‘lugar’ e de ‘evento’”.

Enfim, a metodologia da história oral convergiu para pesquisa aqui descrita porque, como dizem Amado e Ferreira (2002, p. 8), permite transmitir experiências e trajetórias de “analfabetos, rebeldes, mulheres, crianças, miseráveis, prisioneiros, loucos...”, que podem ser parte de “movimentos sociais populares”, “lutas cotidianas encobertas ou esquecidas”. Parte desse vocabulário se associa com relatos de parte

dos egípcios que se dispuseram a ser entrevistados. Houve quem disse ser analfabeto, como o Participante 9, núbio que me respondeu “just speak” quando perguntei se ele escrevia na língua dele (“And do you write your language or just speak?”). Também participantes que relataram ter tido contato com o povo egípcio um pouco antes das lutas que depuseram o presidente Hosni Mubarak em 2011. Exemplo disso está na fala do Participante 4: “I tell you something... I was in Cairo in 2010 when president Mubarak... I see *the people really sad*, I see in your faces really sad. Like you see now. After three months, revolution” (grifo meu).

Dito isso, havia um objetivo claro com as indagações e que permeia a maioria dos diálogos gravados. Ao mesmo tempo, havia a tentativa consciente de deixar a conversa fluir com o máximo possível de informalidade e naturalidade, como bate-papo, para que a comunicação fluísse de forma não ensaiada, sem muita margem para hesitações e suspensões. Numa palavra, para que a comunicação fosse o mais natural e contextual possível, tão corriqueira e funcional como um pedido de informação sobre como chegar a dado lugar ou comprar algum produto, por exemplo. Duas intenções centrais permearam as perguntas feitas aos participantes: saber as razões ou as motivações para aprender os idiomas estrangeiros que aprenderam e conhecer a experiência de aprendizagem escolar deles para apontar experiências mais formais e planejadas de contato com outras línguas que não o árabe.

### 1.3 SISTEMATIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES

Ao fim de cada dia em que houve gravação de diálogo, fiz a transcrição da gravação. Houve transcrições que levaram três dias para ser feita. Foi o caso dos diálogos desdobrados em mais de um encontro. Dada a extensão da conversa, a transcrição foi se tornando cansativa, de modo que foi preciso pará-la para que o resultado não fosse prejudicado pelo cansaço. Nesses casos, passei da transcrição de um diálogo longo para a de um diálogo breve. Com isso, a numeração de 1 a 20 atribuída a cada participante não seguiu ordem cronológico, embora tenha sido a intenção inicial por razões lógicas. Assim, a numeração seguiu a ordem cronológica das transcrições que foram completadas. Assim, participantes com que conversei e gravei a conversa em janeiro de 2017 aparecem, na sequência de 1 a 20, depois daqueles com quem conversei em março de 2017.

As entrevistas oscilaram em extensão porque parti para os primeiros diálogos com um foco ainda difuso. A intenção era deixar fluir a conversa. Mas isso impôs um problema: uma fala abundante sobre certos assuntos e limitada sobre assuntos de mais interesse da pesquisa. Nesse sentido, tive de rever o roteiro para que as entrevistas seguintes fizessem a conversa tender aos pontos pertinentes à pesquisa.

No momento de passar o texto do áudio para texto escrito, impôs-se um problema: a pronúncia pouco transparente de algumas palavras e frases em inglês, em especial nos casos de entrevistados que mostraram ter um conhecimento limitado dessa língua se comparado ao uso de outros participantes que mostraram ter mais fluência. Por exemplo, o uso dos pronomes de tratamento, sobretudo, apresentou confusão no momento da transcrição. Um dos participantes nunca usa o pronome *he* e *his* ou *she* e *her*. Ele sempre usa *you* e *your* (segunda pessoa) no lugar das terceiras pessoas. Essas peculiaridades da fala dele foram superadas pela convivência prévia mínima com quase todos os entrevistados, o que facilitou a etapa de transcrição. Como eu havia tido interações verbais com cada um antes de gravar o diálogo, acabei me familiarizando com o falar deles, e isso ajudou a superar parte dos problemas com a pronúncia.

Ainda assim, foi fundamental o exercício de releitura da transcrição e reescuta dos áudios para dissipar dúvidas sobre o que havia sido dito e fazer eventuais acréscimos para dar mais sentido à escrita da transcrição. Tais ajustes foram feitos com o máximo de cuidado para que a escrita fosse o mais fiel possível ao texto falado. Ouvi a gravação lendo a transcrição para avaliar cada resposta dada às minhas perguntas. Esse exercício de ouvir e reler ajudou a rever a entonação e o ritmo da fala, de modo a definir bem o que era, por exemplo, interrogação e que soou como afirmação. Como não se tratava de analisar a forma do discurso, a transcrição passou por um mínimo de edição para que a fala transcrita pudesse ser lida como texto com coerência lógica. A edição incidiu, sobretudo, na pontuação e na supressão de falas incompletas ou suspensas que atrapalhavam a leitura fluente do raciocínio desenvolvido. Também fiz acréscimos vocabulares para completar lacunas de sentido ou elipses que, no momento do diálogo, eram supridas pelo contexto de fala. Os acréscimos foram destacados entre colchetes para indicar que se trata de texto meu, e não do participante, conforme recomenda Alberti (2006).

Os exemplos usados no corpo do texto foram dispostos graficamente em forma de diálogos, ou seja, de perguntas e respostas (e não só) encadeadas em

sequência e sobrepostas verticalmente. A fim de preservar o tom de fala de relato, adotei o uso do travessão antes de cada frase como indicativo de diálogo. Assim, a primeira frase de cada exemplo se inicia com o travessão (—), seguido das abreviações M. E. — de Maria Elaine — e P. — de participante, seguido de um número, cabe frisar. Usei ainda a abreviação P. S., que quer dizer participante secundário (aquela pessoa não entrevistada que participou de uma entrevista por estar na ocasião desta e teve sua fala aproveitada). Enfim, aproveitei falas de visitantes com quem convivi. Refiro-me a elas como Visitante (1, 2 e 3).

Para destacar meu falar da fala dos participantes, usei o recuso tipográfico do itálico, o que me permitiu omitir a abreviação inicial. A fala do participante não teve destaque tipográfico, isto é, teve o destaque do formato “normal” da letra e sem repetir a abreviação inicial. Com isso, pretendi evitar a repetição de algo que pareceu óbvio no exemplo: a autoria da fala. O modelo a seguir exemplifica esse critério:

- M. E.: *texto em itálico*
- P.?: texto em redondo
- *Texto em itálico indicando ser fala minha*
- Texto em redondo indicando ser fala do participante

Em casos em que o exemplo se iniciou com fala do participante, foi adotado o mesmo padrão de abreviação mais destaque tipográfico, como se segue.

- P.?: texto em redondo
- M. E.: *texto em itálico*
- Texto em redondo indicando ser fala do participante
- *Texto em itálico indicando ser fala minha*

As remissões a falas no corpo do parágrafo para exemplificar ou sustentar afirmações, raciocínios e conclusões minhas na análise foram feitas com repetição do trecho. Pareceu-me mais claro e sensato neste estudo repetir um recorte da fala do que numerar as linhas dos exemplos e fazer a remissão pelo numeral, por mais que a numeração seja praxe em estudos da Linguística Aplicada que exploram as transcrições de fala. Assim, em momentos em que retomei a fala do participante no interior dos parágrafos, eu a destaquei entre parênteses e entre aspas, ou seja, logo após dada afirmação minha que se sustenta na fala do participante, esta aparece assim: (“trecho recortada fala”). Algumas falas se mostraram importantes em

momentos distintos da discussão porque se abriram a leituras diferentes, o que levou à repetição de alguns recortes no corpo da análise.

Dito isso, a transcrição de vinte diálogos gravados resultou em um montante de cem páginas (texto em Times New Roman 12, espaçamento 1,5). O tempo total de entrevistas somou cerca de 320 minutos. Os diálogos foram tomados como dados primários para desenvolver e sustentar a pesquisa. A transcrição de cada conversa foi lida e relida até que houvesse uma familiarização com o conteúdo que se aproximasse da memorização. Essa familiarização foi importante para sistematizá-la: identificar, categorizar e detalhar assuntos e temas.

Em um primeiro momento, passagens das transcrições foram destacadas de modo a identificar informações concernentes a questões que se impuseram de imediato em minha estada em Aswan: intolerância religiosa, atentados e impactos no turismo, atividade econômica central para o Egito. Em que pese a aparência de distância entre essas questões e o objeto de estudo, vale reforçar que tais questões vieram à tona nos diálogos e se alinharam nas condições primárias da existência de um mercado de turistas e da aprendizagem e do uso de línguas para suprir necessidades de comunicação com visitantes. Com a ausência de turistas, a demanda por aprendizagem se dissipa, assim como a necessidade de uso de línguas que não o árabe.

Em um segundo momento, a releitura destacou passagens que pudessem ser usadas para caracterizar os participantes com dados biográficos, profissionais e educacionais, além de residência, convivência com pais e irmãos, convivência com a própria família, ocupação, local e tempo de trabalho, grau de escolarização e até aspirações. Essas informações poderiam ser elementos importantes em associação com a aprendizagem de idiomas e as práticas linguística; poderiam revelar, por exemplo, outros espaços de uso dos idiomas aprendidos que não só o mercado; poderiam sugerir o tempo de contato com turistas no mercado e, por consequência, o tempo de aprendizagem.

#### 1.4 INTERAÇÕES NO MERCADO: À PROCURA DE PARTICIPANTES

Estabelecer circunstâncias de convivência com egípcios de Aswan permitiu apreender mais de seu cotidiano e me familiarizar mais com a experiência de aprender idiomas estrangeiros como artifício para o sucesso na competição comercial

que o mercado de turistas oferece a quem se propõe a vender mercadorias ali. Saber a língua dos turistas é um quase requisito para que os comerciantes consigam vender a um público mais numeroso. Vender em meio à multidão que se move na via principal do mercado e em suas ruelas leva os donos de estabelecimento de comércio e seus funcionários a estarem aptos a se comunicarem em mais de dois idiomas.

A coleta de informações supôs não só levantá-los, mas também participar de sua produção. Exemplo disso seria ter perguntas preestabelecidas para iniciar uma conversa e acrescentar outras indagações conforme seu desenrolar na interação com os interlocutores. De fato, mesmo que o pesquisador inicie a pesquisa indo a campo com problematizações predefinidas, a tendência é que os desdobramentos, em especial o contato com os participantes, imponham questionamentos que apontem problemáticas não presumidas. Essa possibilidade se associa com a relação que estabelece com os participantes e se revela quando passa a ocorrer uma compreensão mais detalhada de aspectos da realidade social e material que experimentam. Como sustenta Fabian (2006), não haveria neutralidade política na pesquisa científica, pois as certezas da ciência tendem a valer para determinados contextos, dadas épocas.

Nesse sentido, uma análise da linguagem em seu contexto específico de uso pode proporcionar novos meios de compreender a dinâmica das práticas de uso cotidiano da língua como produção social e cultural (fruto das relações sociais). Mas tal compreensão requer um aparato metodológico plural, pois as condições de coleta de informações e as intenções de pesquisa demandaram permanecer no lócus da investigação. Essa ressalva apontou a possibilidade de a pesquisa adotar procedimentos da etnografia como método. Com efeito, cabe citar aqui o que dizem autores como Signorini (2006) e Lopes (2013): se o repertório teórico-conceitual de abordagens de pesquisa linguística mais tradicionais se mostrou falho quanto a apreender o uso pragmático da linguagem, em especial porque tende a isolar o objeto pesquisado de determinantes sociais, políticos, econômicos, culturais... que se associam ao uso da língua, então a atitude do etnógrafo poderia ser útil para alcançar o propósito de apreender práticas de uso de línguas ocidentais (e não só) por árabes de Aswan em seu mercado de turistas.

A adoção de uma atitude etnográfica na pesquisa em Linguística Aplicada contribui para criar um senso de mutualidade entre quem pesquisa e os participantes que é importante para gerar oportunidades de refletir em conjunto sobre o que

pesquisador e participantes experimentam dia a dia. Essa reflexão atua de forma central para que a compreensão das questões postas na pesquisa possa traduzir uma representação autêntica das práticas de linguagem em meio a egípcios em seu cotidiano de trabalho: o mercado de turistas de Aswan. A construção do diálogo numa pesquisa que adota elementos da etnografia pressupõe a partilha, sejam pontos de vistas, impressões da vida e do dia a dia, lembranças, histórias (tristes e engraçadas), sejam opiniões e outras possibilidades para criar: laços de confiança entre quem pesquisa e o grupo social estudado e o senso de empatia, confiança, segurança e solidariedade que possa a deixar todos os interlocutores o mais à vontade possível para exporem e refletirem sobre suas experiências de vida.

#### 1.4.1 Etnografia como método

Com efeito, o olhar do etnógrafo calha com o do linguística aplicado. Dizer isso significa que procedimentos da etnografia observar, tomar notas, fotografar, filmar e entrevistar, sobretudo permanecer por dado período de tempo no lócus da investigação e conviver dia a dia com as pessoas que vão ser fontes de informações são atitudes centrais a uma pesquisa em Linguística Aplicada. Isso porque, como diz Rampton (2006, p. 120), ajudam a revelar a “fluidez”, a “marginalidade” e a “transição” no uso cotidiano das línguas faladas no mercado; criam condições para tentar apreender como as pessoas usam a linguagem na medida de suas possibilidades, para entender como “[...] elas se *viram* com o que podem” (grifo meu).

A investigação na área de Linguística Aplicada sobre aprendizagem informal de línguas adotando uma “perspectiva etnográfica” (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 16) exige reconhecer o contexto socio-histórico como fundamental quando se trata de formular conhecimentos sistemáticos para uma teoria das formas de aprender. Isso porque o uso de línguas variadas em contextos não educacionais e seus processos podem rechaçar certezas e tentativas de enquadramentos, de padronização (LOPES, 2006). Recorrer a uma perspectiva etnográfica na pesquisa em Linguística Aplicada é uma forma de criar mais condições para compreender os sentidos que os participantes atribuem a suas ações envolvendo o uso das línguas que sabem, os contextos de usos, os fatores de natureza sociopolítica e as relações entre esses quesitos. A perspectiva da etnografia vem ampliar o escopo do olhar do linguista aplicado ao acrescer o elemento cultura; e tal perspectiva vem apurar a

sensibilidade do olhar para entender os usos da linguagem não só como produção social, mas também como produção social sujeita a fatores culturais, incluindo a reflexão sobre os modos de vida.

O levantamento de informações durante minha estada em Aswan seguiu uma perspectiva etnográfica, ou seja, seguiu uma “direção em que a língua se situa profunda e inextricavelmente na vida social”, em que a “linguagem aparece na realidade como uma *performance* das pessoas no meio social” (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 16). Em tal perspectiva, “todo ato de linguagem precisa estar situado em padrões mais amplos do comportamento social humano” (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 7; 8). Essa perspectiva etnográfica — “orientação etnográfica”, diria Carranza (2013, p. 87) — não se refere, necessariamente, à aplicação de “técnicas para rever dados”, mas sim ao olhar com que se aborda o “discurso efetivamente produzido em ocasiões concretas [...] imbricado no acontecimento”. Refere-se ao olhar com que se observam condutas pessoais “influídas e constrangidas [não só] por condições históricas, políticas, macrossociais e culturais”, por elementos que compõem a situação mesma observada, como os “papéis situacionais” (a exemplo de um comerciante em sua loja no mercado de Aswan). Na visão de Blommaert e Jie (2010, p. 17), “seja lá o que for o que as pessoas façam, elas o fazem em um ambiente social real e no qual operam toda sorte de forças: cultura, linguagem, estrutura social, história, relações políticas, e assim por diante”.

No contexto da pesquisa aqui descrita, a recorrência ao aparato metodológico da etnografia não a inscreve no campo da pesquisa etnográfica a rigor. Antes, a intenção foi adotar elementos metodológicos da etnografia para respaldar atitudes e procedimentos adotados e executados na pesquisa de campo em Aswan. Afinal, este estudo almejou averiguar as relações da “aprendizagem linguística com processos culturais”. A etnografia, como se sabe, relaciona-se com outras “disciplinas que não só a antropologia, tais como a sociolinguística, a sociologia e estudos sobre educação”. Assim, a rigor, a etnografia foi assimilada na pesquisa aqui descrita como procedimento metodológico para fazer o trabalho de campo (ROBERTS et al., 2001, p. 83). Em outras palavras, a “etnografia foi percebida como método para coletar tipos específicos de dados” (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 4).

No campo da linguagem (das línguas), a etnografia tem sido “popularmente percebida como técnica”, como “série de proposições por meio das quais se pode dizer algo do contexto [de fala]”. Nesse sentido, se a fala pode ser “separada de seu

contexto”, o estudo desta seria “matéria para a linguística, para a análise da conversação ou análise do discurso”, enquanto o estudo do contexto seria “matéria para a etnografia” (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 4). Para Carranza (2013, p. 86), a base etnográfica “traz consequências específicas à compreensão das práticas comunicativas do grupo com o qual decidimos trabalhar”, pois permitem “captar a experiência vivida pelos sujeitos”. A seu turno, Roberts et al. (2001, p. 88) dizem que a etnografia permite combinar experiência de comunicação com o estudo das culturas, como teria feito “Bronislaw Malinowski nas ilhas Trobriand, [onde] aprendeu a língua local vivendo com habitantes do lugar e observando seus costumes e suas praticas internamente”. Conforme Blommaert e Jie (2010, p. 6; 8), na tradição antropológica em etnografia, “não há como a língua ser descontextualizada (*context-less*). Isso porque a língua é social e culturalmente consequente em nós”, de tal modo que estudá-la é estudar a sociedade.

A língua pode ser abordada como algo relevante para o homem, que, para a antropologia, seria uma “criatura cuja existência é estreitamente ligada, condicionada ou determinada pela sociedade, pela comunidade, pelo grupo, pela cultura”. Como “ferramenta social e valorizada” pelos seres humanos, a língua tem a finalidade de habilitá-los a desempenhar sua função como seres sociais (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 6). Nesse sentido, a etnografia oferece “potencial” e “capacidades” de pôr em xeque (“*challenging*”) visões de linguagem e simbologias preestabelecidas nas sociedades em geral. Dito de outro, a etnografia se faz útil à Linguística Aplicada para elaborar o “discurso sobre os usos sociais da língua e as dimensões sociais do comportamento [humano]”, os quais podem diferir de normas e expectativas pré-concebidas. Isso porque a etnografia abre margem para considerar o “funcionamento concreto de tais normas e expectativas como ponto de partida para questioná-las” (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 10).

A adoção de uma orientação etnográfica como guia para estudar dado grupo social inclui “a observação direta e a observação participante nos contextos habituais de atividade dos sujeitos” (CARRANZA, 2013, p. 74). A essa orientação interessa o cotidiano de pessoas comuns (“*ordinary people*”), como enfatizam Roberts et al. (2001, p. 11). A ida a campo com uma perspectiva etnográfica pressupõe que o pesquisador que a adota sai de sua cultura para entrar em uma cultura desconhecida, uma “cultura estranha” — na expressão desses últimos autores. Desse modo, o pesquisador passa da condição de alguém que ignora tal

cultura à de alguém que a tem como algo familiar; e tal familiaridade vai resultar da “proximidade, da interação íntima e cotidiana” (ROBERTS et al., 2001, p. 92).

Para o pesquisador que adota a perspectiva etnográfica, é importante que sua observação se atenha aos “modos pelos quais as interações constroem padrões de comportamento e valores”, “à estruturação das relações sociais e à formação de limites entre grupos distintos”, às “conexões do [dado] local com sistemas de significação mais amplos associados com as relações sociais, políticas e econômicas”, “à apresentação do eu mediante estilos de fala”, aos tópicos que são aceitos” e à forma como tais “estilos de fala expressam e constroem uma identidade social específica” (ROBERTS et al., 2001, p. 55–6). No dizer de Blommaert e Jie (2010, p. 3), o trabalho de campo numa perspectiva etnográfica “visa encontrar aquilo que, com frequência, não é visto como importante, mas que pertence às estruturas implícitas da vida das pessoas”. Ainda segundo Blommaert e Jie (2010, p. 25; 26), o trabalho de campo tem de presumir que aquilo que vai ser observado “será caótico”. Isso quer dizer que não se sabe de antemão e com exatidão o que deve ser incluído nas observações. Os eventos sociais a ser observados “não são lineares nem perfeitamente lógicos nem claramente sequenciais, tampouco dominados por decisões racionais, e assim por diante [pois] a vida não é assim”. Contudo, “quanto mais conseguirmos entender os contextos dos eventos, menos experimentamos tais eventos como caóticos”.

Essas ideias de Blommaert e Jie (2010) se alinham no pensamento de Rampton (2006, p. 392). Segundo este, numa pesquisa que adota procedimentos da etnografia, o olhar observador centra-se nos “sentidos e na racionalidade de práticas que podem parecer estranhas a princípio/na perspectiva externa”. Mais que isso, o olhar observador precisa penetrar “no mundo e na vida dos participantes” de modo que o pesquisador possa “abstrair (parte de) seus traços estruturantes” em um processo que alterne continuamente “envolvimento na atividade local e orientação para públicos exôgenos [externos]”. Ainda segundo Rampton (2006, p. 391), a observação de cunho etnográfico tem de focar “níveis/dimensões distintos da organização/processo sociocultural ao mesmo tempo”, tendo-se em mente que “o sentido e a significância de uma forma ou prática envolve a interação de tais níveis/dimensões”.

A fase inicial da pesquisa de campo é a etapa que consiste em “registrar faces e vozes”, “achar itinerários para ir de um lugar a outro” (BLOMMAERT; JIE,

2010, p. 29). Para isso, convém que a observação ocorra em “vários níveis e tempos lugares distintos”. Mais importante,

[...] requer fazer conexões entre as informações reunidas em tais níveis, tempos e lugares distintos — é o trabalho de contextualização: o que se acha aqui precisa ser conectado com que se acha acolá, numa tentativa de estabelecer conexões contextuais (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 30)

Na etapa de observação, dizem Blommaert e Jie (2010, p. 2), importam o “repertório comportamental — a gama real de formas de comportamento que as pessoas apresentam e que as fazem ser identificadas como membros da cultura” observada. Na visão de Roberts et al. (2001, p. 11), o pesquisador que adota o que chamam de “imaginação etnográfica” entra em contato com um “sistema de significação” que abrange funções, relações e valores sociais contidos em mensagens verbais a fim de entender não só como tais elementos se relacionam com a estrutura social, mas também como ajudam a mantê-la. O pesquisador não só observa interações diferentes, como ainda participa delas a fim de oportunizar a compreensão dos usos da língua e da cultura. Nas palavras de Roberts et al. (2001, p. 11),

Ao participar da vida cotidiana de um grupo [social], [os pesquisadores] gradualmente adquirem um entendimento de como as interações ocorrem [...] também desenvolvem um entendimento de quais sentidos se associam com as formas de falar e se comportarem que eles observam e com as quais estão envolvidos.

Com efeito, esse raciocínio de que o pesquisador passa a entender algo que não compreendia se projeta como aprendizagem no pensamento de Blommaert e Jie (2010). Para esses autores, embora o “trabalho de campo, por tradição, seja visto como coleta de dados”, não pode ser reduzido a tal porque é essencialmente um “processo de aprendizagem”. Afinal, o pesquisador chega ao lócus da pesquisa como *outsider*, ou seja, como alguém alheio ao meio social em que a pesquisa vai ser feita; além disso, tem “conhecimento limitado das pessoas, dos padrões normais de conduta cotidiana, do clima e da cultura do lugar” (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 24). Nesse sentido, o “processo de aprendizagem é mútuo”. Enquanto as pessoas aprendem sobre o pesquisador (“acostumam-se com sua presença e começam a entender” quem ele ou ela são e o que procuram), o pesquisador “começa a se acostumar com as formas

normais de organizar as atividades das pessoas [observadas] e os padrões que tais atividades tomam”; começa a conhecê-las (“conhecer suas reputações”) a “formar uma opinião sobre elas”: se são “boas” ou “más”, se são “confiáveis” ou não, e assim por diante (BLOMMAERT; JIE, 2010, p. 28).

A orientação etnográfica ajudou a compreender o mercado de turistas como espaço singular, ainda que se note alguma homogeneidade entre os entrevistados: quase todos são homens na faixa etária 20–60 anos, trabalhadores (mesmo que em posições distintas na relação patrão–empregado) e muçulmanos. O olhar etnográfico ajuda a entender, por exemplo, os efeitos da religiosidade no diálogo entre uma mulher e um egípcio convicto dos dogmas do islã: o pudor impede que o interlocutor a encare nos olhos, ainda que isso não impeça o diálogo. Por outro lado, as convicções islâmicas não impedem o despudor verbal de um entrevistado que desequilibra o fluxo do diálogo da entrevista dizendo, subitamente, “I like sex very much”. Assim, adotar um olhar etnográfico fortaleceu as condições de reconhecer a presença de elementos culturais (religiosos, políticos, sociais etc.) permeando as práticas de língua conforme os contextos. Com isso, localizam a linguagem (PENNYCOOK, 2010).

É claro, tal aprendizagem — diria Rampton (2006, p. 392) — vincula-se, sobretudo, ao “papel que a subjetividade do pesquisador tem através de todo o processo de pesquisa”. Suas “capacidades culturais e interpretativas” são cruciais para extrair sentidos dos “meandros complexos” que permeiam as atividades cotidianas e situadas das pessoas consideradas no estudo. É preciso ter certa sintonia com elas, o que exige “tempo e envolvimento”. Como diz Carranza (2013, p. 75), é “delicada a entrada no lócus de observação”, é “necessariamente prolongado o trabalho de campo”, assim como o é o “olhar reflexivo sobre a relação investigador–investigado”.

É essa compreensão da etnografia como recurso metodológico para a coleta de informações linguísticas que subjazeu à presença em Aswan e no mercado de turistas a fim de observar e participar de situações variadas que ali acontecem; a fim de apreender práticas de comunicação em línguas que não o árabe (mas também) e relações sociais que as circundam. Por meio dessa orientação etnográfica, foi possível aprender “modos específicos de falar usado pelo grupo [social observado] para executar seus negócios do dia a dia e construir sua identidade social” (RAMPTON, 2006, p., 11) como egípcios que falam mais de um idioma. A pesquisa em Linguística Aplicada com o olhar da etnografia buscou construir um registro de

uma realidade de uso de vários idiomas, sobretudo ocidentais, por egípcios de Aswan em sua comunicação com turistas no mercado. A base de tal registro foram os discursos dos participantes sobre língua e aprendizagem e suas práticas de linguagem.

Como ambiente de tais práticas e realidade singular, o mercado se abre à tentativa de problematizar a aprendizagem e o uso cotidiano de línguas que não árabe em circunstâncias reais de interlocução. Dentre estas, estariam as relações de compra e venda (dentre outras que escapam ao escopo deste estudo). Nesse espaço, a ideia de língua padrão se sujeita à ideia de língua para uso em função do que as pessoas fazem no dia a dia do mercado. O único padrão é o da diversidade de usos das línguas (CANAGARAJAH, 2005). A regra é comunicar para se fazer entender na vida diária de tais relações.

Diferentemente do que pode acontecer com a pesquisa linguística que se vale de modelos de língua (linguagem) para desenvolver sua descrição, considerar como objeto de discussão as práticas de linguagem em seu contexto de ocorrência e no momento em que ocorrem tende a levar a resultados muito variados. Muitas vezes, tende a levar a resultados pouco convergentes para as eventuais expectativas associadas com a idealização de, por exemplo, uma situação de fala.

A reflexão feita neste estudo se alia à reflexão estimulada e feita por alguns entrevistados, tais como aquela sobre eventos como ramadã e revolução, a fenômenos como a religião islâmica e a aprendizagem de línguas. Mas o faz em nome de uma epistemologia das práticas de linguagem que passa longe do binarismo do certo e do errado. Com efeito, embora termos como “língua melhor”, “língua difícil” tenham permeado falas dos participantes e falas minhas, convém dizer que não se aplicam a uma pesquisa no campo da Linguística Aplicada. Tais expressões permeiam o senso comum da aprendizagem de línguas, mas são vazias de sentido conceitual-acadêmico e como atributo coerente com uma visão sistemática da realidade linguística. Por exemplo, a ideia de melhor supõe pensar em seu contrário: pior; a ideia de difícil, idem.

No campo da pesquisa linguística, não cabe o julgamento valorativo de uma língua — que supõe a prescrição. A linguística e suas ramificações — assim se aprende com os teóricos — são disciplinas descritivas. Linguistas defendem o “como-é” — fazem a descrição. O julgamento valorativo parece ser próprio de gramáticos normativos, os que dizem “como-deve-ser” — ditam a prescrição. Infelizmente, tendemos a ter arraigada em nós a valoração gramatical normativa da

língua em dualismos como certo/errado ou na atribuição de erro, como o dito erro de português. No contexto do diálogo gravado — de fala com uma pessoa alheia a concepções que a ciência linguística construiu —, a ideia de valoração faz certo sentido. Na interlocução entre os participantes e eu, a intenção não foi produzir um discurso acadêmico com precisão conceitual. Antes, a intenção foi obter o relato de um diálogo espontâneo e semanticamente inteligível, construir uma visão da aprendizagem de línguas em espaços não escolares se valendo da realidade social e política que circunda o uso de idiomas no mercado de turistas.

Enfocar as práticas cotidianas de linguagem no mercado de Aswan exigiu considerar as condições materiais, as circunstâncias, o meio social imediato e os espaços que se aliam ao uso das línguas (CANAGARAJAH; WURR, 2011). Uma loja pode atrair mais turistas do que uma banca, pela diversidade de mercadorias que oferece. Uma banca pode atrair mais turistas de determinado país, pela especificidade do que vende. Um vendedor pode ter a preferência de turistas porque busca atendê-los com o máximo possível de presteza. Nesse sentido, os entrevistados se fazem centrais à investigação porque suas singularidades culturais são importantes. É da atuação social deles, como nas atividades laborais no mercado de turistas, que podem advir particularidades que distinguem sua forma de aprender, usar e comentar as línguas que falam além do árabe.

## 1.5 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Em oito meses, estive muitas vezes no ambiente do mercado de Aswan. É um lugar que aglomera quase três mil lojas e bancas de comerciantes. Dentre egípcios (comerciantes, compradores, fiscais, curiosos) e visitantes, milhares de pessoas circulam ali dia a dia. Seguir na rua central do mercado é se deparar com uma oferta imensa de alimentos, ervas e folhas, roupas, bolsas e suvenires, bugigangas e badulaques (FIG. 2). Aos gritos, muitos tentam vender seus produtos. Aliás, o grito pareceu ser um traço do falar diário em Aswan. Acompanhei durante dias o movimento de algumas lojas e bancas, observando a interação verbal. Tive contato com vários comerciantes de perfis variados conforme o lugar que ocupam, ou seja, se na rua principal, em seu meio, ou se em seus extremos e nas ruelas que a cortam. A maioria dos participantes se situava comercialmente na parte central do mercado, onde estão bancas e lojas de produtos mais direcionados ao turista (roupas, acessórios e suvenires, joias, incensos e especiarias, dentre outros).

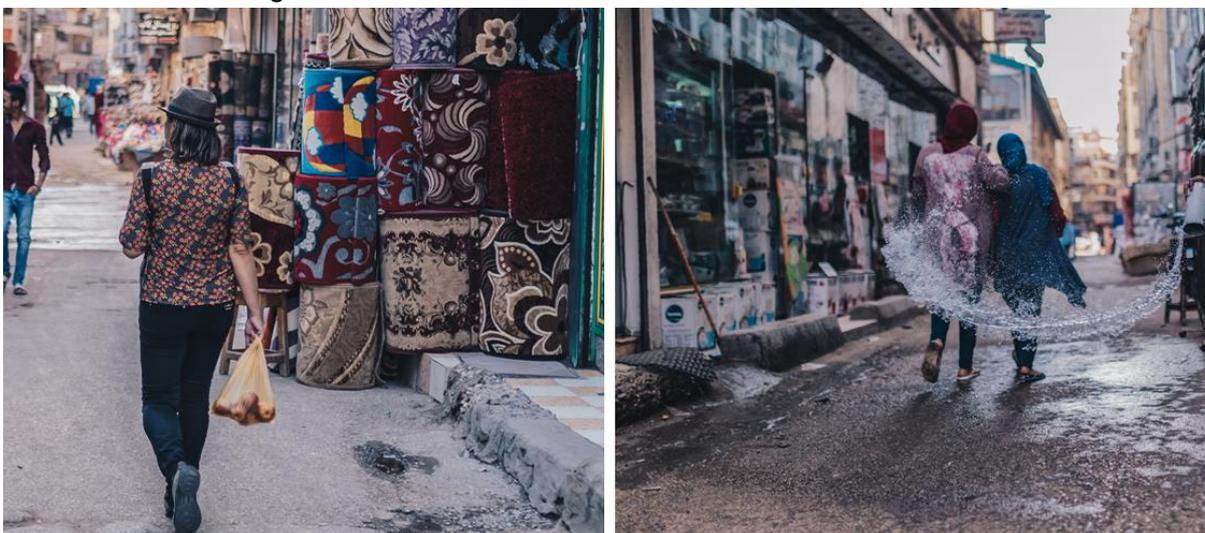
FIGURA 2. Produtos vendidos no mercado de Aswan



Variedade de produtos ofertados no mercado, do souvenir ao alimento  
FONTE: acervo da pesquisa — fotografia de Nathália Mendes

Nas ruelas paralelas e cortando a via central (FIG. 3), bancas de pequeno porte vendem produtos de limpeza, mantimentos básicos, verduras e frutas. Em minhas idas ao mercado para comprar alimentos, pude notar que por ali não se falava outra língua que não o árabe. Uma suposição é que o supermercado grande, bem ao estilo ocidental, na avenida Cornish, margem urbana do Nilo, atraia mais os turistas interessados em comprar comida, no caso dos que não se satisfazem com os serviços de alimentação dos hotéis. Com isso, certas regiões não são frequentadas por visitantes de outros países, o que pode tornar desnecessário o esforço de aprender as línguas que falam para vender os produtos. É como se a clientela-alvo fossem moradores de Aswan — falantes do árabe.

FIGURA 3. Ruelas ligadas à via central do mercado de Aswan



A via central do mercado é cortada por ruas estreitas onde há lojas e bancas variadas  
 FONTE: acervo da pesquisa — fotografia de Nathália Mendes

Nos casos em que vi estrangeiros na região das bancas de comida, notei vendedores apáticos, parados e com olhar de descaso; indispostos a vender ao estrangeiro, prontos a lhe dar às costas ante a presença de um cliente falante do árabe. Também notei vendedores insistentes na venda, mesmo com uma comunicação rudimentar com os turistas, a ponto de impedir o negócio. A conversa se apoiava muito no gestual (indicações com as mãos e os dedos), com qual o vendedor conseguia mostrar o produto, o preço e aspectos como cores e modelos. Não por acaso, a linguagem não verbal (FIG. 4) — componente da multimodalidade — é parte do repertório de recursos de comunicação entre comerciantes e turistas. Quando não havia comunicação nenhuma, vi turistas se afastarem.

FIGURA 4. A linguagem dos gestos



O gestual se faz marcante na comunicação com os egípcios, como o típico uso do dedo indicador para apontar direção

FONTE: acervo da pesquisa — fotografia de Nathália Mendes

Alguns vendedores tentavam prender a atenção dos turistas a todo custo. Mostravam os produtos e os colocavam nas mãos deles, que tentavam se esquivar, às vezes constrangidos, às vezes intimidados, quase sempre irritados com a abordagem intensa. Os vendedores falam em voz alta e gesticulam muito. Alguns, mais experientes, desenvolveram técnicas de vendas: gestos, expressões faciais e tom de voz. Tais elementos tendem a ser interpretados como agressivos. Mas, no contexto de declínio da atividade turística no Egito, podem ser lidos, também, como

atitude mais extremadal de quem se desespera ao ver o retrato da indústria de turismo no Egito porque depende materialmente da presença do turista para sobreviver.

Estabelecer circunstâncias de convivência com os participantes da pesquisa permitiu apreender mais de seu cotidiano e me familiarizar mais com a experiência de aprender idiomas que não árabe como medida para se sobressair na competição que o mercado de turistas oferece a quem se propõe a vender mercadorias nesse espaço. Saber as línguas dos turistas é um quase requisito para vender a um público mais numeroso. Vender em meio à multidão que se move na via principal do mercado e em suas ruelas leva as pessoas que trabalham no mercado a falar mais de dois idiomas.

A trajetória e as condições de vida dos mercadores e vendedores do mercado de turistas apareceram através de suas falas, ainda que não diretamente. Se não todos, aos menos os mais fluentes podem ser caracterizados com certo detalhamento. Lembranças da trajetória de aprendizagem das línguas que dominam revelaram um pouco de seus pensamentos relacionados não só com o mercado e o idioma estrangeiro, mas também com a realidade imediata: os problemas, as tradições, as expectativas, os anseios, as frustrações, as conquistas, dentre outros temas da vida cotidiana.

A primeira entrevista com um morador de Aswan é exemplar quanto a revelar dimensões da vida do entrevistado alheias à aprendizagem de línguas no mercado de turistas. Curiosamente, não foi feita nesse lugar, mas em uma loja de suvenires na rua com a qual faz fundos o hotel onde eu permanecia. Em frente a sua loja havia então uma padaria, aonde fui todos os dias. Além da loja no mercado, ele tem uma loja de suvenires menor dentro de um hotel. Tive a oportunidade de visitar a loja e ver seu cuidado mediando os dois ambientes. Um dia, de volta da padaria, houve a oportunidade de conversar com ele e perguntar se aceitaria participar da pesquisa. Ele aceitou, meio desconfiado. No dia seguinte, conversamos um pouco antes de partir para a entrevista mesma. A intenção foi lhe explicar minhas intenções e a pesquisa. Sua desconfiança inicial se dissipou aos poucos, a ponto de ele concordar com a gravação da nossa conversa em áudio. Mais que isso, de todos os participantes da pesquisa, foi o que mais se propôs a me ajudar nos contatos e ser aceita como pesquisadora no mercado. Percebi seu interesse em me ajudar a fim de divulgar um retrato mais real do Egito.

Com 30 anos de idade<sup>2</sup> à época e solteiro, tal entrevistado morava com a mãe e os irmãos. Mantenedor da família, é origem núbia, estava bem à vontade e orgulhoso de mostrar o local muito simples, mas bem colorido, paredes e móveis. Apesar de dizer que não, tive a impressão de que as pessoas eram sua família. Sentamos numa mesa mais no fundo da sala para a entrevista. Ele nos conduziu, a mim e a um amigo europeu que me acompanhou por segurança, a uma casa numa rua lateral ao mercado. Pareceu-me um restaurante meio familiar. Fomos bem recebidos pelas mulheres. Trouxeram chá e pães, mas tivemos que pagar no final. Diferentemente, no mercado nunca nos cobravam pelo chá.

Em minhas visitas às duas lojas do entrevistado, notei sua hospitalidade e disponibilidade desde o início (muito mais nele do que em seus funcionários). Sua loja no mercado aparenta ser próspera e das mais organizadas. Não por acaso, sempre que eu o visitava, ele e o funcionário estavam limpando vitrines e peças expostas. Como eu havia notado que, em muitas lojas aonde fui, mesmo na avenida Cornish, os produtos expostos estavam empoeirados. Assim, perguntei por que os outros não limpavam a loja e os produtos, como ele fazia. Sua resposta foi que eles achavam perda de tempo, porque a poeira é constante.

Nossas conversas aconteceram no balcão da loja, num clima de muita amistosidade. A entrevista em que me deu tal resposta aconteceu no balcão, às vezes sem interrupções. O diálogo foi um tanto truncado. Tive dificuldades de entender de imediato o que ele dizia. Foi difícil entendê-lo e transcrever a entrevista. Mas sua boa vontade em participar da pesquisa era um atributo central. Em geral, ele pedia ao funcionário que buscasse chá de *karkade* para mim — ele bebia um chá escuro, feito mate. No início da entrevista, notei nele certa apreensão e reserva por estar sendo gravado. Aos poucos, ficou mais à vontade e se esqueceu da gravação. Não fomos interrompidos por nenhum turista, mesmo que nossas conversas tenham ocorrido em dezembro de 2016, quando o movimento no mercado é maior. Minha tentativa de guiar a conversa para o escopo da pesquisa, isto é, aspectos da aprendizagem de línguas, esbarrou na tendência do participante a querer falar de política e economia.

---

<sup>2</sup> Perguntar a idade não foi indagação pré-definida da entrevista. A idade foi perguntada quando o desenrolar da entrevista permitiu. Assim, a referência à idade não abrange todos os entrevistados.

Diferentemente, na entrevista com o proprietário de uma loja pequena no mercado de turistas pela qual eu passava e que me cumprimentava e sorria, o tom foi diferente: ele se desviou dos assuntos política e economia. Entre os cumprimentos iniciais e a entrevista mesma, foi preciso estabelecer certa familiarização. Passei a não só cumprimentá-lo, mas também a trocar algumas palavras a fim de que ele se sentisse à vontade com minha presença e aceitasse conceder uma entrevista gravada. Então com 60 anos de idade, usava roupas egípcias mais tradicionais. A entrevista foi feita na entrada da loja. Pessoas passavam rua adentro. O olhar de vizinhos de loja nos focalizava. O entrevistado ponderava suas respostas, pensava muito antes de responder. Associei essa atitude com a presença dos vizinhos, ou seja, com o que pensavam de minha presença ali e da entrevista. Como os cumprimentei, mas não entrevistei nenhum, a eventual opinião deles poderia tê-lo inibido para falar certos assuntos. Ele se esquivava de algumas perguntas, em especial das que levavam a conversa para assuntos como política e economia. Senti nele certo receio de falar, embora o participante tenha admitido que os negócios não iam bem.

De fato, o movimento de pessoas na loja foi entrave para a entrevista com um senhor cuja de fala muito truncada em inglês. Em vários momentos, sua entrevista foi interrompida para que atendesse pessoas e atendesse a chamadas de telefone, de modo que a conversa foi pouco proveitosa do ponto de vista do conteúdo. Curiosamente, a falta de mais conhecimentos de inglês criou uma situação de solidariedade entre os comerciantes das lojas e barracas. Fui a uma banca onde havia gergelim, mas o vendedor não conseguia entender o que eu procurava. Ao notar a falta de entendimento, o vendedor de outra banca veio em socorro do colega para ajudar na comunicação. Com isso, consegui articular outra entrevista, numa situação em que eu não havia ido procurar mais pessoas para entrevistar. A entrevista aconteceu na rua, entre as bancas e com pessoas passando. O entrevistado ficou à vontade, mesmo quando eu expliquei que gravaria a conversa, e se dispôs, ao final da entrevista, a me passar mais informações caso eu precisasse. Para tanto, quis que eu anotasse o número de seu telefone.

Durante cinco meses, passei por uma loja pequena do mercado que atraiu minha curiosidade, porque me pareceu que a proprietária era uma mulher, que eu sempre cumprimentava quando a via. Certa vez, parei para conversar e tentar entrevistá-la. Ela me recebeu com um sorriso, ao lado da irmã, com quem administra

a loja de souvenirs. A entrevista transcorreu num clima em que ela estava à vontade, sem receio de falar, mesmo ciente de que a conversa estava sendo gravada. Nessa tarde, havia movimento na rua, barulho de pessoas passando e conversando, mas nenhum cliente parou para interromper a entrevista, enquanto conversávamos: ela sentada à porta da loja, eu sentada em outra cadeira.

De fato, a entrevista na rua, na porta da loja ou próxima da banca, estava sujeita a interferência, quando não era de pessoas, era do telefone. Esse foi o caso uma das entrevistas mais extensas. O fluxo da conversa foi tal, que a entrevista aconteceu em duas etapas, também porque a primeira começou por volta das 21h, quando o movimento de pessoas passando era intenso, a ponto de interromper a conversa. A entrevista foi mediada por um vendedor que entrevistei e se tornou meu guia no mercado quanto a me apresentar de modo a ser aceita pelos outros vendedores. Um dos que ele me apresentou foi seu tio, então com 55 anos de idade e que trabalha no mercado com seu irmão. A banca de que ele cuida vende meias e roupas. Ele trabalha em Aswan, mas sua família mora no Cairo, aonde ele vai nos fins de semana.

De todos os participantes da pesquisa, o mais indignado com a situação econômica do Egito foi o justamente o sobrinho, guia e amigo no mercado. Sempre estávamos em contato. Sua banca foi um dos lugares onde mais passei meu tempo, observando o mercado e as pessoas. Nossa entrevista aconteceu na rua, próximo da banca de roupas onde ele trabalha. Era por volta de 20h. Mostrou ter como característica marcante uma atitude de bondade, um desejo de ajudar os outros, a ponto de tê-lo prejudicado comercialmente (deixou o Egito, montou uma banca, mas faliu e teve de se empregar em outro mercado no Mar Vermelho). A natureza amigável, às vezes, dá lugar à exaltação ao falar das desigualdades sociais.

Ainda assim, a relação com meu guia no mercado de Aswan foi de muita amizade, confiança e respeito. Foi uma relação em que estivemos muito à vontade e descontraídos para conversar sobre assuntos variados. Mas a impressão que tive com a maioria dos homens com quem conversava no mercado é que, para eles, era como se estivessem conversando com uma mulher nua. Enquanto uns agiram com mais discrição, sendo bem respeitosos, outros agiram de forma contrária. Precisei ter muito cuidado e tato para lidar com os mais indiscretos; mas não com um rapaz universitário que trabalha no mercado, cuja atitude foi não só respeitosa, mas um tanto pudica. Sempre alegre e disponível para conversar, mostrou ser mais religioso: muitas vezes, cheguei à banca e perguntei por ele; dizia-se que tinha ido orar (há

uma mesquita no mercado). Nossa entrevista aconteceu nos degraus da escada que leva à mesquita. Resolvi abordar o ramadã. Ao relatar sobre ramadã, senti que ele estava feliz. Mostrou certa timidez por explicar o significado do ramadã a uma não muçulmana. Quase nunca me olhou nos olhos. Quando acontecia, baixava o olhar rapidamente. Comentei isso com meu amigo guia. Pedi que perguntasse ao rapaz universitário como se sentia falando comigo. Meu amigo disse que ele é muito conservador e que não se sentia à vontade falando comigo por ser estrangeira e não ter o rosto coberto.

Com efeito, na região das laterais da rua central do mercado, o público que circula inclui muito mais os egípcios e núbios, ou seja, mais gente de Aswan do que estrangeiros. Como o movimento de pessoas é menor, o ambiente é mais descontraído. Os entrevistados estavam à vontade. Eu me senti à vontade. As entrevistas ocorreram na rua mesmo. Às vezes, estávamos em pé, às vezes. Sentávamo-nos em cadeiras nas calçadas, com as pessoas passando. Houve vezes em que tive de parar o diálogo para que o entrevistado pudesse atender clientes. Foi nessa região o encontro com um senhor que mostrou ser dos mais fluentes nos idiomas que fala, dentre as quais o espanhol e o português. Curiosamente, a abordagem partiu dele, em uma loja onde eu comprava amendoim, ao lado do meu orientador de pesquisa. Ele nos viu, veio até nós e começou a falar com o orientador em português. Comecei a gravar a conversa e percebi que, na verdade, ele falava mais espanhol que português propriamente dito (aliás, muitos no mercado diziam falar “brasileiro” quando falavam palavras em espanhol). A entrevista ocorreu enquanto caminhávamos. À medida que andávamos, conversávamos. Ele nos levou à loja do irmão. Não percebi nele receio de responder às perguntas nem preocupação com o fato de estar sendo gravando ou com o objetivo da pesquisa. Ficou claro que seu trabalho era recrutar turistas e levá-los para lojas maiores. As eventuais compras dos turistas geravam comissão para ele. Eu o notei depois fazendo seu trabalho de arrebanhar os turistas.

Se a fluência foi marcante no entrevistado “cooptador de turistas”, a leitura em inglês foi marcante em outro como medida de prática de letramento: ele me emprestou uma edição do Alcorão em inglês para que eu pudesse ler enquanto durasse a pesquisa (no final da minha permanência no Egito, devolvi o exemplar a um amigo dele, pois não o encontrei mais). Eis as circunstâncias do empréstimo:

- M. E.: *And are you originally from Aswan?*
- P.14: I am originally from a place called Gina. Do you know Saeed?
- *Gina? Is it near here?*
- Up Egypt, Saeed. You know, in Aswan there are two kind of people live. The Saeed who originally come from our country. Golf country. Hundred years ago. And the Nubian who are originally from Africa, some north place in Africa.
- *So, you are from Saeed!?*
- Yes. I'm from Saeed.
- *So, how do you see Nubian people? Egyptian people have a different feeling about them or not?*
- For the eyes of Islam. I look with the eyes of Islam. I have not difference to anyone... Nubian or Arab or anybody. We are the same here, we are all Muslims. Quran mentions Muslim to Muslim, they are brothers. Very strong brothers [...] I will get a nice book for you to read about. For the Quran says... I will give the Quran "Inshalah" for you to read.
- *Is the Quran in English?*
- Yes. It belongs to the wife of my very good friend from Boston, America who has it.

Como se lê, o Alcorão guia a vida do Participante 14, ou seja, orienta sua forma de ver o mundo ("I look with the eyes of Islam"). Nesse caso, além de ouvir o participante dizer como era sua conduta em relação ao outro — como trata os núbios —, ler o Alcorão seria uma forma de ampliar minha compreensão de como é tal forma de ver o outro e o mundo. Além disso, cabe dizer que, mais do que falar inglês, o participante estabelece relações de amizade com falantes estrangeiros do inglês ("good friend from Boston"). Relações estas que lhe permitem alimentar suas práticas linguísticas em inglês com a leitura nesse língua. Leitura cujo conteúdo ele já conhece em árabe, de tanto ler e ouvir o Quran (القرآن الكريم) e que seria aquele que guia sua conduta pessoal como muçulmano. Com efeito, esse entrevistado tem uma banca pequena de bolsas e cintos. Seu público pareceu ser mais local, ou seja, não turístico. Ele me cumprimentava sem nunca pegar na minha mão porque, de acordo com Alcorão, um homem não deve tocar em uma mulher que não seja sua esposa, mãe ou filha. Quando estendi a mão e ele não correspondeu ao meu gesto, explicando os motivos, percebi que precisava entrevistá-lo. [ver p. 162] Expliquei a minha pesquisa e marcamos nos encontrar em um restaurante à beira do rio Nilo no sábado à tarde. A entrevista foi tranquila. Às vezes, éramos interrompidos pelo garçom. A religiosidade está presente em tudo que ele fala: Alá provê tudo e nada é por acaso.

Um dos participantes de mais idade — 55 anos — parecia pensar bem antes de responder, talvez porque soubesse que aquele material seria usado para o meu "book",

como ele se referia à minha pesquisa. Eu mesma terminei por me referir à pesquisa como “my book” porque muitos não conheciam a palavra “research”. Palavras mais comuns eram necessárias pela limitação no vocabulário de muitos. O participante possui uma loja de roupas e brinquedos. Conversávamos muito antes da entrevista. Expliquei que gravaria a conversa, mas isso não mudou seu jeito de falar. Ele pediu chá e ficamos na parte de dentro da loja, observando as pessoas passando na rua. Fomos interrompidos algumas vezes, mas a conversa continuou tranquila.

Além de bancas e lojas, as conversas e entrevistas ocorreram em espaços como os fundos de um restaurante que davam para a rua. Foi o caso de um participante que eu havia cumprimentado algumas vezes. Certo dia, quando eu passava pela área onde ele costumava ficar, eu o notei encostado na parede fumando. Resolvi parar e cumprimentá-lo e cogitar a possibilidade de entrevistá-lo, pois eu soube de antemão (pelo participante-guia) que ele trabalhava em um café, onde atendia pessoas de Aswan e turistas. Ele concordou em conversar comigo e ter sua fala gravada. Embora o fluxo de transeuntes fosse considerável e alguns parassem para conversar com ele em árabe, a conversa fluiu com tranquilidade. O participante foi prestativo. Pelo que entendi, ele sabia que eu era pesquisadora e queria dar entrevista: “But I see you catching information. Are you a journalist or?”.

Um vendedor se destacou em uma ocasião em que saí para comprar uma corrente com pingente de prata: ele se dirigiu a mim em espanhol, e não em inglês. Mais que isso, ele disse que, ao falar com os turistas, ele tentava descobrir a nacionalidade deles observando a fisionomia, o corpo e a cor da pele. Voltei dois dias depois e pedi para entrevistá-lo. A entrevista aconteceu à noite, dentro da loja e de forma tranquila, numa mistura de inglês com espanhol — e português da minha parte. Diferentemente de outros que entrevistei, ele não ofereceu chá, o que dissipou em parte minha impressão de que todos em muito hospitaleiros. Afinal, em alguns lugares por onde passei, a insistência em oferecer o chá era tal, que a recusa seria um atitude deselegante.

A trajetória e as condições de vida dos participantes apareceram através de suas falas, ainda que não diretamente. Se não todos, ao menos os que falaram com mais fluência e mais conteúdos podem ser caracterizados com certo detalhamento (QUADRO 1). Lembranças da trajetória de aprendizagem das línguas estrangeiras que dominam revelaram um pouco de seus pensamentos relacionados não só com o mercado e o idioma, mas ainda com a realidade imediata: problemas, tradições, expectativas, anseios, frustrações, conquistas e outros temas da vida cotidiana.

QUADRO 1. Caracterização biográfica, profissional e educacional dos participantes da pesquisa — dados relativos a 2017

PARTICIPANTE	DADOS BIOGRÁFICOS			DADOS PROFISSIONAIS			ESCOLARIZAÇÃO E LÍNGUAS		
	Idade	Residência	Família	Estado civil	Ocupação	Tempo de mercado	Local de trabalho	Situação escolar	Idiomas falados além do árabe*
I. 1	30 anos	Com família	Mãe, 4 irmãos, 3 irmãs	Solteiro	Dono de loja	18 anos	Duas lojas	Secundário completo	Inglês, espanhol, francês, alemão [reconhece chinês, japonês e russo]
I. 2	60	—	—	—	Dono de loja	5 anos	Loja	—	Inglês, espanhol, francês, alemão, holandês e português
I. 3	Cerca de 40	—	—	—	Dono de loja	—	Loja	—	Inglês
I. 4	Cerca de 30	—	Tem um filho	—	Dono da banca; ajuda o tio em outra	—	Banca	—	Inglês, espanhol, italiano
I. 5	Cerca de 50	Com família	Tem uma filha e uma irmã	Casada	Dona de loja	35 anos	Loja	—	Inglês, espanhol, francês, italiano, alemão
I. 6	53	—	—	Solteiro	Dono de banca	—	Banca	—	Inglês
I. 7	Cerca de 30	—	Tem filha [vive no Cairo]	—	Dono de banca	—	Banca	—	Inglês
I. 8	Cerca de 25	—	—	—	Empregado no mercado	—	—	Universitário	Inglês
I. 9	—	—	—	Solteiro [separado de alemã]	Dono de loja	—	Loja	—	Não fala árabe; fala inglês
I. 10	Cerca de 40	—	—	—	Dono de banca	—	Banca	—	Inglês
I. 11	Cerca de 30	—	—	—	Tatuadora	—	Banca	—	Inglês
I. 12	28	—	—	Solteiro	Dono de loja	—	Loja	—	Inglês, espanhol, italiano,
I. 13	Cerca de 50	—	Tem um irmão	—	Dono de loja	30 anos	Loja	Não escolarizado	Inglês, espanhol, francês, italiano, Português
I. 14	53	—	Filho; quatro filhas	Divorciado	Dono de loja	—	Loja	Nível secundário completo	Inglês
I. 15	Cerca de 55	Com família	Esposa e filhos	Casado	Dono de loja; era professor de Química e Física	15 anos	Loja	Possivelmente ensino secundário completo	Inglês
I. 16	23	Com família	—	—	Dono de restaurante	Sete [?]	Loja	—	Inglês, francês, holandês
I. 17	—	—	—	—	Dono de banca	—	Banca	—	—
I. 18	—	—	—	—	Dona de banca	—	Banca	—	Inglês
I. 19	—	—	—	—	Dono de banca	—	Banca	—	Inglês
I. 20	Cerca de 30	—	—	—	Dono de loja	—	Loja	—	Inglês, espanhol, alemão; entende português

FONTE: dados da pesquisa (transcrições dos diálogos) — elaboração: Elaine Mendes

De imediato, destaca-se a prevalência de homens como participantes da pesquisa. Em certo sentido, a representatividade limitada das mulheres pode ser lida como um eco da representatividade delas na sociedade de Aswan. As relações sociais no mercado seriam um reflexo das relações sociais que permeia a vida das egípcias. Considero neste estudo a fala de duas, mas situo como participante apenas uma. Com uma sudanesa tatuadora, o diálogo foi motivado pelo meu interesse nos serviços dela. Com uma egípcia dona de loja, houve diálogos gravados. Não por acaso, essa entrevistada seria exemplo da mulher que supera uma condição de dependência do esposo para ter controle dos rumos de sua vida e sua conduta pessoal, seja como mulher ou mãe.

Além da representatividade das mulheres, destaca-se o número de participantes como donos de banca ante o de donos de loja. Embora se possa derivar eventuais distinções de classe dessas duas condições, interessa destacar o valor da aprendizagem de idiomas para uns e outros. Noutras palavras, em que pesem eventuais distinções de classe fora do mercado, nesse lugar elas se anulam na medida em que cada um precisa recorrer a táticas diversas para sobreviver como comerciantes, seja dono de loja ou de banca. Assim, o mercado de turistas — as pessoas que ali frequentam, as atividades que ali se desdobram — “impõem” certas condições de concorrência e convivência que levam ao aprendizado das línguas faladas pelos turistas como tática de sobrevivência comercial (assim como por um “agente comercial” nas ruas para “cooptar turistas”).

Disso se infere um processo de aprendizagem que se instaura por causa do mercado, e não necessariamente das línguas. O que sabem, eles o sabem para o mercado. Seu repertório linguístico — os conhecimentos de um idioma, os idiomas conhecidos — justifica-se em função do que fazem no mercado de turistas. Mas, como recomenda o poeta Fernando Pessoa, não devemos ser dogmáticos com questões de linguagem: não cabe absolutizar as razões de aprendizagem dos participantes. Não por acaso, a relativização foi feita pelos próprios participantes:

- P.12: Yes, a little bit understand. Not speak [inglês]
- P.4: No, I don't, not much. Yes, English a bit.
- P.16: Little French, little Deutch... little, not much.
- P.2: Português é... Brasil... small, small.
- P.13: Ahora non mucho português (grifo meu).

Como se pode ler, os participantes usam expressões que relativizam sua afirmação de conhecer os idiomas que citaram (“a little bit”, “not much”, “a bit”, “little”, “small”, “non mucho”). Essa relativização se traduziu no alcance e na limitação dos diálogos. Mas, convém esclarecer, o quadro-perfil inclui todos os participantes. Ainda que o diálogo de dado interlocutor não tenha servido à discussão sobre aprendizagem de línguas no mercado de Aswan, a inclusão de seu nome ajuda a compor uma visão geral. Além disso, a menção às línguas em cada caso não supõe que sejam fluentes em todas (muitos mostraram ter só rudimentos). A intenção foi organizar a enumeração segundo uma lógica que facilitasse a leitura e permitisse fazer associações com a origem da maioria dos turistas. O quadro respeita a menção que fizeram nos diálogos gravados, mas não necessariamente a ordem. A sequência repetitiva “inglês, francês, espanhol” visou facilitar a visualização; de modo algum se quis hierarquizar a aprendizagem de cada participante em relação a uma língua ou outra. *A priori*, escapou ao escopo da pesquisa fazer julgamentos sobre o nível de aprendizagem de seus participantes.

Ainda que haja eventuais lacunas no quadro-perfil, os dados permitem estabelecer algumas relações, como no caso do fator tempo de atividade no mercado. Por um lado, há participantes (5 e 13) com mais de trinta anos de atividade e que citaram quase os mesmos idiomas de seu conhecimento. Por outro lado, há participantes (6 e 14) com mais de 50 que falam árabe e inglês apenas. Como não foi possível estimar o tempo deles de atuação profissional no mercado, fica a possibilidade de que o tempo de atividade não tenha sido suficiente para aprender mais idiomas, assim como de que não tenham tido interações suficientes com falantes de outros idiomas. Seria o caso também do único participante universitário, embora não tenha sido possível estimar seu tempo de atuação no mercado.

Contudo, há o caso o ex-professor que só aprendeu inglês — ainda que atue no mercado desde o princípio da década passada e que, logo, pegou o *boom* do turismo em Aswan e no mercado. Também cabe citar o caso do dono de loja que, aos 30 anos de idade, já tem quase duas décadas de atividade no mercado. Desses dados se deduz que começou a trabalhar no mercado de turistas por volta de 1999–2000, com 12 a 13 anos de idade. Nesse caso, a aprendizagem dos quatro idiomas que disse saber falar pode ter se beneficiado de sua entrada precoce na atividade laboral no mercado, ou seja, de resquícios da predisposição da criança a aprender línguas.

O professor foi único entrevistado para o qual fez sentido eu usar jargão acadêmico — doutorado, pesquisa, linguística aplicada — ao dizer por que eu estava em Aswan, como se lê a seguir.

- M. E.: [Eu havia dito estava cursando o doctorate]
- P.15: What kind of doctor?
- *Researching about the languages. Applied Linguistics.*
- University of Aswan. There is a Department of Portuguese at the Aswan University. [Ele fala em árabe e traduz] Speak Arabic. You need speak Arabic?

A experiência de ter sido docente pode ter levado o Participante 15 a acumular um mínimo de saberes do universo não só da academia (“University of Aswan”), como ainda dos estudos linguísticos (“There is a Department of Portuguese at the Aswan University”). Dito de outro modo, ele pareceu discernir a ideia de que se faz doutorado em áreas distintas e que de havia estudo de línguas — pertinente à Linguística Aplicada — na universidade, em especial a língua portuguesa. Esse conhecimento pode estar associado como as atividades profissionais do entrevistado fora do mercado como professor, como se lê a seguir.

- M. E: And you work here since than?
- P.15: *Before fifteen years ago I worked a teacher.*
- *Oh, you used to be a teacher?*
- I teach Physics and Chemistry... chemical. But my father said: “Come to help me”.
- *To help. Ok. And what level did you teach? For children?*
- [...]
- *Prep-school and secondary school.*

Mas esse caso foi exceção à regra. Dizer que eu estava em Aswan fazendo uma pesquisa — a research — foi uma intenção de sentido que exigiu ser traduzida em termos mais transparentes para fazer sentido à maioria dos entrevistados.

## 1.6 EXPLICAÇÕES SOBRE A PESQUISA

A condição de estar em Aswan por interesses de estudo, e não por turismo, teve de ser dita para evitar comportamentos e atitude peculiares como cobrar mais por um produto quando o comprador é turista, e menos quando não o é. Houve entrevistas em tal afirmação de papéis veio à tona. Mas as explicações criavam mais perguntas: seu eu não era turista, então o que estava fazendo ao conversar com algumas pessoas? Fez muito sentido o que dizem Roberts et al. (2001, p. 94), o

pesquisador que vai a campo com uma orientação etnográfica “está construindo questões e trabalhando dentro de um universo de referências que é estranho ao nativo [do lugar onde se desdobra a pesquisa]”.

De fato, em meio às conversas preliminares, foi preciso expor as razões de minha presença em Aswan; sobretudo, dizer as razões do meu interesse em conversar com as pessoas e gravar a conversa. De imediato, faltou-me bom senso para saber que tal esclarecimento teria de ser o mais didático possível, com uma linguagem que fosse o mais transparente possível, pois eu lidava com pessoas alheias ao contexto da academia. Mas meu ímpeto nas primeiras interações verbais foi o de dar explicações como se falasse para meus pares acadêmicos, pois eu dizia que estava fazendo uma pesquisa acadêmica, “my research”. Dizia que estava fazendo uma pesquisa de doutorado — “doctorate research”. Alguns retrucavam repetindo a palavra *research* com tom de pergunta. Nesse sentido, tive de ir adaptando minha fala conforme fosse o meu interlocutor.

Um dos artifícios a que recorri foi explicar a ideia de pesquisa para uma tese de doutorado pelo sentido de escrever um livro sobre Aswan. Embora o mercado da cidade seja um lugar marcado pela língua falada, pela oralidade, e embora alguns participantes estivessem alheios a atividades de escrita, traduzir a ideia de pesquisa de doutorado pela de escrita de um livro fez sentido: seja aos que mostraram ter menos fluência em inglês ou aos que mostraram o contrário. Esse último caso foi o que ocorreu com o Participante 1. Por mais que soubesse falar de assuntos variados, a ideia de pesquisa acadêmica e de tese de doutorado não fez muito sentido para ele. A passagem a seguir deixa entrever tais circunstâncias.

— M. E.: *Because I need to talk. And I need your help to introduce me to some other people, to have a kind of the same conversation we have about languages. I'm not going to talk to them about other things, only about the languages they speak, how they learned them and the things I asked you. Because after that it's gonna be my data, information for the thesis, you know, for the book I'm writing.*

— P.1: You need, you need to make the book for Egypt or just for Aswan?

*Well, it's only about people who lives in Aswan.*

Como se lê, meu ímpeto foi o de usar o jargão acadêmico (“data, information for the thesis”). Imediatamente me recorrendo à ideia de escrita de livro (“you know, for the book I'm writing”), que eu havia lido antes. O mesmo se repetiu com o Participante 3, como se lê a seguir:

- P.3: How are you?
- M. E.: *Well I'm trying to be better, surviving this world, and you?*
- Good.
- *Well, I've been working on my thesis, reading, writing.*
- Working here, working here?
- *Yes, at my apartment, but working for myself, for my book. Remember I told you I'm writing a book about languages, about languages people speak in the market? So that's why I'm talking to you about languages. I want to know how many languages you speak.*

Por mais que eu tivesse definido que usaria a ideia de escrever um livro sobre Aswan, talvez inconscientemente eu insistia em dizer *my thesis*, dessa vez desassociada da escrita. O resultado era o contrário do esclarecimento, ou seja, era a confusão de ideias e mais perguntas (“Working here, working here?”). De fato, a ideia de estar trabalhando em algo trouxe confusão em vez de esclarecimento. Outro participante não associou a ideia de pesquisa à de trabalho que ele tinha em mente:

- M. E.: *Well, I am here to research about how people in the market get or they acquire languages. On my thesis I'm gonna talk about languages only. How people, for example, the street vendor or a person who works at the market speaks sometimes English, Spanish, Italian... many languages they acquire for the job. So, I am researching on it, but I want to talk about Egypt in general. I want to talk about... not religion itself, but sometimes you have to talk about it to understand the people [...] Yes, to talk to people just like I'm doing here. Because my research it's not only about Aswan, it's about Cairo, about people in Egypt in general. I want to know how you live, because in Brazil we don't know a lot about you.*
- P.12: This nice. Because you see the media (?)
- *Yes, and I see you live a normal life here, just like in Brazil. Do you believe that here is safer than Brazil?*
- *Yes. I've been here...*
- Working here?
- *Well, not working. I'm working at the market, talking to people. This is my job now.*

Com efeito, dizer que eu estava em Aswan levantando informações para escrever um livro ajudou a dissipar a confusão; mas em alguns casos, não. Mesmo que eu o tivesse dito antes da conversa gravada. Cuidei de reiterar o que havia dito sobre meus propósitos, pois isso ajudava o participante a se lembrar, em especial quando a conversa se desdobrou em dois encontros ou mais. Nesse sentido, o caso da Participante 5 é relevante. No primeiro encontro da entrevista, fiz os esclarecimentos necessários:

- M. E.: [...] *I really appreciated your help to my thesis, to my book. Remember it's for the book?*
- P.5: You have a book. You write?
- Yes, *I'm writing the book. Remember I told you?*
- Yes, yes.
- *So, I'm gonna use the information you gave me to my book.*

Relembrar o que foi dito nas conversas pré-diálogo gravado era importante porque seria insensato da minha parte esperar que os participantes se lembrassem em detalhe do que lhes foi dito antes. Era preciso considerar que, embora talvez fosse inusitada minha presença no mercado para fazer o que eu estava fazendo, eles tinham de lidar com outras pessoas e outros interesses que lhes eram mais importantes; por exemplo, o dia a dia dos negócios.

Assim, por mais que a ideia de escrever um livro pudesse esclarecer dúvidas (“help to my thesis, to my book”), tal ideia precisava ser reiterada no momento de gravar a conversa (“Remember it's for the book?”), pois o participante não se lembrava exatamente do que se tratava (“You have a book. You write?”). Uma possibilidade para o esquecimento é que talvez minha presença física e minhas ações e atitudes no mercado não se associassem com a ideia de livro, de escrita ou de leitura. Antes, associavam-se com a fala, seja nos diálogos ou no uso do aparelho de telefone para gravar a conversa. Essa possibilidade se sustenta no segundo encontro com a entrevistada:

- M. E.: [...] *Remember I told you I was coming to talk to you for my thesis, my book?*
- P.5: Ah, use the information, yes.
- *Is it ok?*

Como se lê, mesmo que eu tenha retomado o que foi dito antes sobre meus propósitos (“Remember I told you I was coming to talk to you for my thesis, my book?”), não foi a ideia de escrever um livro que a entrevistada reteve na memória entre um encontro e outro. Antes, foi justamente o que lhe parecia mais coerente com o que eu fazia no mercado: obter informações para construir os dados da pesquisa (“Ah, use the information, yes”). A ideia de usar a informação como associação mais passível de ser lembrada em relação aos meus propósitos de pesquisa pode ter que ver com certa desconfiança que notei em alguns possíveis interlocutores. É como se receassem o que eu iria fazer como o que dissessem; é

como se tivessem receio de que o que eles dissessem pudesse ser usado contra eles. Anos e anos de governo ditador podem tê-los deixado com medo de falar mais do que deviam.

De fato, outro participante, também, viu em minhas ações e atitudes no mercado uma associação com a ideia de levantar informações:

- M. E: *Do you know where I am from?*
- P.16: *Brazil, you said.*
- *Yes, Brazil. What do you think about Brazil?*
- *Brazil, I just know about football.*
- *Oh, just because of football? Do you know any football players from Brazil? Famous ones?*
- *Ronaldo... is Brazilian? Names I don't know.*
- *Yes, Ronaldo is Brazilian.*
- *But I see you catching information. Are you a journalist?*
- *No. I'm researching the languages people speak here in the market. It's a research*

O caso do Participante 16 pode ser entendido por dois pontos de vista. Uma deles é o de que as perguntas que lhe fiz antes o levaram a me ver como alguém atrás de informações sobre o Brasil; ou seja, alguém a fim de saber o que os egípcios sabiam e pensavam sobre o Brasil para escrever uma reportagem de jornal (“Are you a journalist?”). De fato, a visão de uma pessoa de outro país fazendo entrevistas e gravando conversas parece ser coerente com a visão do que caracteriza um jornalista, a exemplo de um correspondente internacional. Daí a associação do participante. Outro ponto de vista para entender o que disse o participante é este: muitas pessoas se conhecem no mercado e uma foi falando de mim para outra, de modo que ele sabia de, antemão, sobre a mulher de nome Maria que estava em Aswan para coletar informações a fim de escrever um livro.

O Participante 15 é um dos que falaram em inglês com mais fluência e sobre um número relevante de assuntos, incluindo aprendizagem do árabe e as condições econômicas do Egito. Neste caso, sua fala se limitou a uma resposta (“You Know, now life in Egypt is terrible”; “Because eating all high price. High price... high price”). Mas o tom crítico sobre as condições de vida no Egito à época de minha estada se revelou na fala de outros participantes. Houve até quem falasse sobre a vida no Egito numa perspectiva reflexiva que abarcou os eventos associados com a Primavera Árabe, seja sobre o antes da deposição do presidente do Egito, seja o pós-deposição; seja as motivações, seja as

consequências, dentre outros pontos. Esses enfoques deram margem para entender que alguns participantes sustentam práticas de linguagem em línguas que não o árabe as quais vão além do dia a dia do mercado. Usam as línguas que sabem — ao menos o inglês — para circunstâncias não pragmáticas, isto é, situações que não só aquelas associadas com as relações de compra e venda.

### 1.7 LÍNGUAS CONHECIDAS, FALADAS E ENTENDIDAS NO MERCADO

Dada minha predisposição — herdada de minha mãe — a ser muito falante (*talkactive*) —, fiquei muito à vontade para “gastar meu inglês” em minhas primeiras idas ao mercado, ainda com a intenção de me familiarizar com o ambiente com olhos e ouvidos de professora de língua estrangeira. Não foi difícil reconhecer idiomas mais corriqueiros no mercado. Além do árabe, reconheci o inglês, o francês, o italiano, o espanhol e o alemão no falar das pessoas nas ruas, em lojas e bancas, sobretudo em momentos de contato entre turistas e comerciantes e seus funcionários (QUADRO 2).

QUADRO 2. Línguas estrangeiras conhecidas, faladas e entendidas no mercado de Aswan, 2017

PARTICIPANTE	LÍNGUA									
	Inglês	Alemão	Francês	Espanhol	Italiano	Português	Russo	Holandês	Japonês	Chinês
1										
2										
3										
4										
5										
6		*	*	*	*	*	*	*	*	*
7		*	*	*	*	*	*	*	*	*
8										
9										
10										
11	**									
12										
13										
14										
15										
16										
17	**									
18										
19	**									
20										

\* Não foi possível identificar se falavam ou não outros idiomas além do inglês e do árabe; \*\* Disseram que não sabem falar inglês

FONTE: dados dos diálogos gravados — elaboração: Maria Elaine

De acordo com os vendedores, as línguas mais faladas incluem inglês, francês, alemão, espanhol, italiano e japonês. Fala-se pouco o português. Inversamente, em que pese sua relevância em número de falantes, a língua portuguesa se situa, pelo quadro, numa posição de pouco destaque, assim como o russo e línguas orientais. Disso se infere que seu aprendizado e uso pelos egípcios de Aswan seriam resultado de iniciativas e interesses mais particulares, por exemplo, para aprender línguas orientais, e não por necessidade laboral no mercado de turistas. A língua inglesa se destacou em número de falantes que a usam no dia a dia do mercado. Mas muitos falam somente o árabe. Abordei muitas pessoas na expectativa de achar falantes do inglês. Aproximei-me de bancas com a intenção de iniciar uma conversa. Mas não consegui me comunicar de modo a estabelecer um diálogo, por mínimo que fosse. A seguir, o diálogo tido com um vendedor aleatório ilustra essa situação (foi registrado por escrito logo após ter sido dito).

— Hi!  
 — *Hi!*  
 — Do you speak English?  
 — *No*  
 — No? [Vendedor ri]  
 — Why not? Wow! it's a beautiful place. Beautiful dresses. I like it.  
 Bye bye!  
 — *Bye bye!*

Quase metade dos participantes que disseram saber falar inglês citou outros idiomas aprendidos, com destaque para o espanhol e o alemão. Isso sugere que, embora haja essa “supremacia” do inglês, línguas neolatinas como o francês, o italiano e o espanhol se destacam, a ponto de haver quem afirmasse que falava mais o espanhol do que o inglês. Dito de outro modo, o número de turistas da Itália, da França e de países hispânicos tem uma presença temporal suficiente para que os comerciantes do mercado de turistas aprendam suas línguas, às vezes mais do que a língua inglesa.

Ainda assim, o quadro 2 sugere a prevalência da língua inglesa como idioma de comunicação internacional em contextos como mercados em países árabes. Essa ideia fica expressa não só pelos números de falantes, mas também em falas como a do Participante 1 ao se referir às relações entre inglês e ensino escolar.

Com efeito, pelo seu status de língua franca e língua ensinada nas escolas egípcias desde cedo, o inglês é o idioma mais falado depois do árabe. Das muitas

peças com quem pude entrevistar e gravar os diálogos (dezenove homens, duas mulheres), três declararam — em inglês — que não falavam essa língua inglesa, enquanto uma relativizou suas capacidades no idioma. Razões para essa prevalência podem estar não só na presença maciça de turistas falantes do inglês, mas também na influência que a presença britânica no Egito deixou, sobretudo com a projeção de Aswan como destino turístico de ingleses aptos a pagar.

No contato com pessoas em hotéis, restaurantes, táxis e charretes, todos conseguem se comunicar em inglês, ao menos tendo em vista as atividades que desempenham: camareiros, garçons, motoristas, condutores etc. Em meio a pessoas com aparência de ter origem em famílias mais abastadas — aí se incluem donos de comércios maiores como as lojas da avenida Cornish —, fala-se inglês com fluência. Indaguei alguns sobre onde haviam aprendido a língua, e muitos disseram não só ter frequentado escolas particulares, mas também visitado a Inglaterra e outros países europeus para aperfeiçoar os estudos.

Portanto, não causa espanto que a língua inglesa prevaleça como idioma estrangeiro mais usado no mercado de turistas de Aswan. É o idioma do povo que se impôs à força no controle do país, ou seja, é ensinada nas escolas. É a língua com que prestadores de serviço como os charreteiros se dirigem ao público-alvo de seus serviços (vale repetir a pergunta que ouvi: “Need a horse carriage?”). É o idioma que crianças e adolescentes usam com a certeza de que o turista e a turista vão entender, mesmo que seja um falar de tom ofensivo, como ouvi. Não pareceu ser o francês nem o espanhol nem o alemão, tampouco o italiano a língua pressuposta pelo assuão como provável de os visitantes falarem. Ao menos nas circunstâncias que pude presenciar no dia a dia do mercado, ao abordarem estrangeiros, os egípcios o faziam em inglês, mesmo vendedores que disseram saber três línguas. Igualmente, presenciei turistas indagarem os vendedores sempre em inglês, como se fosse certo que este era falado por aqueles. A fala do Participante 1 é sintomática dessa ideia: “English school English... English international language [...]”.

Latif (2017) endossa essas afirmações. Como afirma, o uso do inglês como língua estrangeira prepondera no Egito. É usado “como língua franca em situações do dia a dia” e “maciçamente na comunicação *on-line* entre internautas egípcios”. Até 1870, o turco e o francês eram as línguas estrangeiras presentes no Egito. Com a colonização britânica nos anos 1880, o inglês ascendeu à condição de segundo

idioma estrangeiro mais usado no Egito, pois o primeiro era o francês. Ou seja, o “inglês assumiu o lugar do turco”. No começo do século XX, a língua inglesa passou a predominar, a ponto de se tornar o “meio de instrução em escolas públicas”; mas perdeu essa preponderância a partir de 1925, quando o árabe passou a ser língua usada na instrução escolar. A partir de 1945, com o “florescer do movimento de nacionalização no Egito”, o ensino de inglês nos níveis escolares elementares foi “cancelado [...] com o propósito de dar mais atenção educacional ao árabe — língua mãe dos egípcios”. A revolução de 1952 estimulou ainda mais tal movimento, “por consequência o ensino escolar de inglês nos níveis primários [...] foi negligenciado até o início dos anos 1990”. Desde então, “houve um aumento notável do número de egípcios aprendendo inglês”, de modo que tem sido a língua estrangeira ensinada nas escolas (LATIF, 2017, p. 33–4)

Ainda no dizer de Latif (2017, p. 33; 34), em quase “150 anos de ensino de inglês em escolas egípcias [...] a atitude dos egípcios em relação ao inglês mudou [da condição] de ser considerado como ‘um mal necessário durante a ocupação Britânica’ para ser visto como um ‘veículo prático para a mobilidade educacional, econômica e... social”. Tais “fatores socioatitudinais”, além de “fatores políticos e globais”, influenciaram as políticas reformista da educação em relação à língua inglesa. Essa compreensão parece reiterar o que diz Pennycook (2017, p. 73–4) quanto a ver o “orientalismo” como “políticas em favor da educação em línguas locais para colonizados e colonizadores” e o “anglicismo” como “políticas em favor da educação em inglês”. Daí a constatação desse autor: mais que uma “política britânica [...] de perseguir ativamente a expansão do inglês”, o que se nota é fato de que “elites locais o demandaram por causa de seus vínculos como o prestígio social e econômico” (PENNYCOOK, 2017, p. 76).

Para Pennycook (1998, p. 2), convém entender a colonização imposta por britânicos (e outras nações colonizadoras) não só como superposição de uma cultura, mas também como um contexto de produção: o colonialismo teria resultado em “formas de pensar, dizer e fazer” nos países colonizados as quais voltaram às nações colonizadoras, ou seja, que “permearam a cultura e o discurso” de tais nações. Sua compreensão é a de que,

Quando começamos a investigar os usos do inglês em sociedades coloniais e pós-coloniais, é importante reconhecer sua importância

não só como língua do imperialismo, mas ainda como uma das linguagens-chave da resistência (PENNYCOOK, 2017, p. 262).

De fato, idiomas europeus como inglês foram a “linguagem dos opressores, a linguagem da penetração cultural, a linguagem da manipulação política e econômica”, uma ameaça ao conhecimento e à língua local, a ponto de “mudar para sempre certos modos de vida”. Mas foram, também, as línguas da “oposição política” e da “enunciação da luta por independência” (PENNYCOOK, 2017, p. 262). Nesse caso, é importante pensar em como o inglês pode ser usados para finalidades distintas; pensar nas possibilidades de apropriação de tal língua (e outras) mediante um emprego que se volta à reorganização de realidades sociais (PENNYCOOK, 2017, p. 260). Subjacente a essa ideia de apropriação está a de que a língua do colonizador pode ser apossada pelos povos colonizados, que a ressituem em contextos específicos de sua sociedade, ou seja, em contextos de uso mais amplos como a cultura, a política, a economia, o conhecimento e outros.

O contexto egípcio neste estudo não permite dizer do uso do inglês (e de outros idiomas) por membros de uma sociedade que foi colonizada em favor de sua independência ou resistência relativas ao colonizador. Antes, o contexto estudado permite discutir tal uso no campo de “batalhas culturais e posições contradiscursivas” — na expressão de Pennycook (2017, p. 270). Dito de outro modo, tal uso é visto aqui como importante para a emancipação e projeção de um conhecimento linguístico e uma identidade cultural subjugados, ignorados, marginalizados e submersos por discursos sobre aprendizagem de idiomas. Exemplos de tais discursos seriam o de que a escola é, por excelência, o lugar da aprendizagem de idiomas estrangeiros e de que a forma padrão (gramaticalizada normativamente) superpõe-se ao uso — à pragmática — da língua em meio às práticas sociais. Argumentar em favor de tal objeto de compreensão pressupõe tocar em questões teóricas centrais: sejam as que se relacionam com a representação do oriente no ocidente em inglês e francês, por exemplo; sejam as que se relacionam com a legitimação de uma epistemologia, por exemplo, o aprendizado de línguas em um espaço informal de aprendizagem e a elaboração de um saber sobre esse aprender. Senão um saber científico, ao menos um saber consciente, a ponto de ser relatado em um pensamento organizado, encadeado, relacionado e inter-

relacionado, dentre outras possibilidades. O capítulo a seguir trata de tais questões teóricas.

## FUNDAMENTOS CONCEITUAIS

À perspectiva/orientação etnográfica deste estudo subjaz o postulado da indução. Isso quer dizer se vai do dado empírico para a teoria, e não o contrário. Na expressão de Blommaert e Jie (2010, p. 12), “seguem-se os dados, e os dados sugerem as questões teóricas específicas”. Com efeito, a fundamentação teórico-conceitual da pesquisa foi delineada *a posteriori*. Uma vez sistematizados, os dados apontaram situações distintas: divisões geográfico-ideológicas, a condição da universidade como locus central de produção de conhecimentos e do cientista como quem o produz e a necessidade de não haver aprendizagem de línguas pelo viés formal, ou seja, gramatical-normativo. Assim, mais que ser indutiva, a fundamentação da pesquisa exigiu recorrer a um repertório variado de conceitos e premissas de áreas distintas, ou seja, interdisciplinar.

Como investigação que sai do meio acadêmico como locus de produção de conhecimentos para averiguar como o conhecimento (linguístico) é produzido em outros lugares que não a academia, foi preciso construir uma compreensão do que significava desenvolver uma pesquisa de campo em uma cidade do Egito: país situado no oriente médio cuja cultura, milenar, distancia-se da cultura brasileira, não milenar; cujo povo é associado ao terrorismo pela mídia ocidental, assim como foi exposto na condição de população que luta pelos seus direitos, a ponto de depor um presidente ditador. Nesse sentido, a pesquisa permeia o campo das divisões geográfico-ideológicas como aquela entre ocidente e oriente em que Brasil e Egito se distinguem; também tateia as revisões conceituais de tal divisão, na qual esses dois países, em que pesem suas diferenças culturais, equiparam-se como situados no hemisfério sul.

Igualmente, foi preciso construir uma compreensão teórico-conceitual do que significava situar os participantes da pesquisa não só como aprendizes e usuários de idiomas distintos do árabe, mas também como produtores de conhecimentos em torno da linguagem: noções de língua e aprendizagem de língua, por exemplo. Tais noções poderiam ser úteis à reflexão acadêmica, isto é, à ciência legitimada como produtora de conhecimentos sobre línguas, aprendizagem linguística, aprendizagem de idiomas, usos linguísticos, dentre outros elementos do universo da linguagem.

Nessa perspectiva, a pesquisa toca numa possível crise de hegemonia da universidade como lócus central de produção de conhecimentos úteis às teorias que sustentam a compreensão da realidade — neste caso, a realidade da aprendizagem linguística em espaços não escolares, ou seja, informais.

A aprendizagem de língua em um espaço como o mercado de turistas de Aswan suscita um enfoque que incida no conhecimento linguístico que o povo produz e na forma como é visto tal saber: em sua valoração e validação; em sua relevância para pensar na aprendizagem de língua estrangeira com um sentido que inverta as relações entre teoria e prática. Em vez de partir da reflexão acadêmica interna à universidade para seu exterior, partir das formas de aprendizagem e de uso da língua fora da universidade para a reflexão teórica no meio acadêmico. Assim, a pesquisa toca ainda na noção de ciência e de cientista (como aquele que produz conhecimento científico), pois advoga o cidadão comum como produtor de conhecimentos válidos, ainda que, para muitos, tenham menos legitimidade ou legitimidade nenhuma. Além disso, a pesquisa considera um lugar específico onde ocorrem atividades de aprendizagem e usos de vários idiomas. Específico porque a aprendizagem e o uso de línguas distintas se associam diretamente com intenções pragmáticas. Em grande medida, as circunstâncias de interação verbal oral ocorrem em função de demandas profissionais, do dia a dia laboral, das relações de compra e vendas entre turistas e comerciantes (donos de lojas e bancas).

Foi necessário adensar a compreensão da dimensão do uso da língua no cotidiano, no dia a dia de atividades laborais, por exemplo. Como investigação do processo de aprendizagem de língua estrangeira, a pesquisa supõe lidar com noções centrais como linguagem, língua e língua estrangeira, aprendizado de línguas e culturas. Noções úteis para subsidiar a ida a campo a fim de entrevistar pessoas que falavam mais de uma língua.

Enfim, a pesquisa toca nas possibilidades de usos linguísticos em que a comunicação não se vale de um idioma só, cujas normas de funcionamento são partilhadas, conhecidas e resultantes do emprego da língua por falantes tidos como ideais. A compreensão da convivência de usos de idiomas distintos em função de demandas e práticas diárias no expediente do mercado foi subsidiada pela adoção de um olhar etnográfico no processo de observação do lócus de pesquisa e da noção de translanguismo. Com efeito, o olhar do linguista aplicado orientado pelos interesses do etnógrafo permite manter claros os vínculos entre práticas de

linguagem e outras práticas socioculturais, entre usos das línguas e costumes que podem interferir em tais usos.

O recurso da abordagem interdisciplinar procurou abranger o máximo possível da experiência de aprender línguas: as relações socioculturais e as conexões que se estabelecem entre elas. De certa forma, esse procedimento se desdobra como aplicação “indisciplinada” de métodos para apreender o que a realidade tem de mais vivo, seja no plano objetivo ou subjetivo. Tal indisciplinaridade afeta o campo das atitudes do pesquisador em relação a quem participa de sua pesquisa no que se refere a construir uma relação ética que anule a hierarquização do “totalitarismo epistêmico” da ciência moderna eurocêntrica, que roga a si a exclusividade da produção do conhecimento.

## 2.1 CONHECIMENTO NÃO CIENTÍFICO-OCIDENTAL

Das muitas mudanças que a modernidade provocou nas sociedades, sobretudo as ocidentais, o uso da razão para a existência social se impôs como condição: “penso, logo existo” — diria o filósofo francês. A ideia de ser racional se impregnou na identidade do ser humano. O modelo de razão prevalente foi o da ciência eurocêntrica, reforçado por pensamentos e posicionamentos emanados dos Estados Unidos, ex-colônia de nação europeia. A ciência se alocou na universidade, que passou a reunir condições apropriadas à produção do conhecimento. Não só o espaço universitário se impôs como lugar do conhecimento; também o saber aí produzido se impôs como mais legítimo do que o conhecimento produzido noutros espaços. Dito de outro modo, o conhecimento tido como mais legítimo não só deriva da experiência acadêmica intrauniversitária, como também permanece restrito ao espaço da universidade. Em parte, porque esta tende a se fechar a quem não se enquadra na condição de acadêmico; em parte, porque a linguagem que o veicula tende a ser hermética a quem não teve o preparo acadêmico para entendê-la. Desse modelo, ficou alheio o produto do exercício da razão em países do hemisfério sul e do oriente, por exemplo.

Desse paradigma da modernidade derivam duas formas de conhecimento pertinente à matriz eurocêntrica, como diz Santos (2003). A ruptura epistemológica levou ao antagonismo entre conhecimento científico-acadêmico e conhecimento tradicional, produzido em espaços sociais variados, mas não acadêmicos. A

racionalidade não só se dividiu entre moral-prática e técnico-expressiva; também se sobrepôs à racionalidade cognitivo-instrumental. Daí resulta um “conhecimento-regulação”, elitista, que se impõe ao “conhecimento-emancipação”, não elitista. O primeiro se refere ao produto de uma trajetória que vai da condição de ignorar (a ignorância como estado de desordem) à condição de deter conhecimento sistematizado, produzido segundo metodologia descritível e replicável, dentre outros atributos do conhecimento científico-acadêmico (conhecimento como estado de “ordem”). Em outras palavras, o “conhecimento-emancipação” converge para busca da libertação; para o deslocamento de uma condição de marginalidade e inferiorização rumo a uma condição mais elevada; para o estímulo ao autoconhecimento. De fato, do ponto de vista do colonizado, o conhecimento de si e de sua realidade específica teria o efeito de “solidariedade” em nome da condição de independência, de liberdade.

A seu turno, o “conhecimento-regulação” privilegia um suposto “conhecimento geral”, acadêmico e ocidental. Tal saber seria contrário a uma “ignorância geral” difundida mundo afora, em especial em países com níveis de desenvolvimento econômico e social incompatíveis com os de nações onde tais conhecimentos foram produzidos. Em tais países, o conhecimento seria fundado não em padrões de erudição — como as do ocidente; mas sim em singularidades individuais, em práticas específicas que traduzem outras formas de produzir saber que não as sagradas por uma minoria. A ciência moderna eurocêntrica se estabeleceu como instituição de “verdades universais” e de “balança” que equilibraria as formas de conhecimento. Mas esse ideal de dissipou. A “regulação” se superpôs à “emancipação” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007). A possibilidade de convivência pacífica dos diversos ficou mais remota perante os processos de globalização e imposição do capitalismo.

Do que foi dito antes sobre explicar as razões de minha estada em Aswan, pode-se inferir que o “conhecimento-regulação” tende a ser incomum em meio a falantes de outros idiomas que não o árabe. Cabe pensar que o conhecimento linguístico de uma língua ou de mais que uma pode levar a experiências de acúmulo de “conhecimento-regulação”, caso se pense que o estudo de línguas supõe, também, a língua escrita, ou seja, as teorias de aprendizagem de línguas, por exemplo. Contudo, o conhecimento linguístico dos comerciantes de Aswan tende a não derivar de motivações metalinguísticas, de aprendizado da língua pela língua.

Dito de outro modo, seria um “conhecimento-emancipação”. Senão para a liberdade, para a mudança de condições de vida, ao menos para a solidariedade e o conhecimento de si, como na fala do Participante 1, caso se considere o conhecimento de sua cultura como conhecimento de si.

Na compreensão que o Participante 1 expôs do ramadã como evento religioso, preponderaram o reconhecimento de seu sentido cultural e evocador da solidariedade: do pôr-se no lugar do outro à partilha do que se ganha como necessita.

— M. E.: [...] *Tell me about Ramadan.*

— P.1: Ok. Ramadan is a very good month because you have many reasons to be proud of Ramadan. The people in summertime stop food and drink from six o'clock in the morning. Don't drink, don't drink anything. Don't smoke.

— *No water?*

— Anything. Don't eat anything for sixteen hours. Stop for sixteen hours, no drink, no food, don't do anything. The stomach is empty. This make feel good with God. You feel like poor people. Why? This is Ramadan.

— *So, you're saying you do it to feel what people without food or drink feel?*

— Yes.

— *So, you put yourself in someone else's position? Is that you're saying?*

— Yes.

— *That's so beautiful.*

— I know, another thing, many people, rich people spend a lot of money, money, food, drink, anything for this one. And half Ramadan you spend some money because you are not drinking something, not eating food you can give something for poor people. It's called Zakat ou Zakah.

— *Zakat?*

— Zakat. If you want to give money ok, if you think is better to give food ok. Especially after Ramadan fast, the rich people buy many clothes and give to the poor. This means they feel very good for the poor people because they make the poor people smile.

[...]

— Yes, but most of the time, Maria, I like to (...). Here, trust me, especially in any country from Arabia, Egypt, why? Egypt have (...) thing, here in Egypt have many people you have big heart, many, for us, I don't like speak all the time myself, I like the people he said I speak, I'm not say I very kind (...).

— *Ok, I understand.*

— Understand me?

— Yes.

— All the time, I mean, have a good day, a good chance to help. I gave some people some food. Why? Because rich people every year he take it one thousand pound, for example, ok? I work, work two thousand [...] five thousand, ok. I give, one thousand I give to the poor people, understand?

Como se lê, o fruto do trabalho no comércio (“I work, work two thousand [...] five thousand”), é partilhado com quem não tem (“one thousand I give to the poor people”). Essas explicações apontam uma compreensão de alguém atento à realidade que o circunda. Sua reflexão é fundada no que vê, no que constata, no que lhe é tátil, a exemplo dos ganhos maiores durante o ramadã. As relações entre o crer e o fazer em função da crença se desdobram em falas que os exemplificam no dia a dia, na realidade objetiva: na comida, na bebida e na roupa, no tê-los e no não tê-los.

### 2.1.1 Totalitarismo epistêmico ocidental

De fato, de atributos como compreensão e explicação mais plausíveis e objetivas da realidade, vale-se o estabelecimento da ciência moderna, mediante a produção do conhecimento sistemáticos. Isso, contudo, não assegurou que as benesses daí derivadas chegassem a todas as classes sociais de modo a suprir suas demandas que não só as de sobrevivência. Nessa lógica, como diz Meneses (2004), não se pode considerar com rigor que o conhecimento produzido pela ciência seja universal de fato nem que seus esquemas e mecanismos de compreensão e explicação da realidade sejam úteis a todos os povos. Nessa visão, a universalidade dessa ciência não esconde sua condição de particularidade do capitalismo. A ciência seria, então, para economia capitalista, aquilo que lhe assegura a “mobilização de recursos intelectuais de produção de conhecimentos” e as “novas aplicações técnicas” necessárias a sua sustentação (MENESES, 2004, p. 725).

A aposta absoluta no método e no rigor metodológico-científico como medida universal e mais legítima para produzir conhecimentos teve suas consequências. Uma delas foi fazer certa vista grossa a conhecimentos produzidos sem interferência da ciência, como as práticas de tratamento e cura, de plantio e colheita etc. Ou seja, houve certa “cegueira epistêmica” (MIGNOLO, 2002). O método tem papel central na constituição de uma disciplina ou campo do conhecimento científicos: legitima o conhecimento que dada ciência produz. O método distingue dada disciplina como de mais credibilidade epistêmica relativamente a uma disciplina afim (ou não).

Com efeito, Santos (2002) equiva o privilégio epistêmico a privilégio social; por exemplo, aquele que orienta as relações entre o pesquisador acadêmico e os

grupos sociais que este estuda. Tal privilégio impediria os cientistas de ver, como produtores de conhecimento, estratos que não partilham da cultura acadêmico-científica nem da realidade universitária em termos estritos. Dito de outro modo, a ciência moderna teria levado a uma hierarquização das sociedades em relação a um padrão de desenvolvimento científico e tecnológico derivado da experiência de povos ocidentais em detrimento da experiência de outros povos (SANTOS, 2004).

Como sugere Mignolo (2002), populações de áreas com índices extremos de pobreza ou camponesas, dentre outros grupos sociais em geral distantes da vida acadêmica, tendem a ser excluídas dos interesses da ciência acadêmica como capaz de produzir não só conhecimentos, mas ainda narrativas sobre os saberes que produzem; também sobre os métodos e as técnicas de que se valem. Às vezes, essa exclusão pode acontecer por determinação institucional, como aquela relacionada com as linhas de pesquisa que programas de estudos em nível de pós-graduação definem para ser seguidas.

Segundo o olhar de Santos (2004), tal hierarquização se vincula à ideia de uma cultura única e racional que rechaça, como não legítimas, as experiências de povos e grupos sociais que estão fora da chancela da ciência moderna atribuída a uns poucos privilegiados, que tendem a ser vistos como gente sem cultura, atrasada, improdutiva, incapaz de pensar. Isso sempre em relação a um parâmetro eurocêntrico. Daí que não se alinham nos critérios de determinantes que sustentam a ciência moderna: a produção, o acúmulo e o lucro, dentre outros atributos do sistema capitalista (SANTOS, 2004; 2010).

A razão científica é a epistemologia prevalente que, ao se impor à humanidade, superpõe-se a outras formas de produzir saber, outros tipos de razão. Criou-se um “totalitarismo epistêmico” eurocêntrico — para usar a expressão de Mignolo (2004) — com sistemas, estruturas, instituições e “verdades” articulados para fazê-lo perdurar mediante sua divulgação. A instituição universitária seria não só a síntese de tais atributos, mas também a responsável por fazer a ciência valer para grupos “sem ciência”, grupos “subdesenvolvidos” do ponto de vista da ciência moderna. O espaço acadêmico-universitário encerrou o conhecimento científico universal e sua produção em suas instituições menores: sala de aula, laboratório, biblioteca, núcleos e grupos de pesquisa, dentre outros.

Essa perspectiva de negação (questionamento) de conhecimentos é, também, negação de vozes, expressões e sentidos apagados em função do suposto

conhecimento universal da ciência moderna; de conhecimentos derivados de práticas socioculturais localizadas. Isso porque a ciência moderna e o “totalitarismo epistêmico” que se impôs com sua ascensão atribuíram exclusivamente ao cientista a produção de conhecimentos da realidade objetiva tidos como mais legítimos e universais. Além disso, essa produção foi vinculada a interesses elitistas do ocidente, no qual parece não haver — como diz Mignolo (2004) — espaço para o reconhecimento do conhecimento materializado em línguas não ocidentais e em nações colonizadas, a exemplo do árabe e do Egito, respectivamente.

As ideias de Santos (2013) apontam uma crítica à universidade como único locus de produção do conhecimento; põem em xeque a posição sacramentada de pesquisadores e estudiosos do meio acadêmico que buscam levantar dados de campo para sustentar teorias que consideram pouco a realidade daqueles que se dispõem a fornecer tais dados. Como se fossem “fábricas do conhecimento”, as universidades ocidentais impõem condições a seus professores e alunos: explorar a realidade objetiva e subjetiva como fonte de informações e documentos para desenvolver experiências e sustentar teorias. Os pesquisadores produzem relatos orais que veiculam a experiência de grupos sociais de modo a compor a massa de dados que alimentam as “linhas de produção da fábrica”; por exemplo, as linhas de pesquisa dos programas de mestrado e doutorado. O produto dessa fabricação (publicações e eventos acadêmicos de divulgação científica, dentre outros) seria uma tradução do conhecimento universal, sobretudo para os que podem ler a “língua da ciência”: os sujeitos que compõem a comunidade acadêmico-universitária, pares de quem produz o conhecimento.

De fato, a universidade sustenta e alimenta conhecimentos científicos dos problemas que afetam as sociedades, além de fornecer condições racionais e materiais para chegar a soluções. Santos (2013), porém, mostra-se cético. Ainda vê como extensa a distância entre a universidade e as demais instâncias da sociedade afetadas por problemas estudados por pesquisadores acadêmicos. Vê distância entre a universidade e o cotidiano de centros urbanos superpopulosos ou de áreas rurais remotas, por exemplo. Reconhece que houve “Invocação da responsabilidade social” da universidade quanto a solucionar problemas contemporâneos; mas essa responsabilidade teria sido só “raramente assumida”. A universidade moderna se propôs a

[...] produzir um conhecimento superior, elitista para o ministrar a uma pequena minoria, igualmente superior e elitista, de jovens, num contexto institucional classista (a universidade é uma sociedade de classes) pontificando do alto do seu isolamento sobre a sociedade (SANTOS, 2013, p. 205).

Nesse caso, as teses para a universidade que esse autor postula dão base para pensar nessa instituição. Supõem a transformação de processos de pesquisa, ensino e extensão. Tal transformação se desdobra mediante priorização da racionalidade moral-prática e da estético-expressiva ante a racionalidade cognitivo instrumental. Noutras palavras, ciências humanas e ciências sociais devem ser primazes quanto a produzir e distribuir saberes universitários. Isso não significa pôr à margem as ciências naturais; antes, significa refutar sua preponderância atual. A transformação supõe, também, rupturas epistemológicas e reconhecer e promover o senso comum como outra forma de saber e em comunicação como o saber de natureza acadêmica. Na universidade, deve haver encontro de saberes. A transformação demanda uma aplicação da ciência que (re)valorize saberes não científicos.

Não por acaso, Santos (2013) advoga uma universidade — e práticas acadêmico-científicas — que presuma não só o fazer extrauniversitário, como também a expressão de conhecimentos provindos do exercício da razão em espaços alheios ao universo da academia, derivados de formas não acadêmicas de produzir ciência como construção de conhecimento. Seu paradigma para entender o papel da ciência põe em xeque a supremacia de conhecimentos não só emanados das universidades, mas ainda produzidos no hemisfério norte. Sua visão compreende as formas de ser das instituições universitárias e suas formas de construir conhecimentos como importantes para a vida na sociedade contemporânea. Ante uma eventual crise de hegemonia do conhecimento científico produzido na universidade que se impõe, espera-se que esta se torne espaço onde se encontram saberes distintos, produzidos segundo formas diversas e aplicados por sujeitos variados; que aceite e incorpore o conhecimento cuja produção foge aos ritos e rigores da ciência acadêmica.

Ainda segundo o olhar de Santos (2010), a ciência moderna tende a distinguir, negativamente, o conhecimento derivado da experiência produzida pelas práticas humanas daquele produzido pelas práticas de investigação sistemática (acadêmico-científica); mas ele vê mudanças em curso que podem alterar

paradigmas da ciência para que possa acomodar uma dimensão social importante do conhecimento: o autoconhecimento, os saberes que cada pessoa constrói de si (e de sua realidade mais íntima) para conduzir sua vida. Essa percepção do autor sugere que o conhecimento se desdobra em tipos variados, dentre os quais o científico, cuja chancela como mais legítimo não anula o valor de outras experiências e formas de conhecer a realidade e expressar o conhecimento.

No contexto deste estudo, esse encontro se traduziria na abordagem teórico-acadêmica da aprendizagem de línguas estrangeiras e na aprendizagem de línguas para fins específicos (estar preparado a falar com turistas de nacionalidades diversas interessados em comprar produtos) e num contexto informal (relações de compra e venda onde circulam turistas que vão a Aswan, no Egito). Os egípcios que aprendem idiomas como inglês, espanhol e português, para ficar em três exemplos mais familiares, não só os dominam a ponto de estabelecer diálogos breves e conversas mais demoradas, mas também derivam um saber linguístico sobre como se aprende línguas. É claro, trata-se de um saber linguístico que escapa a racionalidade de construtos da Linguística Aplicada voltados à aprendizagem escolar de língua estrangeira (métodos, enfoques, programas e planos de ensino, habilidades e outros).

Antes, as concepções que alguns entrevistados formulam revelam certa ingenuidade sobre a dimensão envolvida na aprendizagem de outro idioma além do materno, sobretudo quanto à aprendizagem da fala. Veem a língua como conjunto de palavras cujo aprendizado e cuja memorização bastariam para aprender, por exemplo, o árabe. Evidentemente, a língua é um conjunto de palavras que podem ser aprendidas dia a dia; mas a língua é mais que isso: é, por exemplo, saber combinar as palavras entre si para formar unidades de sentido maiores do que aquelas contidas na palavra isolada.

Em que pese o desalinhamento de tais concepções com postulados da Linguística Aplicada, a aprendizagem dos egípcios cumpre seus propósitos, o que a torna um objeto de estudo instigante. Considerar tal objeto de estudo supõe uma atitude alinhada no que postula Demo (2006, p. 17): é preciso “desmitificar” a pesquisa, o que pressupõe superar as condições atuais de produção de conhecimento e considerar outros espaços de produção de saberes, assim como os conhecimentos aí produzidos. Os produtores de saberes incluem mais que “o magnata da ciência”, “o gênio incomparável”, “o metodólogo virtuoso”. Todo cidadão

pode desenvolver capacidades de remanejar sua emancipação intelectual, sua formação humana e sua experiência de vida como “algo cotidiano” que tem impactos em um projeto de vida favorável à “emancipação”, à condição de “ser sujeito na história”. De fato, a academia, como afirma Demo (2006, p. 16), gera conhecimentos distintos do que se poderia chamar de “conhecimento comum”; mas “seria ignorância não reconhecer neste também ‘saber’. O analfabeto [científico] ‘não sabe’ frente a critérios do culto, mas em seu universo gera níveis próprios do saber”.

### 2.1.2 Epistemologia do sul

Desenvolver um estudo com essas perspectivas de pesquisa é — como diz Santos (2010, p. 49) — adentrar o “reino do impensável na modernidade ocidental”; é ir para o “outro lado da linha” que separa quem produz conhecimentos de quem se torna objeto de estudo para tal produção, que isola quem possui o privilégio epistêmico de quem não o tem. Seria a linha do “pensamento abissal”, que atua de modo a legitimar ou deslegitimar, a silenciar ou privilegiar experiências e práticas, conhecimentos e visões de mundo, por exemplo. A linha separa narrativas produzidas pela ciência moderna dos ocidentais de narrativas produzidas por povos de outras divisões geográficas: povos sem o prestígio epistêmico, mas repletos de tradição, em que experiências e práticas expressam e traduzem conhecimentos não ocidentais, assim como culturas diversas (SANTOS, 2010).

“O outro lado da linha compreende uma vasta gama de experiências desperdiçadas, tornadas invisíveis tal como os seus autores, e sem uma localização territorial fixa” (SANTOS; MENESES, 2009, p. 26). A invisibilidade de um lado da linha passou a ser construída e apoiada na certificação de que o colonialismo imprimiu uma dinâmica histórica de dominação. Há uma visão etnocêntrica em relação ao conhecimento do mundo, ao pensamento e à ética nas práticas sociais que impõe, como universais, uma epistemologia que serviu sempre aos interesses de dominação por parte “deste lado da linha”.

De fato, “originalmente existiu uma localização territorial e esta coincidiu historicamente com um território social específico: a zona colonial” — dizem Santos e Meneses (2009, p. 26). O “outro lado da linha” representa o “norte imperial, colonial e neo-colonial”. Por sua vez, “o lado de lá da linha” refere-se aos países colonizados do sul, emudecidos e diminuídos. A linha é tão marcada, que torna

imperceptível tudo que acontece do “lado de lá da linha”. Esse lado colonizado não tem realidade, salvaguardando os interesses do norte: “o ‘colonial’ é uma metáfora daqueles que entendem que suas experiências de vida ocorrem do outro lado da linha e se rebelam contra isso” (SANTOS, 2007, p. 78).

Em resumo, o “pensamento abissal” é uma característica da modernidade ocidental, que divide a realidade social em dois universos diferentes:

[...] o “deste lado da linha” e o “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como “o outro” (SANTOS, 2007, p. 71).

Como característica desse pensamento, um lado da linha rechaça o outro. “O universo ‘deste lado da linha’ só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética” (SANTOS; MENESES, 2009, p. 24).

Nessa perspectiva de enfoque do conhecimento, de sua produção e do reconhecimento de sua legitimidade, Santos (2008) expõe um debate sobre a necessidade de incorporar a visão social, política etc. dos países do hemisfério sul. A ideia de epistemologia do sul compõe um projeto intelectual em prol da desconstrução desta lógica moderna de que alguns pensam pelos outros, que, por isso, não devem pensar. Existe uma linha invisível separando o mundo em países desenvolvidos (visíveis) e subdesenvolvidos (invisíveis) que desassocia e destaca a hegemonia política, econômica e, também, cultural dos primeiros sobre os segundos, manifestada pela classificação dos saberes, por um lado, e, por outro, pela negação da pluralidade por outro (SANTOS; MENESES, 2009).

Nessa lógica, a condição das pessoas de estarem e serem alheias ao meio acadêmico não anula sua produção de conhecimento, ainda que suas experiências sociais fujam ao exercício da reflexão teórico-conceitual, aos problemas filosóficos ou metodológicos de dada teoria, assim como ao exercício da expressão escrita como produto dessa reflexão. À luz de Santos (2008), cabe dizer que, no processo de produção do saber não acadêmico, estão outras formas de conhecer, ou seja, de apreender e compreender a realidade e explicá-la com base em tal apreensão e

conhecimento. Sim! Esse saber que independe da academia se apoia em uma visão objetiva e racional das coisas, mas que não se sujeita ao crivo da racionalidade instrumental.

Com efeito, este estudo tenta justamente reconhecer a importância de dado “conhecimento comum” — a aprendizagem (e o uso) de línguas em um espaço não escolar — e como se coaduna com o conhecimento acadêmico-científico. Tal reconhecimento apontaria direções variadas: os produtores do saber, as condições de produção (espaços, tempos, meios, fins, resultados etc.) e a própria produção; ou seja, comerciantes do mercado de turistas de Aswan. Mais que aprenderem segundos idiomas por motivações da prática de turismo (haveria um sentimento de que cabe aos assuãos aprender os idiomas dos turistas, e não inverso), constroem um conhecimento do que aprendem e, ao fazê-lo, projetam-se como objeto de conhecimento.

Não por acaso, este estudo exemplifica tal projeção, assim como a exemplifica o interesse de teóricos afins à Linguística Aplicada, dos quais dois — citados adiante — recorrem ao ambiente do mercado para observar e coletar material de análise. Aqui, o ponto de interesse inclui motivações para aprender línguas: aprender a língua de turistas de países diversos para não perder oportunidades de vender em razão da barreira linguística. Essa intenção de pesquisa aponta o que Santos (2004, p. 792) diz sobre “globalismo localizado” e “localismo globalizado”. O primeiro se refere a “globalização hegemônica” produz de “impacto específico” no local; o segundo se refere ao elemento “local” não afetado pela “globalização hegemônica”. O local singulariza as comunidades que penetram no mercado globalizado, pois mantêm vivos aspectos que as particularizam.

Dito de outro modo, a aprendizagem de línguas no mercado de turistas de Aswan seria uma dimensão não afetada por parâmetros de aprendizagem orientados por pesquisadores, teóricos e editores; por métodos e material didático; por franquias de escolas de línguas, dentre outros agentes do que se poderia chamar de mercado do ensino de línguas: regido pelo lucro. Como lócus de uma aprendizagem empírica, intuitiva, não planejada e não controlada, dentre outros atributos, o mercado de Aswan se destaca como lugar; isto é, como espaço onde ocorre produção social singular. A singularidade distingue a comunidade que compõe o dia a dia desse lugar e que, ao mesmo tempo, penetra no mercado globalizado como o das atividades turísticas e da aprendizagem de idiomas.

## 2.2 APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS FORA DA ESCOLA

Uma vez que o trabalho tem papel central na vida em sociedade, a atividade laboral, o ambiente de trabalho, as relações com pares, chefes e demais pessoas envolvidas criam condições de aprendizagem. Por um lado, pode se pensar na aprendizagem orientada sobre processos, procedimentos, ações, condutas e comportamentos, dentre outros elementos relativos ao desempenho da função e à execução de atividades reiterados e ampliados dia a dia. Também se pode pensar na aprendizagem formal, como aquela oferecida por cursos de aperfeiçoamento e qualificação, internos e externos. Por outro lado, pode-se pensar na aprendizagem mais espontânea, informal, motivada pelo fazer prático, porém necessário; por exemplo, aprendizagem sobre o funcionamento do trabalho em equipe, o trabalho de colegas, condutas pessoais e coletivas que o cotidiano laboral impõe como medida de colaboração e solidariedade, dentre outras possibilidades<sup>3</sup>.

As experiências adquiridas no trabalho e vertidas em saberes, laborais ou extralaborais, integram a bagagem cultural não apreendida na escola, como defendem alguns teóricos (PEREIRA; CARELLI; OLIVEIRA, 2014, p. 600). Bagagem que, a rigor, forma-se na maioria das circunstâncias, das situações e dos momentos da vida social. É produto da vida familiar, comunitária e cidadina; das relações com amigos e colegas; das experiências de contato com instituições sociais presentes no dia a dia do cidadão comum (bancos, cartórios e prefeituras, dentre outros) que o introduzem no âmbito das formalidades da burocracia, dos registros escritos, da documentação, e assim por diante.

Para usar o senso comum, muitos aprendem na escola da vida. Escolarizados ou não, os indivíduos trazem em si um repertório de conhecimentos construídos em função das necessidades da vida social. De fato, Pompo, Guimarães e Levy (1993, p. 6) dizem que “a escola perdeu o seu estatuto de veículo único ou sequer privilegiado de transmissão de conhecimentos”; mas é preciso corrigir: seriam

---

<sup>3</sup> Como se lê em Pereira et al. (2014, citando Werquin, 2010), a aprendizagem pode ser “formal”, quando acontece em espaço concebido para tal, com noções de tempo, fins, meios e instrumentos preestabelecidas e explicitadas, além de presumir um certificado ao final. A aprendizagem também pode ser não formal, quando presume planejamento de atividades, mas sem estabelecer objetivo, tempo de duração, materiais de suporte etc. explicitamente. Enfim, a aprendizagem pode ser informal, quando ocorre no cotidiano diário de atividades laborais, de lazer e de convivência familiar, conjugal, parental, de amizade e coleguismo etc.; não segue estruturada nem planejamento; os objetivos são objetivos de vida; o tempo da aprendizagem é o tempo das atividades diárias; não se sujeita ao controle nem à avaliação explícitos de outrem.

conhecimentos materializados pela escrita, ainda que o processo de sua apreensão passe pela oralidade. Dito de outro modo, fora da escola, a família, os parentes, os amigos, os colegas de trabalho fornecem, senão conhecimentos, ao menos condições de aprender, assim como o professor e a sala de aula oferecem. Mesmo o conhecimento livresco, acessível na escola, independe desta porque a biblioteca se sagrou como instituição não só de leitura, mas também — e sobretudo — de preservação do conhecimento, como fez a biblioteca de Alexandria.

O conhecimento linguístico não escapa a esse processo de aprendizagem, pois a inserção em contextos distintos supõe assimilação de outros repertórios linguísticos. Exemplo disso seria a aquisição de vocabulário relativo a brincadeiras e atividades lúdicas no ambiente familiar e sua ampliação quando a criança passa a explorar o espaço da rua, ou seja, a se socializar com crianças vizinhas. Pode-se presumir que estas trazem experiências e que as partilham em momentos de brincadeira na rua. Como diz Martins (2014), as competências linguísticas resultam não só do que é aprendido formalmente, como também de experiências que ocorrem fora de lugares de aprendizagem não formal ou de aprendizagem informal. Nesse caso, o mercado de Aswan seria o lugar de aprender, enquanto o dia a dia ali seria o contexto temporal de aprendizagem e as demandas impostas pela atividade de comércio seriam a motivação para aprender e matéria de aprendizagem.

Assim, este estudo gira em torno de eventos de aprendizagem de línguas no mercado de Aswan. Espaço de trabalho até certo ponto formal, o mercado, conforme os relatos de participantes da pesquisa o delineiam, é um lugar informal de aprendizagem de línguas. Em lembranças, reflexões, indagações e comentários, dentre outras formas de manifestação verbal, deram pistas de sua trajetória de aprendizagem de línguas que não o árabe. Como pesquisa em Linguística Aplicada, este estudo buscou considerar a pessoa dos falantes de línguas estrangeiras no mercado de Aswan e as práticas relatadas por eles nas entrevistas, isto é, discursos gerados como participantes da pesquisa. Assim, foi considerado aqui não apenas o discurso de homens e mulheres, como também seu comportamento para a produção de uma narrativa em que seja possível o reconhecimento de pessoas comuns, com valores e expectativas que moldam suas vidas nos aspectos familiar, social, político e profissional.

Em sua diversidade, tais discursos apontam o que escreveram Wilton e Stegu (2011): falantes de uma língua ou de várias línguas tendem a ter visões, opiniões, atitudes e teorias sobre linguagem, comunicação e interação. Afinal, a linguagem verbal — a comunicação linguística — é atributo colado na definição de ser humano; é traço que separa o homem dos demais animais. Se assim o for, então parece lógico que proprietários de lojas e bancas no mercado de turistas que aprendem idiomas que não árabe acumulam vivências de aprendizagem linguística e outras vivências afins que os situam como leigos — ou seja, os não linguistas, diria Rajagopalan (2004) — com atitude de especialista. Isso porque buscam superar problemas e desafios enfrentados em sua aprendizagem linguística por conta própria, o que os leva a desenvolver saberes sobre aprendizagem de línguas e recomendá-los. Esse conhecimento provém da prática, do uso oral diário da linguagem, e não do estudo planejado, como o que ocorre em sala de aula, por exemplo. Por isso, como dizem Wilton e Stegu (2011), o que os leigos percebem como problema pode ser algo de natureza diferente do que um linguista acadêmico identifica como problema.

Ainda assim, a identificação da visão leiga e dos conhecimentos que falantes de língua estrangeira constroem em seu processo de aprendizagem informa sobre visões particulares da linguagem e de sua aprendizagem que podem ser úteis aos linguistas aplicados. Com efeito, parece haver uma corrente de pensamento defensora da validade que tem, para a ciência linguística, os conhecimentos linguísticos gerados pelos falantes. Sua marginalização de muitos contextos científicos se justifica pelos seus atributos: ser um conhecimento individual, subjetivo e não sistemático.

Contra tal justificativa, vem a advertência habitual de que nenhum conhecimento está totalmente livre de subjetividade e avaliação pessoal. Do ponto de vista da sistematização, esta é atributo da ciência (afinal, sistematizar é um dos pontos que distinguem a pesquisa acadêmica de outros processos de construção e aquisição de conhecimentos). Exemplo dessa corrente pode ser a publicação de *Por uma Lingüística Aplicada interdisciplinar*, em que se lê a visão de uma Linguística Aplicada orientada às “práticas sociais” (LOPES, 2006, p. 23).

Ao contrário do que houve nos anos 1970, quando a prática da Linguística Aplicada dominante supunha neutralidade e uma atitude apolítica, na contemporaneidade ela é politizada, “transgressiva” e “crítica” — como anotou

Pennycook (2006, p. 82); é uma “(in)disciplina”, uma disciplina “provocativa” — como escreveu Lopes (2006, p. 24). Conforme Costa (2013, p. 290), embora o nome sugira que sim, a Linguística Aplicada não nasceu para aplicação da linguística; antes, é disciplina de investigação linguística. Sua perspectiva é “indutiva” e centrada nas observações do uso da linguagem no mundo objetivo em oposição a uma língua “idealizada”. Trata-se de um campo de estudos que toma emprestados pressupostos de outras áreas, que “parte da observação de uma prática de linguagem para a teorização sobre os problemas dessa prática” (COSTA, 2013, p. 290). O linguista aplicado não se restringe a um papel de mediador entre a Linguística Aplicada e a área de aprendizagem da língua; uma disciplina que não depende necessariamente da linguística (SCHMITZ; LOPES, 2006). A Linguística Aplicada se torna uma ciência social que demanda consonância entre os “cientistas sociais” sobre as “diferenças” e “semelhanças” entre ela e a linguística teórica, assim como de seu reconhecimento como “disciplina ‘irmã’” (SCHMITZ; LOPES, 2006, p. 236).

É claro, impõe-se certo antagonismo político-filosófico no interior da Linguística Aplicada, em que grande parte dos pesquisadores segue orientação voltada à ampliação do leque para lidar com questões sociais, culturais, econômicas e políticas. Noutras palavras, segue “perspectivas críticas” que “estão emergindo no mundo com agendas múltiplas” — como disse Pennycook (2006, p. 69). A reflexão de Rajagopalan (2004, p. 167) se faz útil aqui. Nos últimos tempos — diz este —, tem havido distanciamento entre o público geral e os intelectuais. Haveria negligência do pesquisador em relação à sociedade onde vive, ou seja, ele estaria completamente afastado do convívio com ela. Segundo esse autor, a pior consequência é que esse isolamento afeta os rumos da pesquisa, pois esta se limita ao mundo ideal ou ao mundo virtual. Dito de outro modo, perde-se cada vez mais contato com a realidade fora da academia. Em alguns casos, tal desinteresse é traduzido em certo desprezo pela realidade objetiva, o que põe em xeque, de forma severa, a relevância social das pesquisas realizadas.

Contudo, a ciência passou a ser uma prática social que, muitas vezes, demanda outros agentes além dos cientistas para se concretizar. Para Costa (2013), questionamentos extraacadêmico-científico teriam desestabilizado o lugar diferenciado ao pesquisador relegado pela Linguística Aplicada. Teria rompido com o estereótipo do estudioso enclausurado. A pesquisa nesse campo de conhecimento

hoje exige, do pesquisador, competências sociodiscursivas bastante contrárias à prática do isolamento. Do contrário, a pesquisa que se apresenta aqui não teria acontecido. Wilton e Stegu (2011) veem o linguista aplicado em uma posição especial, pois considera tanto encaminhar o conhecimento cientificamente gerado no cotidiano, levando a sério as necessidades das pessoas, quanto desenvolver soluções para problemas linguísticos cotidianos.

A pesquisa dos linguistas aplicados não se destina apenas à obtenção de dados e informações sobre a situação investigada ou ao fortalecimento de teorias de referência. A Linguística Aplicada, também, embasa o desenvolvimento de soluções para melhorar os processos de que os pesquisadores se ocupam. Exemplo disso seriam as pesquisas sobre ensino e aprendizagem escolar de línguas em prol da produção de métodos e materiais didático-pedagógicos que facilitem o ensinar e o aprender idiomas. Desde a investigação inicial até o desenvolvimento das aplicações, o conhecimento refletirá sempre o papel que desempenhará na vida cotidiana (WILTON; STEGU, 2011).

Além disso, a Linguística Aplicada é predominantemente realizada em benefício dos leigos: investigar em detalhe seus pontos de vista leigos sobre linguagem(s) e comunicação seria importante — senão essencial — para os pesquisadores (WILTON; STEGU, 2011). De um lado, podem aprender muito com os leigos para sua própria compreensão de questões linguísticas; de outro lado, para atuar como especialistas e assessores em questões linguísticas, precisam saber o que os não linguistas pensam sobre as questões em foco, sobre como seu conhecimento é gerado e como pode ser enriquecido para ajudá-los a resolver problemas relacionados com a linguagem. Nessa lógica, se as pesquisas em Linguística Aplicada se preocupam com a resolução de problemas relativos à linguagem, então a verificação das opiniões populares se mostra importante para a pesquisa.

Wilton e Stegu (2011, p. 1) explicam que, dentre os aspectos mais gerais a ser considerados na investigação científica das visões populares sobre linguagem e comunicação, estão

[...] a natureza e o significado do conhecimento popular e das atitudes populares para a linguística aplicada, a construção social dos papéis de especialistas, cientistas e leigos e a conexão entre a pesquisa da linguística popular e outras abordagens relacionadas.

Como diz Rajagopalan (2004, p. 167):

Num país em desenvolvimento como o nosso [o Brasil; também o Egito], onde os recursos são notoriamente escassos, essa situação é especialmente preocupante e pede ampla e urgente discussão. O grau de relevância social das investigações realizadas nos centros de pesquisa e *campi* universitários tem reflexos sobre a responsabilidade dos pesquisadores para com o público, que, afinal de contas, sustenta todo o aparato do qual eles, os pesquisadores, se valem para realizar suas pesquisas.

A visão desse autor é que linguistas em geral, inclusive brasileiros, foram treinados para acreditar que a linguagem só pode ser pensada cientificamente se nossas mentes forem antes esvaziadas das ideias pré-científicas herdadas da tradição. Ele defende que o pleno êxito das ciências sociais e humanas depende de perceber “os seres humanos como agentes dotados de inteligência e discernimento próprios, com direito às próprias opiniões e direito também de serem ouvidas” (RAJAGOPALAN, 2004, p. 171). Explica que é necessário o diálogo com as pessoas comuns, ouvir o que têm a dizer e enterrar, de vez, a prática consagrada do discurso monológico e da criação de sermões científicos. Não foi outra a intenção deste estudo ao, por meio de entrevistas, ouvir ideias e concepções de pessoas bilíngues e multilíngues do mercado dos turistas de Aswan sobre o envolvimento deles com os idiomas que aprenderam e conhecimentos sociais e culturais que acompanharam tal aprendizagem

Por tradição, as abordagens científicas se opuseram às crenças populares (WILTON; STEGU, 2011). De outro lado, tornou-se substancial uma visão simplificada e pouco considerada de linha clara e *a priori* demarcando “visões populares” e “teoria científica”. A mudança construtivista ensinou que até as descobertas de pesquisa e as teorias são resultados parciais de construções discursivas, assim como a diferenciação entre “popular” e “científico”. As visões populares são investigadas por disciplinas científicas como a psicologia social, que busca explicar o comportamento das pessoas em relação a aspectos relevantes em suas vidas diárias.

Assim, “muita inspiração para a aplicação dos conceitos cognitivos na linguística pode ser obtida a partir da pesquisa psicológica social” (WILTON; STEGU, 2011, p. 2). Vários conceitos são identificados na psicologia social: crenças, atitudes, opiniões e teorias subjetivas. Muitas vezes, estão definidos de forma

diferente ou por definições sobrepostas, de maneira que seus limites e até sua natureza se tornam confusos ou mesmo incompatíveis. Esses conceitos estão relacionados com a capacidade humana de reconhecimento, categorização, avaliação e explicação de um objeto, de um evento e de um relacionamento.

Conforme Wilton e Stegu (2011, p. 6), pode-se considerar como múltiplas as fontes do conhecimento cotidiano, sendo uma das suas características o fato de que não geramos a maior parte desse conhecimento, mas confiamos em algum tipo de autoridade para nos fornecer conhecimento. Ao confiarmos nesta autoridade e julgarmos o conhecimento como confiável, podemos acreditar que os saberes compartilhados são verdadeiros.

Em geral, e com medida maior do que o saber cotidiano, o conhecimento científico é adquirido em condições distintas e livre da pressão de ser aplicado na interação social diária. Construir conhecimentos seguindo métodos visa embasar o desenvolvimento da teoria. Mas a Linguística Aplicada pressupõe avançar um pouco em relação a esse pressuposto. O conhecimento cotidiano, diferentemente, é adquirido para ser utilizado em interações sociais e com o meio ambiente; isto é, para orientar e informar as ações das pessoas em suas relações. O “conhecimento diário deve provar seu valor no cotidiano, e cada vez que um indivíduo toma uma decisão, a utilidade desse conhecimento é testada” (WILTON; STEGU, 2011, p. 5).

Com efeito, o conhecimento cotidiano ou comum pode ser adquirido de várias maneiras. Por exemplo, vale-se de fontes como a socialização primária — a família. A convivência familiar proporciona o desenvolvimento da fala e a aprendizagem da dimensão mais elementar da língua: a oralidade. No processo de crescimento, amadurecimento e socialização, “somos apresentados” à realidade física e social, ou seja, à realidade objetiva, na qual “experimentamos elementos aparentemente objetivos em nosso meio e aprendemos sobre eles, ganhando conhecimento que passou de geração em geração, modificado para vários graus, mas é sempre experimentado como ‘dado’ e ‘objetivo’” (WILTON; STEGU, 2011, p. 6).

O valor do conhecimento pode ser julgado pelo indivíduo conforme sua utilidade para decisões e ações cotidianas; e pode parecer muito mais econômico para um indivíduo manter um conhecimento antigo e confiável e rejeitar novos conhecimentos, pois o processo de reestruturação requerido parece não ser econômico. Não surpreendentemente, as pessoas são menos propensas a aceitar, integrar e usar o conhecimento que elas tendem a ver como impostos sobre elas,

como no caso da escolarização. Na escola, a sensação de que o conhecimento é imposto se reflete nas queixas discentes, bem conhecidas e reiteradas, de que se deve aprender coisas que não terão outra validade na vida do aluno que não a escolar.

Wilton e Stegu (2011) afirmam que são distinguíveis a visão popular da realidade e a visão de especialistas ou científicas; mas declaram que os leigos têm algo a dizer sobre aprendizagem de línguas, multilinguismo, peculiaridades linguísticas de outras pessoas, problemas de comunicação, uso de linguagem na mídia e assim por diante. Em geral, ou desenvolvem espontaneamente opiniões sobre certos aspectos da linguagem ou comunicação, ou assumem uma posição comum ou idiossincrática quando perguntados pelos linguistas sobre seus pontos de vista. Este pode ser considerado um aspecto importante a ser levado em consideração ao se denominar alguém como leigo, uma vez que a história desse termo implica em alguém que deve ser ensinado e guiado.

A crença, como se lê em Wilton e Stegu (2011), combina dada proposição e o comprometimento com o proposto. A proposição parte da experiência subjetiva e objetiva, da prática social e cultural, da percepção e estruturação do mundo ao redor. Nesse caso, a categorização de objetos e eventos, padrões e relacionamentos é importante para a tomada de decisões e atuação em um ambiente físico e social. Assim, em sentido básico, a crença não pressupõe avaliar o proposto além do que é tido como verdadeiro ou falso pelo sujeito comprometido com a crença. Quando a crença se torna parte vital da construção, estamos inclinados a classificar a avaliação como atitude.

A atitude é definida como avaliação (des)favorável que dada pessoa faz de um objeto (ou similar). Forma uma função das crenças que se superpõe ao objeto e de avaliação destas em relação à pessoa (WILTON; STEGU, 2011). O papel das atitudes na formação de ações constitui uma ideia central da atitude e da teoria da mudança de atitude. Assim, as ações de uma pessoa sobre tal objeto são influenciadas pela visão positiva ou negativa desse objeto. Como relatam Wilton e Stegu (2011), a pesquisa nas áreas como sociologia, psicologia social e na Linguística Aplicada visam, além de descobrir tais atitudes, investigar a influência delas no comportamento das pessoas e as possibilidades de mudança de atitudes para modificar o comportamento.

Esses conceitos cognitivos são, do ponto de vista metodológico, acessíveis diversamente. Crenças e atitudes podem ser codificadas em expressões fixas como provérbios; podem ser analisadas como elementos de uma linguagem, refletindo um “sedimento” de crenças compartilhadas, independentemente do locutor individual (WILTON; STEGU, 2011, p. 4). Pode-se, deliberadamente, fazer com que verbalizem pontos de vista por “métodos de elicitación”, em que estes, muitas vezes, são considerados como não confiáveis. Isso porque, como dizem Wilton e Stegu (2011, p. 4),

[...] essas visões suscetíveis não precisam refletir com precisão as crenças reais que uma pessoa detém, no entanto, uma opinião induzida ilumina os motivos e a(s) estrutura(s) argumentativa(s) que um indivíduo emprega para se posicionar em direção a um determinado problema.

A consciência da língua e da linguagem seria seguramente, para Wilton e Stegu (2011), o campo de pesquisa mais próximo da linguística popular. As pesquisas da sociolinguística trataram de falantes de línguas minoritárias ou variedades de línguas, da sua consciência de sua língua e de sua relação com a língua legitimada ou não. Os linguistas aplicados precisam estar conscientes do fato de que os leigos possuem um conhecimento diferente, em vez de inferior — pois cumpre funções vitais na tomada de decisão cotidiana — e que os esforços para corrigir o conhecimento leigo aparentemente incorreto devem ter resistência ao conhecimento que é percebido como “imposto” ou “não econômico”.

Os estudos linguísticos populares são interessantes neste domínio, uma vez que demonstram que os leigos são não apenas sujeitos ou receptores de políticas linguísticas, mas também — muitas vezes — atores. Isso porque as decisões sobre a política linguística são frequentemente tomadas por não linguistas que podem ou não reivindicar para ser especialistas em questões linguísticas (WILTON; STEGU, 2011, p. 11). A distinção entre o linguista e o não linguista não implica necessariamente que as concepções populares sejam exclusivamente informadas por conhecimentos não científicos. As opiniões dos linguistas e dos não linguistas tende a se relacionarem e se influenciarem mutuamente, uma vez que estes aprendem sobre a linguagem através de fontes diversas, tais como a educação e a mídia, além de ter alguma visão de um linguista não exclusivamente informada por intuições científicas.

Rajagopalan (2004) reflete sobre essas relações entre cientistas e leigos. Ele faz um paralelo entre aprender a falar com o público leigo e aprender a ensinar. Explica que é fundamental, nos dois casos, respeitar o público-alvo e abordar o outro, no mínimo, como ser tão racional quanto qualquer filósofo, que tem a capacidade de exercer sua inteligência tanto quanto o cientista e de formular conclusões. “É preciso ouvir o que o leigo tem a dizer. É preciso dar ao leigo voz e vez” — postula Rajagopalan (2004, p. 199; 171). Ele considera que se pode resumir a atitude dos linguistas com relação à opinião pública no *slogan* “Eles é que têm que ouvir o que nós temos a dizer; quanto a nós, não precisamos ouvir o que eles pensam — e nem devemos fazê-lo, sob pena de comprometer a cientificidade dos nossos pensamentos”.

Com efeito, Rajagopalan (2004) questiona a possibilidade do diálogo em que não se escuta o outro. Ele explica que, evidentemente, escutar as opiniões de qualquer pessoa sobre um assunto em discussão não implica necessariamente reverenciá-las como se estivessem acima de contestação. Trata-se de dar ouvidos ao que o outro tem a dizer sobre um tema de interesse de ambos, de possibilitar um diálogo aberto proveitoso com o outro; o que o autor considera como “absolutamente essencial mesmo quando a intenção for a de convencer o interlocutor de que suas reflexões precisam ser submetidas a um exame crítico e mais criterioso” (RAJAGOPALAN, 2004, p. 187).

Esse pressuposto de Rajagopalan se projetou na pesquisa de campo, com contatos pessoais no mercado de Aswan (de início para familiarização e exposição de minha presença, depois para diálogos com fins de pesquisa) que vimos como primordiais para instaurar um processo de construção mútua do conhecimento sobre aprendizagem de línguas. Instaurar um processo em que fosse possível ver e rever conceitos na prática e as formas de aprender línguas num contexto informal de aprendizagem linguística, ou seja, distante do meio acadêmico; porém, perto da diversidade cultural.

### 2.3 LÍNGUA, LINGUAGEM E APRENDIZAGEM DE IDIOMAS

Os conceitos de linguagem, língua e língua estrangeira permeiam este estudo como centrais ao seu desenvolvimento, assim como a ideia de aprendizagem de línguas e de cultura. A ida a campo para entrevistar falantes multilíngues exigiu fixar

uma compreensão de tais noções para lidar com o processo de aprendizagem das línguas faladas no mercado de Aswan. Igualmente, tal compreensão foi importante para firmar minha consciência de pesquisadora quanto à intenção comunicativa no uso das línguas, e não à morfologia ou gramática; quanto a usá-la para produzir efeitos de sentido em dada situação, e não à capacidade se adequarem a regras normativas de uso; quanto à noção de diferença, variação, contextos, necessidade e condições de comunicação e uso, e não a noções do senso comum como “erro linguístico”.

Essa compreensão deriva de constatações e afirmações teórico-conceituais associadas à minha condição de docente acadêmica na área de língua inglesa, bem como de leituras vinculadas à pesquisa: seus fundamentos teórico-metodológicos. O contato com teorias linguísticas me orientam a afirmar que entender, numa pesquisa acadêmica, a aprendizagem e o uso de línguas, sobretudo faladas, em um contexto informal de aprendizagem exige estar ciente da natureza social das práticas de uso.

Convém frisar essa premissa porque tais práticas apontam o lugar, o papel e a relevância da/s língua/as aprendida/as como práticas de letramento, orais e escritas. Por exemplo, seria insensato buscar, no falar das línguas estrangeiras em meio a egípcios do mercado, sobretudo o inglês, um alinhamento rigoroso em uma norma padrão de tal idioma. O falar do inglês surge entre eles em função de uma necessidade específica, que, uma vez suprida com a mediação do uso língua, leva à conclusão de que o idioma cumpriu sua função primordial de mediar relações de interação pessoal via comunicação oral. O inglês e outros idiomas falados pelos egípcios que compõem a comunidade do mercado ocupam lugar de língua instrumental cujo papel essencial é mediar um estágio das práticas de comunicação cotidiana, caso se considere a maioria (afinal, alguns entrevistados mostraram que sustentam práticas de letramento fora do mercado). Mais que isso, entender o uso de tal língua e dos idiomas nesse contexto significa assumi-lo como parte concreta do contexto histórico-cultural, dada sua condição de atividade social sujeita a instabilidades, flutuações de sentido e à obscuridade da experiência humana (GODOI, 2005).

Com efeito, a linguagem é, essencial e inevitavelmente, dinâmica: está sempre em “movimento”. Modos de falar surgem em função de necessidades de uso da língua e chegam a afetar a escrita. Pennycook (1994) enfatiza a perspectiva da linguagem como instrumento de comunicação, além disso propõe a aprendizagem

(também o ensino) de língua/cultura estrangeira que permita aos aprendizes a expressão de seus próprios significados culturais e pessoais. Nesse sentido, o autor busca, em teóricos da educação como Giroux, Hooks e Walsh, o conceito de voz, que associa a aprendizagem de línguas, sobretudo o inglês, a três dimensões centrais: a discursiva, a linguística e a subjetiva.

A *dimensão discursiva* é referente à procura do entendimento da forma que o inglês está envolvido em uma série de relações sociais, culturais, econômicas e políticas; e ao esforço para a compreensão dos diferentes discursos acadêmicos que percorrem a sala de aula de língua estrangeira, sendo eles culturais, sociais e políticos. A *dimensão linguística* abrange reflexões sobre o status da língua estrangeira, a definição da variedade linguística a ser ensinada e como incentivar os alunos na apropriação do novo código linguístico. A *dimensão das subjetividades*, com a necessidade de desenvolver uma verdadeira compreensão do outro que reprime qualquer imposição cultural, descreve as subjetividades de alunos e professores.

As ideias de Clark (1996) fazem um acréscimo importante a esse argumento da linguagem e do uso. Referem-se à noção de *cena* como correspondente ao local onde ocorre o uso da linguagem; de *meio* como modo em que a linguagem é utilizada, isto é, falada, escrita, por meio de gestos e sinais (multimodalidade); e *cenário* como a combinação da cena e do meio. O autor ainda denomina e explica os contextos em que a linguagem pode ser utilizada: contexto da *conversa* — ocorre a troca livre de turnos, face a face ou não, entre dois ou mais participantes; contexto do *monólogo* — apenas uma pessoa fala e é raramente interrompida por quem a escuta; contexto de *cenários institucionais* — são limitados por regras institucionais; contexto de *cenários prescritivos* — grande parte das palavras é definida *a priori*; contexto de *cenários fictícios* — comumente as interações expressas não pertencem ao falante; contexto de *cenários mediados* — há um intermediário entre o indivíduo cujas intenções estão sendo expressas e o alvo dessas intenções; enfim, contexto de *cenários privados* — o indivíduo fala consigo. A linguagem é utilizada, fundamentalmente, com um propósito social. Os indivíduos, quando a utilizam, devem, além de desempenhar seus papéis individuais, trabalhar juntos em unidades sociais (SARMENTO, 2004). Assim, usar uma língua é mais que produzir e reconhecer sentidos verbais: é estabelecer um sistema em que os interlocutores identifiquem intenções comunicativas do falante baseado nas suas enunciações.

A linguagem estabelece relações intrínsecas com a cultura, cujo elo mais forte são as línguas. A importância dessas relações é incontestável no que se refere apreender línguas. Compreendê-las é importante para entender como a cultura se articula com a comunicação. Convém retomar ideias de autores que discutiram essas relações para firmar a compreensão.

Envolver-se com outra cultura e comunicar de forma pertinente e com eficiência é o que Byram (1997) e Moran (2000) consideram comunicação intercultural, em que a cultura é assimilada. A comunicação eficiente é dependente do conhecimento do mundo compartilhado. Para formar a competência comunicativa, os conhecimentos e as representações, que estão na mente de grande parte dos falantes da língua, têm de ser demonstrados como aceitos e compartilhados pelas pessoas pertencentes à outra comunidade linguístico-cultural como algo “certo” entre elas; mas não como “verdade”, como, algo “certo” ou “errado” para todos.

A cultura e a língua posicionam o aprendiz diante de si e dos outros no mesmo contexto de aprendizagem. Assim, as trocas culturais, em condição de pluralidade cultural, promovem um conhecimento de elementos significativos no contexto de aprendizagem. Conforme os interesses e as diferenças culturais, o aprendiz seleciona e usa informações culturais. Assim, interessa entender o que ocorre na relação mediada pela língua entre indivíduos pertencentes a culturas diferentes, e não apenas descrever as culturas em contato umas com as outras (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2005).

No contexto da aprendizagem das línguas e de uma segunda língua, a cultura aparece como algo associado à erudição, às artes, à alta cultura, à cultura popular, aos costumes, às tradições e às formas de vida da comunidade (SÁEZ, 2006). Além disso, a cultura aparece como saber sociocultural relacionado com conhecimento de costumes e comportamentos, como saber-fazer cultural correspondente à compreensão dos procedimentos, das aptidões práticas e da capacidade para interagir na vida cotidiana, como saber-ser cultural representado pelo conjunto de disposições individuais, crenças e valores que possibilitam que os aprendizes, diante outras culturas, expressem comportamentos e atitudes positivas (GUILLÉN; ALARIO; CASTRO, 2002).

A aprendizagem de línguas é influenciada por uma variedade de fatores. Conforme Rall (1987), exige usos pragmáticos e socioculturais; e não só de equivalências e diferenças estruturais e gramaticais, ainda que estas se façam presentes. Como diz Godoi (2005), fazer de outra comunidade etnolinguística supõe ter de lidar com outra gramática interna, que regula elementos como sintaxe e padrões de pronúncia como característica cultural da comunidade. Conforme afirmado por Leite (2011), aprender línguas supõe aprender aspectos linguísticos e “capitais culturais”: conhecimentos acumulados ao longo da vida. A presença de elementos culturais no ambiente de aprendizagem diz que os interlocutores (aprendizes e falantes) têm capitais culturais únicos que vão dialogar num espaço comum: a comunicação entre os capitais culturais durante as interações desenvolvidas nos diálogos e nas conversas envolvendo compra e venda, fornecimento de informações, dentre outras possibilidades. Estudos da linguística, sociolinguística, pragmática, psicologia e antropologia sustentam que a inserção de uma nova cultura é consequência inerente ao aprendizado de uma nova língua (MATOS, 2008).

Kramsch (1993) evidencia que através da aprendizagem de línguas e, conseqüentemente, de uma cultura estrangeira é possível distinguir no aprendiz a experiência de deslocamento. Assim, a autora considera que a importância da aprendizagem de línguas está na viabilidade de criar um terceiro lugar de onde falar sobre si mesmo e sobre o mundo. Essa possibilidade fica patente no contexto da aprendizagem de línguas no mercado de Aswan: os participantes da pesquisa falaram de si, de sua realidade, da realidade dos outros. Usaram inglês, espanhol e português num sentido reflexivo, e não só pragmático, em função das demandas do dia a dia laboral.

No processo de aprendizagem de línguas estrangeiras considerado neste estudo, quem aprende não o faz necessariamente conforme uma lógica de língua padrão, ajustada a padrões, por exemplo, sintáticos e morfológicos tidos como modelos de expressão oral cujo modelo de língua é a escrita (LUFT, 1985). Não aprendem com base em programa e planejamento de aprendizagem, com propósitos pré-definidos a ser alcançado em etapas interarticuladas. Embora leitura e escrita sejam práticas linguísticas comuns ao espaço do mercado de turistas, parecem ocorrer só em árabe. O uso de outras línguas que não o árabe tende a se restringir à fala; e a uma fala que atende a atividades do cotidiano laboral no espaço

do mercado. Desenvolvem um falar que se presta bem aos propósitos de comunicação diária nas atividades do comércio; um falar que varia em relação a uma fala padrão das línguas aprendidas, mas que se adéqua a situações de uso como forma possível e aceitável a todos os interlocutores.

Considerar tal falar como parte do objeto deste estudo pressupõe respeitar sua condição linguística de fala legítima em seu contexto de uso em detrimento de posicionamentos que consideram certas construções e formas de uma variante linguística divergente da forma culta como “erros”. Parafraseando Bortoni-Ricardo (2004, p. 33–4), ou seja, numa perspectiva sociolinguística, a língua pressupõe a existência de falares de “variedades regionais” diversas — as “grandes metrópoles brasileiras” no caso da autora, o mercado de turistas de Aswan no caso deste estudo — e que os falantes delineiam a “variedade linguística que falam”. Assim, enquanto “variedades faladas pelos grupos de maior poder político e econômico passam a ser vistas como variedades mais bonitas e até mais corretas”, mesmo sem ter “nada [...] de intrinsecamente superior às demais”, a variedade de línguas como o inglês faladas pelos comerciantes do mercado de turistas de Aswan passam a ser a “língua certa” para o “momento certo”. Se não se pode dizer que interesses políticos diretos motivem tais falantes a desenvolver e legitimar variedades linguísticas, o mesmo não pode ser dito dos interesses econômicos. Ainda assim, o prestígio social associado com um falar normatizado parece ficar alheio a tais interesses. São outros os motivadores para mobilizar esforços cognitivos em benefício da aprendizagem de línguas como o inglês, francês, espanhol e outras.

A aprendizagem de línguas que não o árabe pelos egípcios de Aswan caracteriza uma condição curiosa. Ao aprenderem tais idiomas, inevitavelmente formam impressões da cultura e do povo com que se associam. Sustentam uma imagem dos países. A curiosidade vem do fato de que Inglaterra e França, por exemplo, atuaram como nações colonizadoras de países do oriente médio; ao passo que Espanha se viu sob a invasão de povos árabes suficiente para criar uma imagem negativa dos invadidos em relação aos invasores. Mais que colonizar terras do oriente, aquelas nações produziram representações dos povos colonizados e de sua cultura. Tais representações foram materializadas em narrativas literárias e

fílmicas, as quais foram submetidas à análise crítica como aquela apresenta pelo palestino Edward W. Said<sup>4</sup>.

Com efeito, a obra de Said parece ser leitura recorrente entre estudiosos da Linguística Aplicada, sobretudo quando se referem à aprendizagem, ao ensino e ao uso de línguas europeias como o inglês em países orientais e asiáticos. Por exemplo, Pennycook (2017, p. 78) vê o conceito de orientalismo em Said como um “discurso que tem tido os efeitos específicos de produzir e regular o Outro colonial”, enquanto Canagarajah (2005, p. xxi) vê Said como um erudito que “nos faz lembrar a força do migrante, do exilado e do outro transnacional”, que desenvolvem um “olhar duplo” que os “capacita a adotar uma orientação crítica em relação ao lar e à comunidade anfitriã”. Nesse sentido, convém apresentar algumas ideias desenvolvidas por Said em sua obra *Orientalismo* que fundamentaram a forma de tratar do objeto deste estudo: a aprendizagem e o uso de línguas ocidentais (e não só) por egípcios que trabalham no mercado de turistas de Aswan.

## 2.4 VISÃO OCIDENTAL DO ORIENTE

A obra *Orientalismo*, de Said (1997), é tida como fundamental para entender o processo de construção de um modelo idealizado dos árabes — segundo ele, inventado pelo ocidente colonizador e com viés racista. A “orientalização” teria sido um processo criado pela hegemonia histórica e cultural do ocidente sobre o oriente que atuou, ao longo dos três últimos séculos, como um colonizador e opressor. O orientalismo foi a domesticação de uma visão do oriente legitimada pela “autoridade” ocidental. “A relação entre o Ocidente e o Oriente é uma relação de poder, de dominação, de graus variados de uma complexa hegemonia” (SAID, 1997, p. 17). Said (1997) explica que a Europa e, posteriormente, a América foram capazes de decidir a representação do oriente. Predomina o dito sobre o oriente, não sua existência concreta. Ele faz comentários sobre diversos textos e documentos e demonstra o discurso orientalista por meio de pronunciamentos políticos, relatos de viagem e estudos sobre a religião. Nesse sentido, o autor cita *O Dezoito Brumário de Luiz Bonaparte*, de Karl Marx, onde se lê a ideia de que povos que não

---

<sup>4</sup> Edward Said (1935–2003) nasceu na Palestina, mas se mudou para Estados Unidos, onde se formou (universidades de Princeton e Yale). Depois se tornou professor da Columbia University, em Nova Iorque. Sua obra trata, sobretudo, de assuntos como cultura e imperialismo.

pudessem se representar, a exemplo de povos colonizados, tinham de ser representados por outros povos, os colonizadores.

Com efeito, Said (1997) se refere ao princípio da colonização, que marcou o imperialismo entre os séculos XIX e XX por meio da presença dos três grandes impérios ocidentais na sociedade do oriente próximo e médio: inglês, francês e norte-americano. Em sua obra, dentre outros pontos, o autor enfoca as abordagens sobre o oriente, as estruturas e reestruturas orientalistas; também a discute no contexto de fases do orientalismo, visto como “moderno” (iniciado na última metade do século XVIII) e “de crise” (no século XX). Ele faz referência ao discurso *Préface historique* (1809), *Description de l'Égypte*, de James Balfour. Sob uma conjectura de “saber é poder”, busca demonstrar que a ocupação e supremacia britânica sobre o Egito é mais justificável pelo que se sabe desse país do que pelo poder militar britânico:

O conhecimento britânico do Egito, para Balfour, é o Egito, e o peso do conhecimento faz as questões como inferioridade e superioridade parecerem insignificantes. Em nenhum momento Balfour nega a superioridade britânica e a inferioridade egípcia; tem-nas certas quando descreve as consequências do conhecimento (SAID, 1997, p. 43).

Said (1997, p. 207–8) define que o orientalismo parece ter sido mais influenciado por um “sentido razoavelmente constante de confronto do ocidental que tratava com o Oriente”. Ele explica que

A noção de limites entre o Leste e o Oeste, os graus variados de inferioridade e de força projetadas, o alcance da obra realizada, os tipos de características específicas atribuídas ao Oriente: tudo isso demonstra uma divisão decidida, imaginativa e geográfica, entre o Leste e o Oeste, e vivida por muitos séculos.

A constatação de Said (1997, p. 210; 128) é que o orientalismo é uma doutrina política imposta pelos “mais fortes” sobre os “mais fracos”. Ele expõe que, nas estruturas orientalistas modernas, dentre outros aspectos, ocorreu o “impulso de classificar a natureza e o homem em tipos”, ou seja, “o caráter-como-designação na qualidade de classificação fisiológico-moral”, sendo algumas delas “os homens selvagens, os europeus, os asiáticos”.

Said (1997, p. 213) diz que o relato sobre o orientalismo do século XIX “parou em um período particularmente importante na última metade do século, quando os aspectos muitas vezes dilatatórios, abstratos e projetivos do orientalismo estavam a

ponto de assumir um novo sentido de missão terrena a serviço do colonialismo formal”. Ele relata que, no início do século XIX, a fundamentação sobre o atraso, a degeneração e a desigualdade do oriente em relação ao ocidente eram associadas a ideias de bases biológicas da desigualdade racial. Foi somada a tais ideias o “darwinismo de segunda categoria”, o qual, para o autor, “parecia acentuar a validade ‘científica’ da divisão de raças em avançadas e atrasadas, ou europeias-arianas e orientais-africanas”. Além disso, o autor explica que, com o “determinismo biológico” e a “admoestação político-moral”, foi projetada uma estrutura que enquadrou os orientais junto aos demais povos diversamente caracterizados como “atrasados, degenerados, incivilizados e retardados”.

Said (1997, p. 331–2) afirma que, através do pensamento e da experiência modernos, foi criada uma sensibilidade ao que está envolvido na “representação, no estudo do Outro, na insensata e acrítica aceitação da autoridade e das ideias que carregam autoridade, no papel sócio-político dos intelectuais, no grande valor de uma consciência cética crítica”. Nesse sentido, o autor considera que, ao perceber a consequência ética e política do estudo da experiência humana, pode ser que os estudiosos não fiquem indiferentes com relação ao trabalho que fazem:

Talvez devêssemos lembrar também que o estudo do homem na sociedade está baseado na história e na experiência humanas concretas, e não em abstrações solenes, ou em leis obscuras ou sistemas arbitrários. O problema, então, é fazer com que o estudo se ajuste à realidade e de certo modo seja moldado pela experiência, que seria iluminada e talvez mudada pelo estudo. A qualquer custo, a meta de orientalizar continuamente o Oriente deve ser evitada, com consequências que não podem senão refinar o conhecimento e reduzir a presunção do estudioso.

Por fim, o autor declara:

Considero que o fracasso do orientalismo foi tanto humano como intelectual; pois, ao ter de assumir uma posição de irredutível oposição a uma região do mundo que ele considerava como estranha à sua própria, o orientalismo não foi capaz de identificar-se com a experiência humana, nem foi capaz de vê-la como experiência humana. [...] Acima de tudo, espero ter mostrado ao meu leitor que a resposta ao orientalismo não é o ocidentalismo. Nenhum ex-“oriental” se sentirá confortado pela ideia de, por ter sido um oriental, estar propenso — demais — a estudar novos “orientais” — ou “ocidentais” — de sua própria confecção. Se o conhecimento do orientalismo tem qualquer sentido, é como um lembrete da sedutora degradação do conhecimento, qualquer conhecimento, em qualquer lugar, a qualquer momento. Hoje em dia talvez mais que antes (SAID, 1997, p. 332).

Said (1997, p. 213) faz proposições sobre o atual orientalismo, reitera a questão conceitual: “O Oriente que aparece no orientalismo, portanto, é um sistema de representações enquadrado por todo um conjunto de forças que introduziram o Oriente na cultura ocidental, na consciência ocidental e, mais tarde, no império ocidental”. Afirma que “O orientalismo é uma escola de interpretação cujo material, por acaso, é o Oriente, suas civilizações, seus povos e suas localidades”. Assim, ele considera que, de forma a avançar sobre o campo da produção acadêmica, a compreensão do orientalismo percorre interesses socioeconômicos e políticos, portanto não pode ser compreendido de forma simplista<sup>5</sup>. Com efeito, a fala do Participante 6 é sintomática de tais interesses. O Egito passa a ter uma projeção midiática que o associa não só com o terrorismo interno, mas também com a guerra fora do país:

America has killed one million in Iraq. We have no tourism. Now it kills about more than one million in Syria, we have no tourism. People kill about three thousand other people, three hundred thousand people in Somalia. We have no tourism. More than five hundred thousand people from Bosnia, Servia, Afghanistan also, all Afghanistan is now Taliban, you know ,Taliban.

Said produziu e publicou sua obra, justamente, num contexto elementar da produção científica moderna, em especial no século XX: a universidade e os Estados Unidos. Como palestino, ousou construir uma crítica à representação de povos e culturas, incluindo a dele, justamente na universidade de um país que incluiu parte desses povos na pauta de políticas de segurança nacional. Imigrante que se tornou um intelectual de projeção global, ele compôs um grupo específico de pessoas que se viram ante uma imposição: deixar a terra natal e se estabelecerem

---

<sup>5</sup> A complexidade de compreensão do orientalismo se justifica, em parte, pelo que dizem Santos e Meneses (2009): a epistemologia ocidental dominante foi construída sobre a necessidade de ter soberania colonial, que impôs um lado sul metafórico: lugar de oprimidos pelas formas diversas de hegemonia capitalista e colonial. Como país não só do oriente, mas também do hemisfério sul, o Egito se alinha nessa perspectiva de debate; mas, enquanto formas variadas de hegemonia capitalista e colonial constituem esse sul como espaço de opressão, no Egito — uma parte desse sul metafórico — é a intolerância religiosa que forma espaços de opressão sobre grupos não muçulmanos como os copta-católicos. Matam “infiéis” em nome de Alá, com a permissividade e o incentivo do Alcorão, interpretado fora do contexto. Os denominados infiéis são todos que não seguem o Alcorão. De acordo com o especialista em estudos islâmicos Hani Hazime, “Os grupos radicais elegem versículos que incentivam a lutar contra os infiéis e ignoram completamente o que está escrito antes e depois, e muitas vezes são trechos que explicam, contextualizam e até deslegitimam o banho de sangue proposto por estes grupos em suas próprias interpretações” (MARCHAO, 2016, *on-line*).

em outro país. São os intelectuais exilados por causa de perseguição política de regimes ditatoriais e conflitos bélicos, também por razões profissionais. O processo de exílio e estabelecimento como imigrantes foi um processo de deslocamento geográfico com implicações na experiência cultural e subjetivo-linguística: de familiarização com uma cultura e uma língua que, por mais que lhes fossem conhecidas, ele não havia assimilado como realidade a ser vivenciada no dia a dia. Não por acaso, essa experiência de exílio foi objeto de reflexões posteriores que tais intelectuais publicaram<sup>6</sup>.

Como diz Kellman (2003), as experiências culturais e linguísticas de tais intelectuais os situariam no terreno de um “translinguismo literário”, em que o imigrante se vê ante decisões de peso em sua vida, em especial a profissional. O caso da brasileira Ana Maria Bahiana (2016, s. p.), jornalista que mora nos Estados Unidos, ilustra a complexidade da situação. Por um lado, havia o receio de que “jamais encontraria o tipo de ligação imediata entre ideias e palavras que eu já tinha, há tanto tempo, com o português”, por outro, que era uma situação “muito mais sutil”, “profunda, complicada”, havia “algo em mim [que] encarava dominar o inglês como uma traição de algo que o antecedeu, algo que em grande parte me definia e me orientava — o fato de ter nascido no Brasil”, disse ela. A “solução” encontrada foi justamente se colocar “voluntariamente na linha de frente”: aceitar o convite para escrever em inglês para uma revista australiana. A prática de escrever nesse idioma pelas mesmas motivações que escrevia em português (razões pragmáticas) a “convenceu” de que “[...] era capaz de acessar o controle onde o cérebro muda para outro idioma sem perder suas funções já adquiridas; e que eu poderia morar, espiritualmente, onde quisesse e bem entendesse, sem trair aquilo que é essencial para mim” (BAHIANA, 2017, s. p.).

Além da importância da noção de orientalismo de Said para uma pesquisa que enfoca a aprendizagem de línguas ocidentais (e não só) em um país oriental, o argumento do “translinguismo literário” a que se refere Kellman (2003) aponta a uma concepção central para este estudo: as práticas translíngues.

---

<sup>6</sup> Além de Edward Said, que externou sua experiência no emblemático *Orientalismo*, obra certamente influenciado por uma percepção pós-exílio, por um “choque cultural”, outros intelectuais em condição semelhante incluem o sociólogo polonês Zygmunt Bauman, que se radicou na Inglaterra, assim como o escritor Salman Rushdie. Os Estados Unidos receberam muitos europeus à época da Segunda Grande Guerra, a exemplo de historiadores da arte alemães Aby Warburg e Erwin Panofsky (KELLMAN, 2000)

## 2.5 PRÁTICAS TRANSLÍNGUES

Convém frisar que o enfoque da aprendizagem de línguas por esses egípcios buscou se afastar, como diz Canagarajah (2013), de concepções da realidade do monolinguismo: ver a língua como abstração, bem nacional, gramática normativa, escrita; sobretudo, vê-la como algo imanente porque independeria do contexto. Essa visão projeta as línguas como sistemas puros, que nunca se misturam, por mais que o uso de estrangeirismos diga o contrário. Como adverte García (2009), seria imprudente conceber e abordar a aprendizagem e o uso dos idiomas por comunidades e indivíduos que falam duas línguas ou mais segundo a lógica da separação entre os sistemas linguísticos. Isso porque o uso tende a estabelecer um *continuum* entre as línguas faladas; isto é, porque o falante que domina dois idiomas ou mais não se desdobra em duas pessoas ou mais, tampouco as partes do cérebro que controlam a faculdade da linguagem se subdividem. Trata-se da mesma pessoa, cujo cérebro acomoda e administra estruturas linguísticas distintas, a exemplo do árabe (um idioma semítico) e línguas como inglês, francês, espanhol e alemão (idiomas indo-europeus).

Em razão das demandas sociais do cotidiano, pessoas que sabem dois idiomas ou mais usam seus conhecimentos pragmático-linguísticos que exigem deles competências distintas (GARCÍA, 2009). Isso quer dizer que atividades diversas e em espaços variados vão demandar usos diferentes da linguagem e das línguas que os falantes dominam. Por exemplo, no caso do mercado de Aswan, os egípcios que estabelecem contatos verbais com estrangeiros em suas lojas o fazem, simultaneamente, ao atendimento a conterrâneos. Com uns, falam em inglês, por exemplo; com outros, em árabe. Nesse processo de usar todo o potencial linguístico para se desdobrarem em suas atividades, ainda que padrões proficiência distintos, os assuãos “translanguageiam” — diria García (2009).

Com efeito, “translanguagear” faz referência à abordagem das práticas translíngues de Canagarajah (2013). Tais práticas ocorrem na prática linguística dos que falam mais de um idioma ao transitarem de uma língua para outra. De tal modo, os conhecimentos construídos acerca das línguas faladas passam a constituir um sistema apenas: aquele que guia as atitudes do falante em torno do uso da linguagem, em especial conforme suas necessidades e atividades diárias exigem. Essa ideia fica explícita pelo próprio prefixo trans-, que se associa com os sentidos

de “através” e “além”, o que sugere a ideia de movimento. Se assim o for, então translinguismo aceita o sentido de “mobilidade linguística”: esses falantes “se movem através e além” das línguas (GARCÍA, 2009).

As práticas translíngues se notam em meio a pessoas que empregam no dia a dia os idiomas que sabem em função de práticas sociais mediadas por práticas de linguagem. Os falantes não só recorrem a línguas que conhecem para estabelecer comunicação com os outros, mas também constroem sentidos (saberes) em torno de tais práticas, da aprendizagem e de usos linguísticos nas relações sociais que estabelecem (GARCÍA, 2009). Assim, passam, por exemplo, da conversa em língua materna para a conversa em outro idioma por causa de uma demanda imediata. Nesse caso, essa necessidade se refere ao contato com turistas estrangeiros. Esse “modo normal de comunicação”, segundo diz García (2009, p. 44), pode caracterizar “comunidades ao redor do mundo”.

Aos estudos sobre aprendizagem de línguas, convém partirem da seguinte premissa: a de que o conceito de língua se vincula à ideia de mobilidade e diversidade, como diz Canagarajah (2013). Limites geográficos e barreiras linguísticas foram rompidos em razão de um fluxo (internacional) intenso de falantes de línguas variadas que penetram em comunidades e territórios alheios a tais línguas. Nesses espaços, grupos sociais distintos estabelecem relações de interação pessoal que pressupõem uma comunicação mínima (às vezes mímica), a troca de mensagens, o diálogo. Na visão de Canagarajah (2013), a comunicação se estabelece entre os grupos sociais em uma área de contato que surge das necessidades sociais e são sustentadas por práticas de vida cotidiana. García (2009) se referiu a esse argumento ao sugerir que repertórios linguísticos múltiplos se desenvolvem em função de movimentos e deslocamentos no mundo contemporâneo. Tais repertórios seriam resultado de usos associados com práticas sociais costumeiras.

Nesse sentido, mais importante a este estudo são as práticas de linguagem contextualizadas: a ideia de uso da língua como algo que faz parte da produção social diária de dado grupo social; como algo que as leva a produzir “novos sentidos” e “novas gramáticas” (CANAGARAJAH, 2013, p. 8) em seus processos de aprendizagem das línguas que falam e em suas relações sociais e práticas culturais mediadas pelo diálogo. Em tais instâncias, os falantes lançam mão de repertórios linguísticos variados que foram acumulados durante anos de vivências de situações

de uso das línguas em práticas cotidianas concretas, ainda que não tenham a competência do falante nativo, isto é, a espontaneidade e intuição em torno de elementos da língua, sejam sociais, funcionais, afetivos ou contextuais.

Com efeito, para Canagarajah (2013, p1 1), é comum a ideia de que, “para ser eficiente [...] a comunicação deve ocorrer com o emprego de uma língua comum [aos interlocutores] com normas partilhadas”. Segundo esse autor, tal concepção se sustenta no uso que os falantes nativos de dado idioma fazem: eles têm uma língua que os caracteriza e cujas formas e normas de funcionamento estão internalizadas em cada um. Mais que isso, ainda no dizer do autor, é comum a crença de que as línguas têm um “sistema único e que devem ser livre de mistura com outras línguas para uma comunicação significativa”. Essa percepção ele associa com uma “orientação monolíngue para a comunicação”. Nas palavras de Canagarajah (2013, p. 20),

[...] a orientação monolíngue é composta das seguintes ideias:  
 Língua = comunidade = lugar  
 1 língua = 1 identidade  
 Língua com sistema que sustenta por si só  
 Línguas como [entidades] puras e separadas entre si  
 O lócus da língua está mais na cognição do que no contexto social, ou seja, mais na mente [o abstrato] do que na matéria [o concreto]  
 A comunicação como algo embasado mais na gramática do que na prática.

A ideia de monolingüismo desconsidera que o falante de dada língua tende a ser “proficiente em [seus] registros múltiplos”, sejam os usos coloquiais, formais ou informais, sejam os usos dialetais, dentre outras possibilidades. Também desconsidera que um idioma é “constituído de recursos de lugares diversos”. Exemplo clássico seria o inglês, que contém “palavras e estruturas gramaticais do escandinavo, do latim, do francês e de outras línguas”. Portanto, todos têm “competência translíngue, com diferenças de nível, e não de espécie”, pois as línguas aceitam ser “adotadas por comunidades diversas para suas próprias finalidades” (CANAGARAJAH. 2013, p. 8).

Para Canagarajah (2013, p. 2), a globalização veio pôr em xeque o construto da orientação monolíngue, pois deu mais visibilidade a formas híbridas de comunicação em espaços transnacionais, ou seja, espaços em que culturas diversas se encontram, sejam domínios econômicos, políticos e sociais. Como disse o autor,

ampliou-se a interação de línguas (e linguagens) diversas, assim como de grupos sociais distintos culturalmente. Nos contatos coloniais, a questão linguística envolveu a “disparidade de poder”. De tom “profundamente político e institucional”, tal disparidade pressupôs a superposição da “ideologia linguística” da língua colonizadora sobre a língua do colonizado de um modo que reproduziu a ideologia do monolinguismo em função de relações sociais hierárquicas na sociedade local, ou seja, colonizada. Subjacente a tal imposição, estiveram “instituições como a escola e a administração civil”.

Entretanto, em contextos de colonização, houve processos como “apropriação e criouliização”, assim como o empréstimo de palavras dos idiomas dos colonizadores por membros de grupos colonizados as quais se misturam com o vocabulário da língua destes (CANAGARAJAH, 2013, p. 50). Como disse Canagarajah (2013, p. 3), “esse tipo de prática se torna necessária em situações de contato em que os falantes nem sempre encontram um código comum para a conversação”.

Modos híbridos de comunicar ocorrem não só na língua escrita e na comunicação multimídia, mas também na conversação diária face a face. Isso porque a fala de dois grupos socioculturais distintos não tem de ser necessariamente em uma só língua: “os interlocutores podem usar [e, eu diria, usam] as respectivas línguas em que são proficientes” (CANAGARAJAH, 2013, p. 5). Mais: a comunicação verbal vai além da palavra, ou seja, há situações em que os falantes recorrem ao gestual e a objetos do contexto de fala para entender e interpretar o que dado interlocutor diz. Canagarajah (2013, p. 50) vê essas possibilidades como “interessantes e desafiadoras” para a comunicação que cruza limites linguísticos, ou seja, entre membros de culturas distintas e línguas diversas. O interesse estaria no fato de que “engendramento de novos modos comunicativos à medida que as pessoas adotam *estratégias criativas* para se relacionarem uns com os outros e representar suas vozes” (grifo meu).

O autor chama de práticas translíngues a adoção de tais estratégias para construir o entendimento verbal entre falantes de línguas variadas. Subjacentes a tais práticas, estariam pressupostos como os que se seguem.

- O falante de uma língua tende a saber mais línguas do que a/as que fala. Ao usar o que o autor chama de “habilidades receptivas”, o falante “pode entender a língua do interlocutor”, assim como tal “interlocutor usa sua

competência para entender sua própria língua”, o que permite o desdobrar da conversação (CANAGARAJAH, 2013, p. 4).

- A comunicação vai além do uso de uma língua individual. As línguas estão sempre em contato entre si e se influenciam mutuamente. Nesse sentido, os usuários de um idioma ou de mais que um “tratam todos os códigos disponíveis como um repertório em sua comunicação diária”. Eles “não têm competências distintas para cada língua distinta”. O que têm é uma “proficiência integrada que se difere no tipo (e não no grau) de compreensões tradicionais da competência multilíngue” (CANAGARAJAH, 2013, p. 6). García e Wei (2004, p. 2) pensam de forma similar ao defender que “as práticas de linguagens de bilíngues” — e de quem fala mais de duas línguas — não se associam ao “sistema de duas línguas autônomas” como “tem sido tradicionalmente” associadas. Antes, referem-se a um “repertório linguístico com características que têm sido *construídas socialmente* como pertencentes a duas línguas separadas” (grifo meu).
- As línguas “não estão necessariamente em guerra entre si”. Antes, completam-se na comunicação. Assim, a conversação não se apoia em uma linguagem apenas, ou seja, em uma única língua. A comunicação humana transcende as palavras porque envolve “recursos semióticos e contextuais diversos”, dentre os quais a fala (e a escrita). “Símbolos, ícones, imagens”, assim como objetos, gestos, olhares e expressão corporal, por exemplo, são recursos que funcionam em conjunto para produzir sentidos. Tais recursos semióticos estão “embutidos no ambiente social e físico” em que a comunicação ocorre. O importante é que os usuários negociem tanto os recursos semióticos variados em seu repertório quanto o contexto para a produção de “textos que sejam retoricamente [verbalmente] mais apropriados e efetivos para a situação” (CANAGARAJAH, 2013, p. 6; 7; 8).

Convém esclarecer que Canagarajah (2013, p. 7) prefere usar o termo práticas translíngues a práticas multilíngues. Segundo ele, à ideia de multilinguismo subjaz a concepção de que as “línguas se relacionam entre si de forma adicional”, ou seja, que se separam na dimensão cognitiva do falante. Tal concepção pode

levar a uma noção equivocada de que o ser humano tem “comportamentos cognitivos separados para línguas diferentes com tipos diferentes de competência para cada uma”. Além disso, a ideia de multilinguismo tende a levar ao entendimento de que “grupos de línguas diferentes ocupam seus próprios nichos” na estrutura mental do falante. Nesse caso, perde-se a ideia de “interação dinâmica entre as línguas e comunidades vislumbradas na concepção de prática translíngue”. Além disso, a ideia de prática translíngue supõe “estratégias de engajamento com códigos diversos” e consciência de que “a forma final do produto textual vai variar de acordo com as expectativas contextuais”.

Enfim, Canagarajah (2013, p 27; 28) defende ser preciso “tratar a produção de sentidos como prática social que se engaja holisticamente com as disponibilidades contextuais”. Dito de outro modo, a “orientação translíngue enfoca mais as práticas e os processos sociais do que os produtos”. Entender a produção de sentidos como prática social seria ver o uso da língua, também, como prática social: como ação concreta contextualizada e como atividade social.

### **2.5.1 Uso da língua como prática social**

Com efeito, no dizer de Roberts et al. (2001, p. 8), o interesse crescente em aspectos sociais e culturais da aprendizagem de línguas “marca um novo giro na teoria e na pesquisa sobre a aprendizagem e aquisição de segunda língua”. Nas vertentes que se interessam pelas teorias pragmáticas e socioculturais em relação ao aprender idiomas, houve aquelas que conceberam tal aprendizagem como prática social. Assim, o enfoque sobre a aprendizagem de línguas apresentado neste estudo parte da noção de uso pragmático da língua como prática social conforme a visão de Pennycook (2010), um dos autores seguiram tal vertente da prática social.

Nessa lógica, diversidade linguística poderia se equivaler à diversidade de práticas, com significados, motivações, intenções, gestos e ações, também, diversos conforme o espaço onde ocorrem, como diz García (2009). Além disso, o uso da língua seria comportamento que medeia atividades socioculturais com as quais as pessoas se envolvem em seu dia a dia, na visão de Pennycook (2010). O contexto de tais atividades se refere a grupos e indivíduos que detêm recursos linguísticos e

culturais múltiplos e variados, acumulados com a aprendizagem e o emprego de idiomas estrangeiros em função de demandas profissionais diárias.

Segundo Pennycook (2010, s. p.), pensar na ideia de práticas é pensar, sobretudo, na atividade social. “Práticas não são apenas as coisas que fazemos”; antes, referem-se a um “conjunto de atividades que são centrais à organização da vida social”. Como esclarece esse autor, a prática se caracteriza como “conjunto de atividades que são repetidas ao longo do tempo”: foram feitas antes e serão feitas depois; logo, teriam historicidade. As práticas seriam a forma elementar pela qual “atividade social cotidiana é organizada” e as quais incluem as práticas linguísticas, que seriam um desses “conjuntos de práticas”, isto é, uma “parte central da organização social cotidiana”. Mais: a linguagem seria uma prática porque a língua é fundamental nas atividades que as pessoas desempenham dia a dia. Assim,

Ver o uso da linguagem como prática é ver a linguagem como atividade, e não como estrutura; como algo que fazemos, em vez de um sistema que usamos; como uma parte material da vida social e cultural, em vez de uma entidade abstrata. Quando pensamos em termos de práticas linguísticas, precisamos explicar tanto o tempo quanto o espaço, a história e a localização (PENNYCOOK, 2010, s. p.).

Com efeito, essa visão de linguagem como prática social rechaça a noção de língua como “entidade pré-dada”. Antes, a linguagem seria uma “forma de ação em um lugar e um tempo específicos”, conforme Pennycook (2010, s. p.). Daí ele deriva a concepção de língua como “prática local”, como “produto de atividades” que têm “vínculos profundos com a dimensão social e cultural” de dado lugar. Nesse caso, as pessoas que se envolvem em tais práticas estariam envolvidas, também, com uma atividade social mediada, de modo que tal concepção se faz útil como medida do que, “de fato, acontece em certos lugares e em certo tempo”.

Nessa lógica, o comportamento verbal — “o que se faz com a língua” — em dado lugar seria “resultado de nossa interpretação daquele lugar”, de modo que as práticas linguísticas com que o falante se envolve reforçam “a leitura do lugar”. Em suas palavras, “O que fazemos com a linguagem dentro de diferentes instituições — igrejas, escolas, hospitais, por exemplo — depende da nossa leitura desses espaços físicos, institucionais, sociais e culturais” (PENNYCOOK, 2010, s. p.). Dito de outro modo, o uso da língua aceita a ideia de “prática local porque está profundamente conectada com o onde”, ou seja, com o lugar, de tal modo que pode evocá-lo.

Pennycook (2010, p. 4) faz referência a ideia de “local” como aquilo que é arraigado e particular num contexto determinado, o lugar da “resistência, da tradição, da autenticidade, e de tudo o que há de ser preservado”. Abordar a língua enfatizando o seu caráter local supõe, então, entender os significados da linguagem fundamentados em formas de pensar locais, pois as práticas sociais mediadas pelo uso da língua traduzem um elemento central da linguagem: proporcionar a interação humana. No caso dos egípcios de Aswan que desempenham atividades no mercado de turistas, essa interação inclui não só os conterrâneos, mas também pessoas de outros países.

Essa perspectiva de enfoque permite ver a língua como algo que tem vínculos diretos e determinantes com as práticas sociais, cuja diversidade influi nos usos linguísticos. Por trás desse enfoque da aprendizagem, está a necessidade de deslocar o interesse de elementos intrínsecos à língua (estrutura, sistema, gramática normativa etc.) para elementos que situam a língua como ação, como parte da realidade objetiva e material, como atividade social e cultural (PENNYCOOK, 2010). Isso significa dizer que a língua e seu uso permeiam a organização da vida diária, seja de um ponto de vista social (econômico, político) ou cultural (hábitos, costumes, estudos, relações sociais...).

Pennycook (2010) frisa que prática não é só função. Embora a língua possa ter formas e sentidos pré-definidos (vide os significados apresentados em dicionários), a função destes se sujeita sempre ao contexto social em que vão ocorrer. Dito de outro modo, a ideia de prática associada com a língua supõe que as formas, as funções e os sentidos são gerados na atividade social. As características e as condições do local de uso — do contexto — implicam nos sentidos e nas formas. Sentidos e formas criados no uso da língua são situacionais, derivam das relações estabelecidas entre os interlocutores, dos objetos, dos recursos semióticos do lugar.

É claro, a noção de prática de língua não desconsidera a existência de construtos como gramática (forma) e sistema linguístico, dentre outros. Mas estes não ocupam posição autônoma e primordial, pois tendem a ser redefinidos e reconfigurados conforme o lugar das práticas linguísticas. Parafraseando Canagarajah (2013, p. 35), os comerciantes no contexto do mercado de Aswan não “negociam só o preço”, mas também os sentidos da prática linguística do turista, em que a “obsessão com questões de correção linguística” pode impor o risco de

prejudicar a interação e perder a negociação de mercadorias. A essa “negociação linguística” na produção de sentidos converge a recorrência aos recursos disponíveis, sejam palavras soltas, gestos, objetos e até o apoio de outra pessoa para ajudar no sucesso da comunicação. Nesse processo, um comerciante e um turista podem gerar formas gramaticais que funcionem na ação levada a cabo, por exemplo, na negociação de preços, ainda que tais formas escapem à normatização da língua.

Pennycook (2010, s. p.) se embasa no sociólogo francês Pierre Bourdieu para delinear sua concepção de prática de língua. Em termos mais simples, a noção de prática supõe entender “como as pessoas fazem o que fazem”, ou seja, “desenvolver modos de pensar sobre como tais práticas se tornam sedimentadas e reguladas”. Nesse sentido, ver a língua como prática seria vê-la como uma “atividade”, e não como uma “estrutura”, como “algo que fazemos”, e não como “sistema que usamos”, como “parte material da vida social e cultural”, e não como “entidade abstrata”. Práticas seriam, sobretudo, “ações que têm história”. Logo, pensar em práticas de língua seria pensar em categorias como “tempo e espaço, história e lugar”.

Assim, visto que o mercado de Aswan é o local das práticas de linguagem dos participantes da pesquisa (de aprendizagem e uso linguísticos, empíricos, intuitivos, não planejados, não controlados, dentre outros atributos), pede uma compreensão histórica que o situe no movimento da ascensão do turismo no Egito e da projeção de Aswan como destino para as hordas de turistas que passeiam pelo mercado. É fato histórico a presença de turistas, por exemplo, ingleses a ponto de demandar que os comerciantes aprendessem esse idioma. As transformações sociais derivadas, por exemplo, de investimentos nas políticas de turismo pelo governo do Egito em dado momento podem ter levado a um aumento significativo do fluxo de turistas especificamente em Aswan. Com mais condições linguísticas de diálogo, os comerciantes poderiam negociar e vender mais, para gente de países da Europa, das Américas e da Ásia. Nesse sentido, o capítulo a seguir procura traçar historicamente as práticas de línguas que não o árabe em Aswan para chegar às práticas de língua no mercado de turistas.

## PRÁTICAS DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: DOS HOTÉIS AO MERCADO DE TURISTAS

Considerar a ideia de práticas de linguagem pressupõe entendê-las como ação que tem história: localiza-se no tempo e no espaço, atravessa eras e se desloca de lugar para lugar, parte de pessoas que as desenvolvem e as executam dia a dia, que as internalizam e as reproduzem (de geração em geração), que as difundem, que as modificam... As práticas podem cessar no tempo e no espaço e podem continuar, porém sofrendo o efeito do tempo, dos contextos e das gerações que as executam. Nessa lógica, entender a aprendizagem e o uso cotidiano de línguas que não o árabe no mercado de Aswan é entendê-los como ações históricas cujas origens merecem ser traçadas em nome de uma compreensão mais fundamentada e completa delas no presente.

Em que pese a possibilidade de “ver” a história de Aswan — e do Egito — exposta no cotidiano que experimentei durante minha estada lá, eu carecia de um conhecimento mais “teórico”, pois muito dessa história está oculto, sobretudo a dimensão social: aqueles que ajudaram a produzir os vestígios do passado que encantaram e encantam os turistas, além das condições que os registros materiais do passado foram produzidos e que significado tinham. Visitei bibliotecas e secretarias (turismo e comércio) em busca de livros, revistas, jornais, folhetos etc., dentre outras fontes de informação que permitissem formular conhecimentos mínimos, em especial sobre o mercado de Aswan, em línguas como inglês e espanhol — que posso ler com certa fluência. Encontrei, no máximo, guias turísticos com informações sobre o mercado — pontos de compras. Naquele momento, restaram a observação, as conversas e a reflexão para o entendimento mais aprofundado que eu desejava construir.

A conversa com pessoas de idade mais avançada me ocorreu como estratégia inicial para conhecer mais o passado de Aswan. A memória poderia ser uma fonte útil para tais intenções. Mas foi possível falar com *uma* pessoa. Não por acaso, o presidente do que se poderia chamar de associação comercial, cuja idade era então em torno dos 70 anos. Sua posição social, idade e fluência em inglês foram atributos que me animaram. Infelizmente, ele concedeu a entrevista em árabe, cuja tradução (interpretação) para o inglês para fins do meu

entendimento foi feita por Iman Hussein, dona do hotel onde me hospedei e que promoveu o encontro com o presidente em sua sala na sede da associação. Na verdade, ela intermediou a entrevista e transcreveu falas, numa de suas muitas atitudes gentis.

A intenção dessa conversa com o senhor foi levantar dados sobre a cidade e o mercado que pudessem apontar seus percursos históricos e abrir possibilidades de entendimento. De fato, a fala do presidente deu pistas importantes para adentrar parte da trajetória histórica de Aswan e seu mercado de turistas. Em suas memórias, ele se mostrou saudosos de um tempo em que a segurança e a confiança mútua davam a tônica da vida na cidade. Essa época remonta aos anos 1940–50. A população era “pequena”, “as famílias eram conhecidas por [seus] nomes” (PARTICIPANTE 21, 2017). Mesmo na década de 70, a vida “ainda era simples, cidade calma”. Prevalia um senso de comunidade “fechada”, de modo que era preciso sempre “cozinhar e comer em casa” porque não havia restaurantes. “As famílias se encontravam em casa, não havia lugares aonde ir”.

Nessa cidade cuja população se conhecia mutuamente — onde as famílias eram conhecidas entre si —, é provável que houvesse certeza das origens e da índole de cada um. Como afirmou o entrevistado,

As pessoas eram muito honestas, e a cidade era muito segura, na medida em que os donos das lojas e mercearias deixavam seus estabelecimentos abertos e saíam para orar nas mesquitas mais próximas ou até para o cochilo do meio-dia. A possibilidade de roubar suas mercadorias era zero (PARTICIPANTE 21, 2017).

As lembranças daquelas décadas sugerem que a atividade turística em Aswan estava longe do que veio a se tornar: vertente econômica central que movimentava serviços variados e um mercado. Segundo o entrevistado, havia “poucos carros nas ruas”, taxistas eram “conhecidos pelo nome”. De fato havia turistas, mas a cidade não era “lotada”. O turismo “era para desfrutar do clima limpo e da natureza”. Atividades de turismo mais intensas ocorriam, segundo ele, nas cidades de Kom Ombo (margem direita do Nilo, a 160 quilômetros de Luxor e 40 ao norte de Aswan) e Edfu (margem ocidental do Nilo, entre Esna e Aswan). No tempo lembrado, o mercado de turistas — em árabe, *souk*, também *bazaar* — era:

[...] no mesmo lugar hoje, [em] uma rua muito longa paralela à avenida Cornish. As lojas eram simples e pequenas. O mercado era, principalmente, de frutas e legumes. Para comprar um carro ou mobília, você precisava ir ao Cairo (PARTICIPANTE 21, 2017).

Disso se pode inferir que as limitações da disponibilidade de bens de consumo ao essencial reiteram a afirmação de cidade pequena quando se fala da Aswan da segunda metade do século XX. Mais que isso, mesmo que essas afirmações sobre o pretérito da cidade se refiram a um passado recente (de quase 50 anos), elas se abrem a especulações de tom histórico importantes para este estudo. Por exemplo, se a cidade lembrada era o que era até bem pouco tempo atrás, o que teria havido para mudar, por exemplo, sua feição urbana e seu desenvolvimento socioeconômico? Em que momento o turismo se consolidou como atividade-chave da economia? Que fatores podem ter contribuído para que passasse de cidade pequena à condição de 16ª cidade mais populosa (mais de 280 mil habitantes) do Egito e suscitasse interesses turísticos?

A julgar pela fala do presidente da associação, um fato pode ter desencadeado tal processo de mudança: a “virada” para o desenvolvimento econômico. Ele se referiu aos

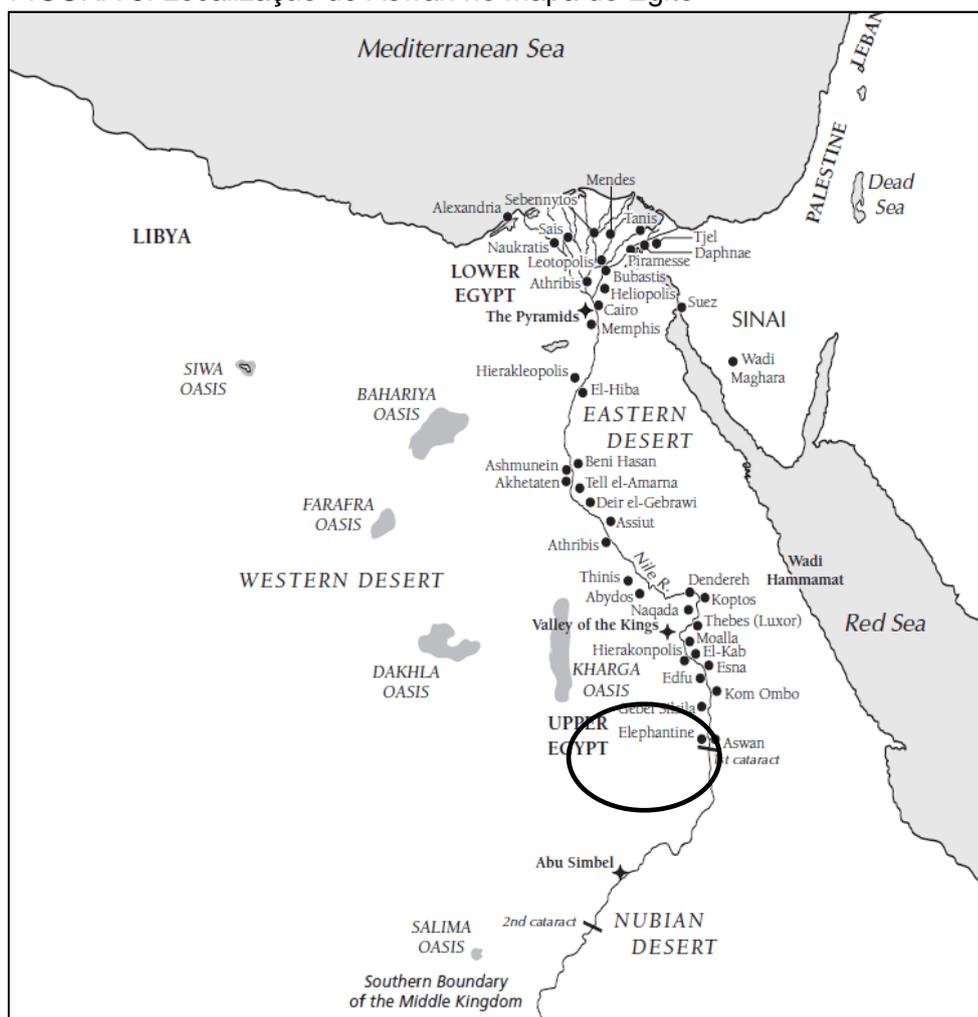
[...] benefícios da construção da represa de Aswan, [que] são tantos, como: aumentar a área agrícola. Tivemos eletricidade que cobriu nossas necessidades, a inundação foi controlada e temos reservatório de água para atender às nossas necessidades durante todo o ano. Mas agora a população egípcia aumentou e a água não é suficiente (PARTICIPANTE 21, 2017).

Com efeito, essa síntese do passado que o entrevistado de 70 anos de idade fez deu pistas importantes para buscar conhecimentos mais elaborados (escritos) sobre Aswan e o turismo; isto é, fazer uma busca mais rigorosa por textos úteis para ampliar a compreensão necessária a este estudo. Um passo inicial foi recorrer a textos enciclopédicos e analíticos (da história, da sociologia e da geografia) para compor um entendimento que sintetizassem o passado milenar de Aswan e apontasse as origens de suas relações com o turismo e a presença regular de estrangeiros na região.

### 3.1 ORIGENS REMOTAS DE ASWAN

A região de Aswan se localiza no extremo sul, posição geográfica que a situa como acesso principal do Egito para a África, e vice-versa. Isso indica que suas origens como área povoada datam, ao menos, das primeiras dinastias. Menções em textos da era pré-cristã incluem os de Ezequiel e Isaías (Antigo Testamento), Heródoto e Estrabão, para citar três exemplos.

FIGURA 5. Localização de Aswan no mapa do Egito



FONTE: Lloyd (2010, p. 4)

Ao longo de milênios, a região que ficou conhecida como Aswan se firmou como fundamental para quem dominasse o território que viria a ser o Egito: faraós (a partir de 3150 a. C., com o rei Menés, que impôs um reino unificado); persas (por volta de 300 a. C., com Alexandre o Grande, que impôs o reino ptolomaico, de origem helenística, e consagrou Alexandria como centro de cultura e comércio

gregos); romanos (cerca de 30 d. C. até por volta dos anos 1450); turco-otomanos (que conquistaram Constantinopla e puseram fim ao império bizantino, ou seja, ao império romano no oriente, por volta de 1300); europeus (que a partir de 1750 se fizeram cada vez mais presentes em território egípcio); enfim, muçulmanos (predominantes no Egito contemporâneo).

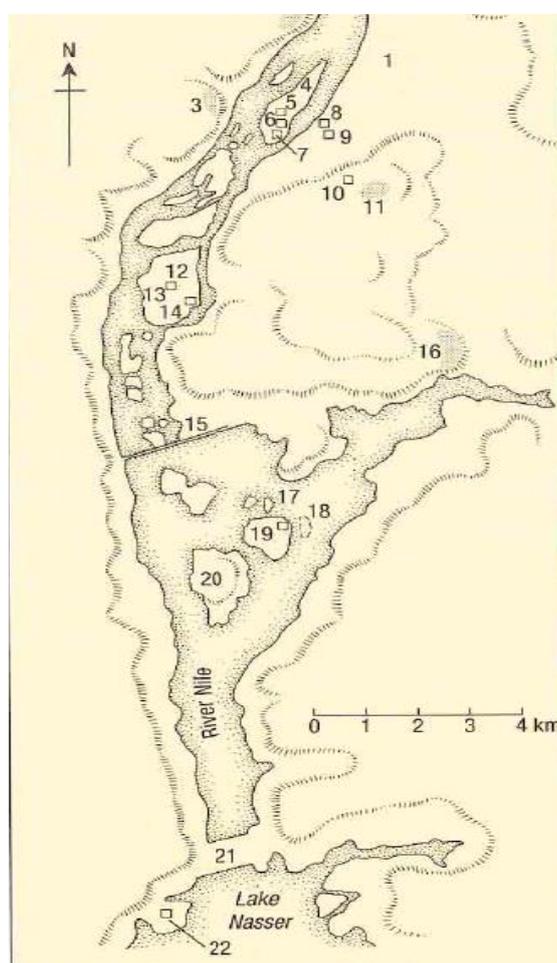
Desde tempos imemoriais, Aswan tem sido também centro comercial de importância maior ou menor conforme a época. A etimologia do nome carrega traços dessa condição: *aswan* se relaciona com o grego *syene* e com o egípcio *swnw*, palavras cujo campo semântico abriga sentidos de mercado, mercantilismo e negócio. Como região peninsular da margem direita do Nilo, Aswan oferece a vantagem de ter condições de navegação de grande porte sem barreiras naturais. Essa condição a projetou não só como centro mercantil, mas também — e por isso mesmo — como área a ser protegida, pois é estratégica do ponto de vista bélico. A região era alvo de invasores.

A cidade serviu não só de entreposto comercial, como ainda de sede provincial para os territórios da região da antiga Núbia, atual Sudão (sul do Egito/norte sudanês). O povo núbio já habitava a região em 5000 a. C., isto é, antes dos faraós, e se destaca como civilização negra mais antiga da África. Arqueólogos têm encontrado registros visuais da ecologia e vida selvagem, das tradições e da cultura núbio, sobretudo na arte rupestre de cavernas da região. Tais registros sugerem um território de comunidades extensas e complexas. Gongos de pedra (sinos) encontrados na região dão margem para especular seu uso pelas comunidades como forma de comunicação através dos vales; além disso, sugerem que a região não era desértica por volta de 7000 ou 6000 a. C., ou seja, uma parte do Saara já foi verde e com animais selvagens, como no sul africano.

O início do povoamento da região vai além de 3000 a. C. Evidências arqueológicas e históricas apontam que, a partir de 2686 a. C., a região de Aswan se projetou como estratégica para defesa na fronteira sul e expedições militares e mercantis na Núbia. Sobretudo, expedições de extração de granito com escavações em ambas as margens do Nilo situaram a região como maior fonte desse mineral (há minas no sul da cidade atual). Há registros dessas atividades em inscrições nas pedras, abundantes nas imediações do templo. São dados sobre escavações de granito, das ações militares, de oficiais da administração e outros.

Alguns monumentos erguidos no passado milenar sobrevivem em Aswan. Destacam-se o templo de Isis, que remonta a 246–222 a. C., o templo de Khnum, templos greco-romanos e o nilômetro. Há tumbas, como as de Qubbet el-Hawa, referente à sexta dinastia (2323–2150 a. C.), isto é, à sexta sucessão de soberanos da mesma família governando os egípcios (houve 26 dinastias). Do período 2040–1640 a. C., resistem tumbas de monarcas locais em Aswan, a maioria projetada com passagens longas e ornamentada com afrescos e autorrelevos<sup>7</sup>.

FIGURA 6. Lugares de destaque na região de Aswan



*Mapa* — Aswan moderna (1), tumbas de Qubbet el-Hawa (2), tumbas (3), ilha de Elefantina (3), templo de Satis (5), Nilômetro (6), templo de Khnum (7), templo romano (8), templo ptolomaico (9), obelisco inacabado (10), minas de granito do norte (11), ilha de Sehel (12), templo (13), Estela da Fome (14), primeira represa de Aswan (15), minas de granito do sul (16), ilha de Aqilqiyya (atual lócus do templo Filas (17), ilha de Filas (18), templo na ilha de Biga (19), ilha de el-Hesa (20), barragem (21), templo de Kalabsha.

FONTE: Bancroft-Hunt (2009, p. 38)

<sup>7</sup> A contextualização histórico-factual feita até aqui neste capítulo se baseia em dados de Egito (2018), Bierbrier (2008), Bunson (2002), Morkot (2001).

Esses vestígios do mundo antigo que foram ignorados, abandonados e esquecidos em sucessões milenares de conflitos, batalhas, guerras, invasão e imposição de culturas se projetaram como valiosos à medida que europeus chegaram ao Egito interessados em ver de perto traços de um passado tão remoto.

### 3.2 EUROPEUS EM ASWAN: PRIMÓRDIOS DO TURISMO

Com efeito, em seu estudo sobre o turismo no Egito, Sattin (2011, p. 2) situa nos anos 1760 a presença de europeus no Egito. Em 1768, o escocês James Bruce chegou à cidade do Cairo, a fim de conhecer a fonte do Nilo. Depois de fazer observações e anotações, ele as publicou em livro;<sup>8</sup> mas, como refletiu Sattin, não se podia dizer que daquele momento em diante o Egito seria visto pelos britânicos como importante para seu império.

Napoleão Bonaparte pensou o contrário: invadir o Egito era, justamente, barrar eventuais interesses da coroa britânica no oriente. Visto que a França, República recém-criada (1789), era rival da Grã-Bretanha no controle político, econômico e bélico, com a ação de invadir o oriente Napoleão se antecipou aos britânicos. Sob a justificativa de, também, livrar os egípcios do controle turco-otomano para “reviver sua glória antepassada”, como teria dito Napoleão (SATTIN, 2011, p. 2), no começo de 1799 tropas francesas chegaram a Aswan, onde ergueram um forte e montaram guarda contra os mamelucos. Além disso, como expõe Sattin (2011), ergueram instalações de conveniência como cafés e restaurantes.

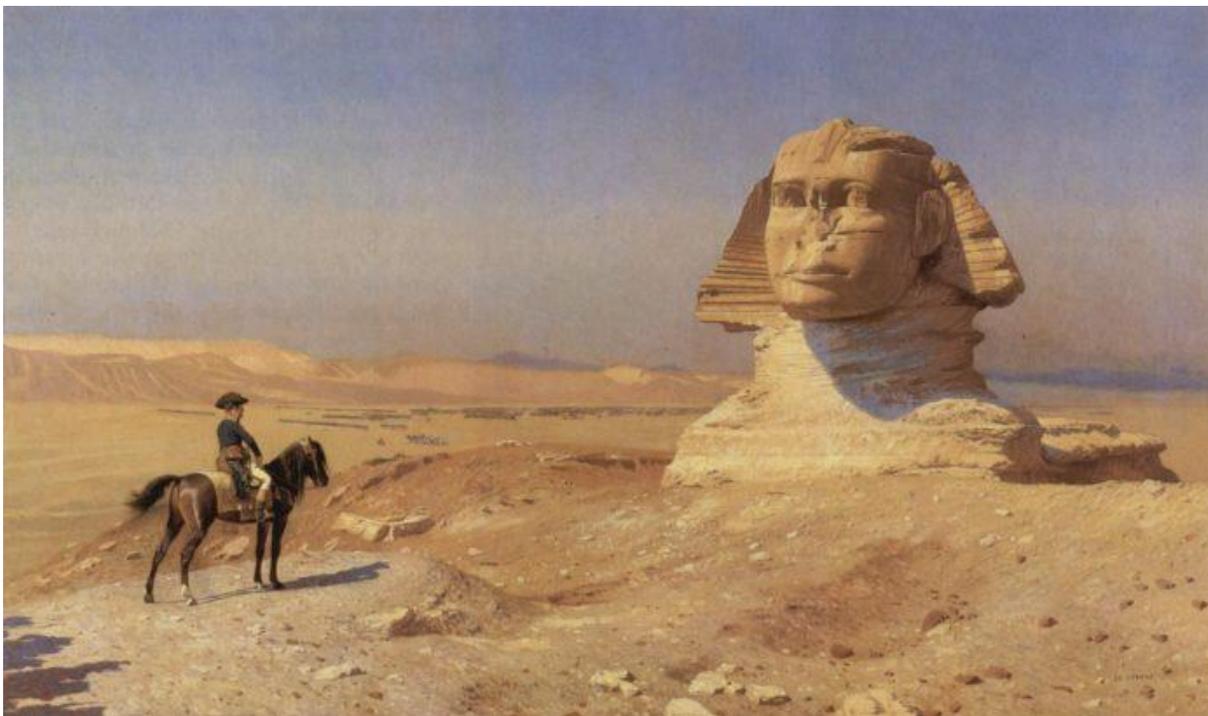
Nesse meio-tempo, os soldados exploraram a região, em especial as ruínas da ilha de Elefantina e o templo de Ísis na ilha de Filas. Descansaram às sombras, beberam e fumaram, passearam pelas águas do Nilo e observaram núbios sobre tocos de madeira usados como prancha para explorar a correnteza das águas do Nilo. Como disse Sattin (2011, p. 2), os soldados fizeram o que turistas fariam cerca de cinquenta, cem anos depois, assim como os eruditos e artistas (pintura e desenho) que acompanharam Napoleão para estudar a realidade que encontrariam (FIG. 7). O resultado desses estudos foi o livro *Description de l’Egypte*, um “dos grandes feitos intelectuais da era”. Acrescente-se que ele mandou instalar a

---

<sup>8</sup> *Travels to discover the source of the Nile, in the years 1768, 1769, 1770*, edição de James Bruce impressa em 1804, por J. Ballantyne.

“primeira prensa tipográfica na região”, montou um “sistema legal” e criou “instituições sociais e acadêmicas”.

FIGURA 7. Napoleão à época da invasão francesa



Até a chegada dos franceses, o monumento da Esfinge estava soterrado de modo a deixar aparente apenas sua cabeça

FONTE: Wikipédia (2018, *on-line*) — pintor: Jean-Léon Gérôme

Relatos escritos e representações em desenho e pintura feitos pelos estudiosos franceses foram suficientes para não só instigar a curiosidade ao ponto do fascínio, como também alimentar “a fascinação pelo Egito”, de maneira que o desejo de conhecê-lo se perpetuou século XIX afora. Os passos dos franceses foram seguidos por turistas e gente abastada da Europa que gostava de experiências e lugares “exóticos”. As palavras de Sattin (2011, p. 2) dão uma medida dessas circunstâncias: “Enquanto a Europa era devastada pelas guerras napoleônicas, milordes acostumados a viagens grandiosas pelo sul da Europa começaram a viajar pelo Nilo”. A presença de europeus nessas condições suscitou um interesse cada vez maior pela cultura egípcia e sua herança histórico-material. O “desejo” e a “curiosidade” — disse Sattin (2011, p. 3) — “trouxeram grandes mudanças para o Egito”, em especial “as relações com os forasteiros em seu território”. Eruditos franceses e ingleses entraram em uma corrida para traduzir a

escrita egípcia e “revelar os segredos do passado”. Exemplo disso foi um busto de Ramsés II exposto no British Museum, que atraiu multidões enormes para ver a peça.

A presença dos franceses no Egito não resistiu a revoltas de mamelucos, que tiveram suas terras invadidas, e a batalhas navais com ingleses; além disso, um surto de peste aniquilou muitos soldados franceses. Em 1801, as tropas deixaram o território egípcio. Com a saída dos franceses, o controle do Egito passou a ser objeto de conflitos internos, entre turco-otomanos, mamelucos e albaneses. Em 1805, o albanês Mohamed Ali Paxa se impôs como força maior, a ponto de ter seu poder reconhecido pelo império otomano, de que fazia parte o Egito. Ele governou o Egito até 1848, soberano absoluto, porém representante do sultão. Assim como Napoleão, Mohamed Ali transformou a realidade egípcia em certos aspectos: construiu sistemas de irrigação/distribuição de águas do Nilo e edifícios de grande porte; criou leis e impostos, além de investir em suas tropas, que lhe deram força para ampliar fronteiras e se impor com autonomia perante o império turco-otomano (GOLDSCHMIDT JR.; JOHNSTON, 2003).

Um dos resultados das ações do governo de Mohamed Ali foi a intensificação do comércio em território egípcio, que atraiu mais comerciantes e negociadores que entravam no Egito pela fronteira sul, onde já se destacava a milenar Aswan, que dali em diante se tornaria um “mercado próspero”, como disse Sattin (2011, p. 242). Como cidade de fronteira, era o ponto de partida de caravanas para o sul do Egito, isto é, a antiga Núbia, e o Sudão. Igualmente, era ponto de passagem para mercadores que entravam no Egito com ouro, marfim, goma arábica, pele de animais e escravos.

Não demorou até que Aswan se tornasse um lugar para atividades mercantis e de troca, mas que ainda mantinha traços de seu passado mais remoto. Isso se mostra em sua projeção como ambientação geográfica de narrativas de ficção publicadas em jornal, a exemplo do conto assinado por Méry, cujo autor narrador teria conhecido um sábio de nome Adamson que, certo dia, rumou para o Egito a fim de conhecê-lo. Subindo o rio Nilo, teria passado, dentre outras cidades, por “Syrene, hoje deturpada com o nome *barbaro de Aswan*”. No texto, Aswan aparece como lugar cujo acesso supunha jornada sob calor intenso entre montes de areia até chegar a uma “aldêa” que havia sido cidade à época

de Heródoto, que teria achado hospitalidade digna de “Abrahão” ou de “Jacob” (A PATRIA, 1857, ed. 129, p. 1 e 2; grifo nosso).

Por volta dos anos 1850, o inglês Thomas Cook liderou a primeira viagem planejada para o Egito, ou seja, viagem com ares de turismo. O fluxo de interessados era tal, que o também inglês John Murry viu demanda para publicar seu *Handbook for travellers in lower and upper Egypt*, um primórdio do guia turístico contemporâneo. Em 1869, quando foi inaugurada a abertura do canal de Suez, o inglês Thomas Cook *organizou* a primeira viagem a passeio ao Egito. Dessa viagem inicial, ele passou a manter linhas de barco a vapor cruzando o Nilo com regularidade crescente e que logo chegaram a Aswan. De tal maneira, a população da cidade, que no fim dos anos 1860 era de dez mil habitantes, incluindo árabes, turcos, berberes e núbios, dentre outras etnias, começou a ver em seu cotidiano pessoas de outras feições: gente da Europa e das Américas cuja presença levaria a mudanças no aspecto urbano (SATTIN, 2011). As linhas de barco a vapor do inglês Cook incluíram Aswan com regularidade cada vez maior. Logo começou a se tornar comum a presença de europeus e norte-americanos, o que levou a mudanças na feição da cidade. Além disso, em 1875, Cook estendeu as viagens à segunda catarata do Nilo, isto é, a Wadi Halfa (SATTIN, 2011).

Na última década do século XIX, Aswan parou de se desenvolver como cidade de comércio, sobretudo como área de saída das exportações do Egito. Os produtos de exportação não precisaram mais passar pela fronteira sul após a abertura de ferrovias mais ao norte do Cairo e do porto do Sudão, com o qual as ferrovias se ligavam. Sua vertente turística, porém, sobreviveu; a ponto de marcar a economia da região.

### 3.3 ASWAN COMO DESTINO TURÍSTICO

Como se pode inferir da leitura de Sattin (2011), nos anos 1890 Aswan já contava com um hotel de luxo, o hotel Grand, e uma linha de trem. Esses dois elementos, considerando a dupla possibilidade de transporte (aquático e terrestre), traduziram-se em aumento do número de visitantes estrangeiros na região de Aswan, cada vez mais ocidentais, cada vez mais europeus. Sattin (2011) conta um caso que ilustra a situação de Aswan no fim do século XIX. Ele

se refere a um jornalista do diário da Inglaterra *Daily Mail*, G. W. Stevens, que foi ao Egito e Aswan cobrir a temporada de vistas de 1897–8. A essa época, a cidade já contava com alguns hotéis, dos quais se destacava o Grand hotel, à beira-rio. Ali, era possível encontrar não só estrangeiros de passagem ou para estadas curtas, mas também estrangeiros residentes, tais como gerentes e funcionários de escritórios de empresas de turismo como a firma de Cook e a concorrente Anglo-American Nile Tourist and Co. As instalações do hotel foram ressaltadas pelo Stevens em reportagem que publicou depois, em especial uma festa de que participou no hotel. Em suas andanças, ele disse ter encontrado suecos, portugueses, siameses e até brasileiros em um só dia. Havia mais pessoas dos Estados Unidos e da Inglaterra; porém, franceses, alemães, gregos e italianos se faziam notar em quantidade.

Conforme Sattin (2011), Thomas Cook, então já empresário do turismo, disse que Aswan se tornaria um recanto de inverno dos mais populares do mundo graças ao clima ameno no inverno e às demais atrações. De tal maneira, seria anunciada, em edição da revista *Excursionist* de 1899, que seria erguido outro hotel, porque o Grand já não comportava a demanda e parecia ultrapassado. Esse novo hotel seria o Cataract, cuja inauguração, em 1900, contou com mais de cem pessoas, que partilharam de um jantar e levaram um jornalista a duvidar se o Cairo já tinha tido algo parecido: “Certamente, a popularidade de Aswan está crescendo”, disse o redator, conforme a transcrição de Sattin (2011, p. 250).

Ao hotel Cataract se acresceu o Savoy, dentre outros hotéis. O clima de quietude do Savoy e o de alegria e diversão do Cataract eram elementos que atraíam os visitantes. Os hotéis se projetaram de tal modo em Aswan, que eram atrativos turísticos por si só. Sattin (2011) citou as palavras de um escritor — Douglas Sladen — que visitou a região ainda nos anos 1910 e notou a dependência do turismo em relação aos hotéis. A impressão que Sladen teve é a de quem fosse a Aswan e não visitasse os hotéis não teria ido a Aswan.

Conforme Sattin (2011), Aswan passou a contar, também, com um templo da igreja anglicana, cuja construção foi iniciada em 1899, com aval da rainha Vitória, da Inglaterra, com uma linha de telégrafo ligada à capital — Cairo —, com lojas e escritórios de missões religiosas cujas ações ocorriam no Sudão. Um clube de golfe foi instalado, com oferta de cursos para aprender a jogar, assim como um clube de

tênis e um de barco a vela. A corrida de camelos se firmou como atração para os estrangeiros. Em 1912, foi aberto um museu na ilha de Elefantina, com acervo composto por antiguidades encontradas na região.

No caso dos hotéis, disse Sattin (2011), muitos funcionários eram de Aswan, que deviam dominar, ao menos, o inglês para lidar com o fluxo variado de estrangeiros. Isso significa que a necessidade de que pessoas de Aswan aprendessem outros idiomas que não o árabe, a exemplo do inglês e do francês, em razão de demandas laborais — lidar com visitantes —, remonta ao fim do século XIX. Dito de outro modo, práticas de linguagem — de aprendizagem e uso de idiomas além do árabe — têm uma historicidade que remonta às relações sociais estabelecidas dentro dos hotéis e aos diálogos e às conversas que daí derivaram, a exemplo de pedidos de informação sobre dado lugar, sobre como chegar lá, sobre guias. Informação esta que poderia ser dada com mais facilidade e segurança por um nativo capaz de se comunicar em mais de um idioma, sobretudo o inglês. É provável que o inglês tenha sido o idioma usado pelo brasileiro que o jornalista do *Daily Mail* encontrou em Aswan. Também pode ser que fosse de classe abastada, para estar onde estava naquele momento.

Textos de jornais e revistas disponíveis *on-line*<sup>9</sup> citando Aswan diretamente proporcionaram uma compreensão do desenvolvimento não só do turismo, mas também da região em função das atividades turísticas. Mediante uma cronologia de fatos relatados pela imprensa, foi possível visualizar pontos indicados pelo presidente da associação comercial e por Sattin (2011); foi possível acessar o passado de Aswan para ver as transformações e permanências como aquelas resultantes da construção da barragem, que trouxe desenvolvimento e mais turismo: elemento central neste estudo, pois se relaciona diretamente com o objeto investigado. Os fatos levantados ajudaram a construir uma compreensão menos geral do que aquela derivada da leitura de verbetes de enciclopédias e dicionários históricos. Mas reiteram muito do que afirmam as fontes de referência, sobretudo a importância da localização geográfica de fronteira, que faz da região uma passagem obrigatória para adentrar o Egito e ponto estratégico para a defesa e segurança.

---

<sup>9</sup> Foram consultados: Hemeroteca da Biblioteca Nacional (<http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital>), Elephind (<https://www.elephind.com>) e Newspaper Archives (<https://newspaperarchive.com>).

De fato, nenhum texto localizado trata diretamente da cidade e da região. O nome Aswan aparece mais como tema secundário, para não dizer terciário. Ante a escassez de outras fontes, tais textos ajudam a fazer uma leitura compreensiva do passado recente de Aswan. As referências à região e à cidade aparecem em textos narrativos de tom ficcional, em notícias breves e reportagens de página inteira (inclusive como relatos de viagem), anúncios publicitários de pacote de viagem e outros. O que se lê em alguns textos permitem afirmar Aswan como lugar por onde passaram e onde ficaram muitos estrangeiros ao longo do século XX. Eram pessoas de posição variada na escala social: militares de alta patente, civis comuns, civis comuns de projeção social, política e midiática; líderes religiosos e líderes políticos, atores, jornalistas, romancistas, dentre outros. As razões para a passagem por Aswan ou para a estada incluem desde visitas turísticas até reuniões de representantes de governo em prol de decisões importantes sobre o Egito (e o oriente médio).

A construção de uma barragem entre o fim do século XIX e a primeira década do século seguinte foi assunto da imprensa. Não por acaso, a construção seria coordenada e conduzida por Sir William Willcox, engenheiro britânico, e envolveu a presença de outros britânicos, ou seja, do uso da língua inglesa para mediar as relações sociais que se estabeleceram no processo de construção. A extensão do dique era de quase dois quilômetros (JORNAL DO BRASIL, 1932, n. 179, p. 6)

Relatos de viagem publicados na imprensa estrangeira já nos anos 1910 apontam o potencial turístico-hoteleiro da região de Aswan, vista como um “sonho de alegria” (WILLIAMSON, 1914, p. 8). A cidade (*native quarters*) foi vista como mais limpa do que Luxor. O autor do relato, Williamson, havia se hospedado no Cataract, que então tinha acomodações para quinhentas pessoas e estava “cheio de gente”. Como disse ele, não era de se espantar que “a cada ano o número de pessoas visitando”. Ele encontrou turistas de distinção, a exemplo da “rainha da Grécia e de seu irmão”, bem como “o príncipe e a princesa do Sião”, dentre outros. “Falavam inglês, francês e alemão perfeitamente” — como salientou o autor. Além disso, era possível comprar jornais da Grã-Bretanha como “Daily Mail”, “London Times” e “New York Daily”, que eram vendidos por um menino núbio cuja aparência incluía “cabelo oleoso, anéis no nariz e na parte superior das orelhas”, além de “pouca roupa”.

Nos anos 1930, Aswan já dispunha de aeroporto e tinha papel de importância como parada em viagens (com destino, por exemplo, ao Cairo) para fins de alimentação e abastecimento, como se lê em capítulo de romance-folhetim de autoria de certo Brandon-Morris (*A NOITE*, 1934, p. 20–1). Aswan aparece como parada em uma viagem de avião que o protagonista da história faz para o Cairo a pedido de um coronel inglês. Dentre personagens secundários na trama, aparece uma russa que havia se sentado próxima do protagonista e com que ele puxa conversa: “Boa viagem, madame?” — disse ele. “Regular, mas enfadonha...” — respondeu ela. “Parece acostumada a viajar de avião” — ele disse. “É verdade. Cheguei a [sic] dois dias sómente...” — ela redarguiu. O protagonista faz, então, um jogo de adivinhação sobre o lugar de onde ela teria vindo com base na bagagem e nos pertences dela. Acerta ao dizer que ela tinha vindo de Roma e, mais que isso, que no mesmo dia de chegada pegou avião para Omdurman, “Almoçou em Aswan, jantou em Robatat...”.

Ainda na década de 1930, Aswan foi incluída em pacotes de viagem turística com destinos ao Egito da empresa Wagons-Lits Cook, de atuação em cinco continentes e que mantinha dois escritórios na região, um no hotel Cataract, outro na área central da cidade. Como o anúncio foi publicado em *O Jornal* (1934, p. 3), isso sugere que a empresa já apostava nos brasileiros como turistas potenciais para o Egito. De certa forma, a revista *O Tico-Tico* (1934) reiterava tal aposta ao publicar o texto “Do Cairo ao Cabo”, sobre o que seria então a mais “interessante viagem do mundo”.

Uma notícia que pode ser lida como curiosa foi a visita de Winston Churchill (FIG. 8), que foi do Cairo para Aswan, onde se hospedou no Cataract (*O JORNAL*, 1944). Ainda que fosse o auge da Segunda Guerra Mundial, na qual teria função decisiva, ele se viu obrigado a sair da Inglaterra em razão de um período de convalescência, improvável de ser bem-sucedido no ambiente turbulento na Europa.

FIGURA 8. Primeiro-ministro britânico Winston Churchill acompanhado da esposa e da filha relaxam no hotel Cataract



Mesmo no auge da Segunda Grande Guerra, Winston Churchill, de chapéu e com a bengala entre as pernas, não se privou de passar um período de convalescença no hotel Cataract ao lado da esposa e da filha.

FONTE: Historic Hotels of the World (2019, *on-line*) — fotógrafo não identificado

De fato, a guerra e o pós-guerra impactaram no turismo no Egito. A partir de 1946, a temporada de inverno — “fonte de renda [...] de cerca de 10 milhões de libras esterlinas” (NEWCASTLE MORNING HERALD, 1947, p. 6) por temporada — foi desapontadora. Antes da guerra, as reservas nos hotéis eram feitas com quase três, quatro meses de antecedência. Além disso, uma epidemia de cólera em setembro de 1947 desencorajou muitos turistas, dentre os quais muitos dos Estados Unidos, que tiveram de cancelar os planos de viagem. Foram feitas campanhas publicitárias (FIG. 9) na tentativa de reverter a situação negativa. A campanha de publicidade foi lançada em países como “Estados Unidos, Suíça, França, Itália, Bélgica, África do Sul, Holanda e Suécia”.

FIGURA 9. Anúncio publicitário para estimular o turismo no Egito

# *Glamorous Interlude*



**F**ROM Aswan to Cairo the age-old course of the Nile penetrates the very soul of Ancient Egypt. Along its banks stand awe-inspiring monuments bearing witness to the splendour of a bygone civilization. Luxor with its stately temples; the Valley of the Kings, Tutankhamen's Tomb, Memphis, Sakkara, Giza — the Pyramids! And finally, Cairo, that city of delightful contradictions. Here especially does the sophistication of today mingle with the strange history of the past, for the brilliant season presents a round of social gaiety including music, dancing, opera and every attraction for the sportsman.

Egypt offers a glamorous interlude — and everywhere a courteous, friendly welcome — to those on their way to Europe. Her luxury hotels are world-famous, and there is no lack of first-class pensions. The climate is delightfully exhilarating. Travel facilities are up-to-date. Many clubs admit temporary members.

**Special Tourist Visas obtainable in the British Commonwealth and Empire.** Full particulars from the usual Travel Agencies.



# **EGYPT**

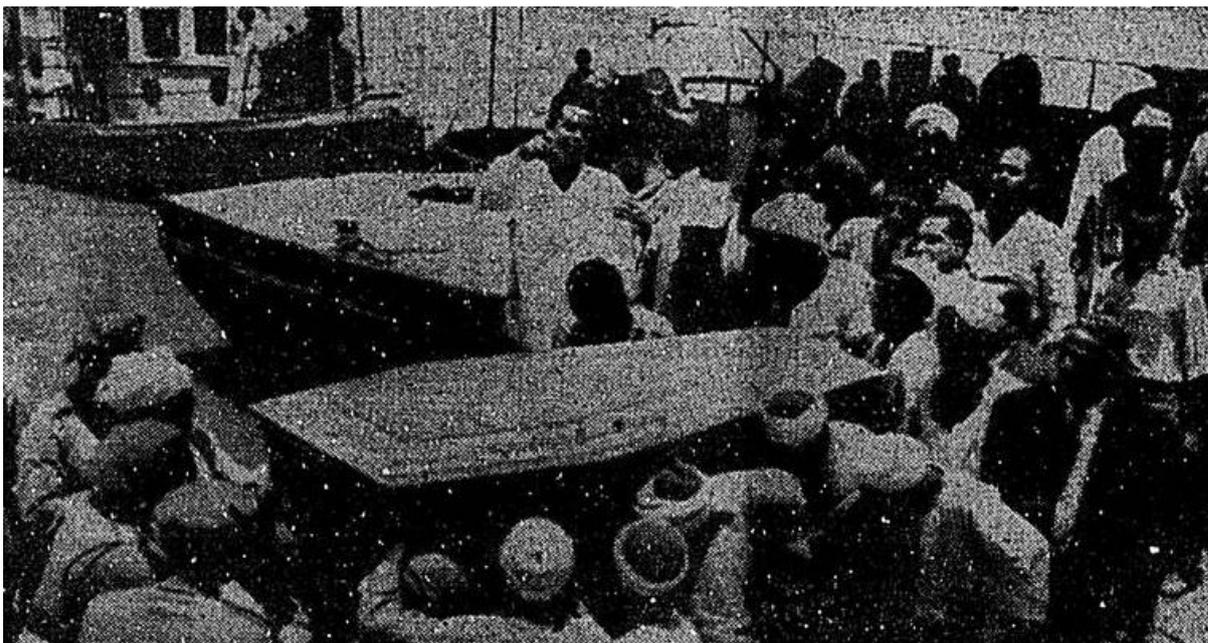
**LAND OF ENCHANTING CONTRASTS**

O anúncio indica uma temporada que teria música, dança, ópera e outras atrações, além dos “hotéis de luxo de fama mundial”, do clima e da “recepção sempre cortês e amigável”. O texto destaca o rio Nilo e sua penetração na “alma do Egito”, além dos monumentos que testemunharam o esplendor de uma civilização, dentre outros pontos.

FONTE: *The Sydney Morning Herald* (1947, p. 5).

A partir de 1950, ampliaram-se as menções a Aswan, em especial a visitas diplomáticas de autoridades de países variados e visitas turísticas de membros da nobreza e de líderes de projeção religiosa. Nesse último caso se inclui Agacão III, líder espiritual de milhões de muçulmanos no oriente e na África. Ele tinha em Aswan um dos seus lugares favoritos, a ponto de mandar construir uma vila aonde ia com frequência (FIG. 10).

FIGURA 10. Corpo do Agacão III conduzido para sepultamento em Aswan, 1957



Caixão com o corpo do líder muçulmano Agacão III sendo conduzido para um barco que cruzaria o rio Nilo para ser enterrado em Aswan. Nascido Sutão Maomé Xá, em 1877, na Índia, Agacão morreu aos 79 anos de idade, na Suíça. De lá seu corpo seguiu para Aswan, onde foi sepultado. Ele manifestou em testamento seu desejo de ser sepultado na vila que mandou erguer após ter passado sua lua de mel, em 1944.

FONTE: *Diário do Paraná* (1957, ed. 700, p. 1).

Aswan costumava ser visitada pela realeza, a exemplo do então rei da Arábia Saudita, Façal. Suas visitas eram antecedidas pela visita do secretário do rei para assuntos internacionais, que ia estudar os detalhes da ida do monarca saudita a Aswan para falar com o presidente egípcio Sadat. Presidente este que, também, matinha um espaço de descanso em Aswan, aonde ia mesmo em momentos de turbulência. Por exemplo, quando foram desmantelados planos de incendiar edifícios do Cairo (da emissora de rádio e televisão, de hotéis e do correio), postos de gasolina, bancos e fábricas, suas medidas de reunir o secretariado para lidar com a situação só foi tomada depois que ele voltou do recanto de inverno em Aswan (DIÁRIO DO PARANÁ, 1977).

Com efeito, Aswan parece ter sido eleita um lugar neutro para reuniões e encontros de líderes políticos e de governo em prol da resolução de problemas. Por exemplo, em 1960, o então primeiro ministro indiano almejou organizar uma conferência entre as grandes potências em Aswan (TRIBUNA DA IMPRENSA, 1960). Além disso, o presidente da então Iugoslávia se encontrou com Gamal Anbdel Nasser, presidente do Egito; em 1974, o então secretário de Estado dos Estados Unidos Kissinger foi a Aswan apresentar um plano de Israel para retirar tropas do canal de Suez (CORREIO BRASILIENSE, 1974). Igualmente, Aswan parece ter oferecido condições ideais, também, para que os líderes de governo descansassem após resolver problemas internos como fez o xá do Irã Reza Pahlev. Ele deixou a capital iraniana rumo a Aswan para repousar após contornar manifestações em prol de sua deposição, com distúrbios em todas as cidades iranianas (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1979).

Também membros de governos orientais visitaram Aswan, a exemplo do então presidente de conselho de ministros da China Chu En-lai, que conheceu de perto “a represa de Aswan” e que teria sofrido mal-estar breve quando estava na sala de diretor dos trabalhos de construção da barragem (DIÁRIO DO PARANÁ, 1963). Ainda que prosaico, esse fato aponta um dado importante: a construção de barragens no rio Nilo na região de Aswan, que teria impactos enormes na região. A impressão que Aswan deixava nos turistas no fim dos anos 1950 era a de uma cidade com quase 30 mil habitantes, com hotéis confortáveis e grandes. Naquele momento, a cidade era um “amálgama do oriente com o ocidente. Visitantes podiam desfrutar de cinema como filmes dos Estados Unidos e beber Coca-cola” (FERGUS FALL DAILY JOURNAL, 1957, p. 4).

Segundo o *Jornal do Brasil* (1951), o rei Farouk havia lançado a pedra fundamental da obra em 1948. A intenção era construir uma barragem cujas proporções supunham não só investimentos estrangeiros elevados, mas também a presença maciça de estrangeiros. A partir de 1955, a construção da represa deu a tônica das notícias que citaram Aswan, sobretudo seu financiamento. Em torno desse assunto houve polarização de interesses com possibilidades de financiamento acenadas pelos Estados Unidos e pela União Soviética, então as “grandes potências” mundiais. A participação dos ingleses no financiamento foi cogitada, mas

o governo britânico viu como impraticável a presença da Grã-Bretanha. Igualmente, os Estados Unidos declinaram da ajuda (JORNAL DO BRASIL, 1956).

Com a retirada das propostas ocidentais de financiamento, Nasser aceitou a proposta dos soviéticos e, em agosto de 1956, anunciou que a União Soviética havia se oferecido para financiar a construção da represa de Aswan e outros projetos de desenvolvimento econômico no Egito (TRIBUNA DA IMPRENSA, 1956). Uma medida dos valores dos investimentos foi dada pelo jornal *Tribuna da Imprensa* (1960): US\$ 200 milhões para a primeira fase da obra, mais US\$ 400 milhões para a segunda.

O término das obras foi questão-chave para Nasser. Havia muita pressão, inclusive de um golpe militar, caso não conseguisse fazer a usina funcionar até 1964. Mas a obra não só foi concluída no tempo, como também mereceu a sugestão de que fosse erguido um monumento à amizade entre árabes e soviéticos próximo da represa. Igualmente, foi objeto de convite ao então ministro do Exterior do Brasil, Magalhães Pinto, que visitaria o Líbano e participaria das atividades de inauguração da primeira etapa da usina em Aswan (DIARIO DE NOTÍCIAS, 1968). Mais que autoridades, a construção da obra levou um contingente de pessoas a Aswan para trabalhar. Cerca de quase 35 mil se deslocaram para a região (DIARIO DO PARANÁ, 1978).

FIGURA 11. Canteiro de obras da barragem de Aswan, Egito, 1964



A conclusão da obra foi em ritmo de corrida contra o tempo, a julgar pelo contagem dos dias para o término. *Outdoors* em cirílico e árabe nas imediações da barragem em Aswan expõem a contagem regressiva para iniciar o funcionamento da usina hidrelétrica em 1964. FONTE: *Diário da Noite* (1964, ed. 11969, p. 2, 21 jan. 3ª-f, “Primeiro caderno”)

Com efeito, como disse Sattin (2011), a construção da usina mudaria um pouco a paisagem na região e a feição social da cidade, com a vinda de trabalhadores de vários países para se misturarem com a população local. A construção da barragem atraiu um fluxo de trabalhadores de outros países, assim como atraiu visitantes depois da formação do lago.

Ainda assim, Sattin (2011) diz que as atrações maiores de Aswan permaneceram intactas: o rio, domado na região da barragem, continuava a correr majestoso, circundando as ilhas e sendo navegado por *feluccas*, que vão de ilha a ilha, e destas ao “continente”. O ar continuava puro como nunca; o clima, ameno e seco no inverno — o mesmo clima que atraiu numerosos visitantes ao longo do século XX.

Em carta publicada em jornal, o representante de um seminário para o desenvolvimento da liderança no meio rural entre os jovens (“farm youth exchange”) deu uma medida da feição da cidade na primeira metade de década de 1960. Até a data de visita do missivista, ele disse que “Aswan era só uma cidade turística”, a dezesseis horas de trem da cidade do Cairo. Em 1964, a cidade havia se projetado na economia egípcia. Contava com dois voos diários para o Cairo, desenvolvimento de áreas residenciais, construção de hotéis e industrialização (MORNING SUN NEWS HERALD 1964, p. 6). De tal modo, no começo dos anos de 1960, os turistas em Aswan eram a maioria dos “Estados Unidos, Europa ou do extremo oriente”. Nas ruas da cidade, muitas famílias dos então soviéticos que trabalhavam na barragem se misturavam e se confundiam com os demais visitantes (THE BRYAN DAILY EAGLE, 1963, p. 3).

As linhas aéreas tiveram um efeito potencial para o turismo. Ainda em meados dos anos 1960, os voos do Cairo para o sul do Egito — ou seja, Aswan — foram citados em relatos de viagens. Um desses relatos descreve a cidade naquele momento como uma “surpresa em si”, ao menos para o visitante. A impressão é que a construção da barragem havia mudado pouco a feição tradicional da região e da cidade. A vegetação à margem do Nilo e em suas ilhas havia permanecido intacta. A vila construída pelo Agacão III se manteve como espaço importante para o visitante. Os passeios de *feluccas*, a ilha de Elefantina, o nilômetro... tudo que havia atraído europeus no século XIX continuava a atrair, independentemente da barragem. Aliás, esta se tornou um elemento a mais aos olhos dos turistas (BROWN, 1965, p. 110).

As obras se tornaram frente de trabalho para uma população egípcia total que havia aumentado em sete milhões de 1962 a 1970 (DIARIO DE NOTÍCIAS, 1970). Acredita-se que mais de três mil engenheiros e técnicos da então União Soviética viveram em Aswan durante o período de construção da usina. De fato, essa presença estrangeira demorada deixou marcas na região de Aswan. Exemplo disso seria a área de moradia dos trabalhadores, onde se podia ver exemplos de escritos em árabe e em russo, ainda que não fosse área de destaque turístico; ou então táxis de fabricação soviética circulando na cidade. Estes eram as evidências mais explícitas do impacto da presença de soviéticos na região de Aswan. Ainda assim, em 1974 cerca de catorze mil turistas soviéticos visitaram Aswan, em grupos grandes cuja estada durava mais de uma semana (FARMINGTON DAILY NEWS, 1975)

A preocupação com os monumentos da antiguidade apareceu em 1962. O *Jornal do Dia* (1962) noticiou o trabalho de engenheiros e assessores técnicos da Suécia em operação para elevar os templos em Abu-Simbel, que se encontravam na iminência ser inundados por causa da grande represa. Em 1964, havia certeza de que esses templos não seriam cobertos pelas águas do Nilo, pois empresas europeias coordenadas por uma firma alemã trabalharam no deserto da Núbia para preservar os santuários (DIARIO DE NOTÍCIAS, 1964). O *Correio da Manhã* (1966) reiterou essa informação dois anos depois, quando afirmou que engenheiros da Alemanha trabalhavam no templo. Esse interesse arqueológico pode ter reforçado o mesmo interesse que instigou pessoas a visitar o Egito como turistas desde o século XIX.

Com efeito, se for correto acreditar que a construção da represa suscitou interesses econômicos da construção civil de grande porte, então também o seria dizer que suscitou interesses histórico-culturais em Aswan em particular, e no Egito em geral. Interesse na preservação das marcas do passado que atravessam o país. De fato, um dos problemas criados pela construção da barragem foi o que fazer pela preservação de templos e demais monumentos e artefatos antigos ante a iminência de inundação. Preocupações nesse sentido levaram à presença de profissionais estrangeiros não ligados diretamente à barragem. Menções a trabalhos de natureza arqueológica e preservação permearam textos de jornais da década de 60. Em 1962, engenheiros e assessores técnicos da Suécia executaram operação para elevar os

templos em Abu-Simbel, que se encontravam na iminência ser inundados por causa da represa (JORNAL DO DIA, 1962).

Esse interesse arqueológico pode ter realimentado o interesse turístico que instigou pessoas a visitar o Egito desde o século XIX. A impressão deixada por Aswan faria com que por volta da metade dos anos 1970 a região fosse o destino preferido de turistas dos Estados Unidos. Problemas urbanos gerados pelo desenvolvimento advindo com a construção da usina, também, ficavam na impressão dos turistas. Ao dialogarem com pessoas de Aswan, ouviam falas como “poucos anos atrás esta era uma cidade tranquila”, ou seja, não havia preocupação com “problemas de moradia e de abertura de estradas”. Seriam consequências do aumento populacional urbano provocado pelo deslocamento dos núbios para o perímetro urbano em razão do alagamento da região (TATRO; TATRO, 1976, p. 7). No fim da década, Aswan havia se tornado o maior centro urbano do sul do Egito, um lugar para desfrutar do prazer, almejado por funcionários públicos e frequentado por egípcios e pessoas de outros países (LEADER-TIMES, 1979, p. 7).

No início dos anos 1980, Aswan atraiu a curiosidade de judeus. Há relatos de dois casais — um dos Estados Unidos, outro de Israel — que se encontraram em um cruzeiro no Nilo. Diferentemente do casal dos Estados Unidos, os israelenses “falavam iídiche, é claro, mas também árabe, com isso puderam conversar com a tripulação”. A interação cultural foi além do idioma, pois o “casal israelense fez a dança do ventre (*galbaya*) e, entre aplausos dos presentes no navio, ganhou um prêmio pela dança” (JEWISH POST, 1981, p. D-8). Ao mesmo tempo, houve indícios de que o turismo era frágil ante acontecimentos trágicos envolvendo motivações políticas. Nesse caso, o estopim foi o assassinato de presidente Sadat, no Cairo, em outubro de 1981.

O cenário que se seguiu ao fato foi de carruagens paradas (ociosas), *feluccas* atracadas nas docas no Nilo e vendedores de suvenires irritados (e famintos) (HINDY, 1982, p. 208). Eram cenas então difíceis de ser vistas em tempos de alta temporada. A perguntas como “How’s business?”, a resposta dos condutores de carruagem, negociantes de moeda no câmbio ilegal e outros era esta: “Not good”. Guias atuantes no templo de Abu Simbel se referiam a um número de seis a oito voos diários trazendo turistas, quando, em épocas como o Natal, eram catorze. Nos três meses que se seguiram ao assassinato houve queda de 12% na renda com turismo ante os números do mesmo período em 1980. Naquele ano, 50% dos

turistas eram gente da Europa ocidental e do Japão. Árabes respondiam por 40%, enquanto 10% ficavam a cargo de países da Europa oriental.

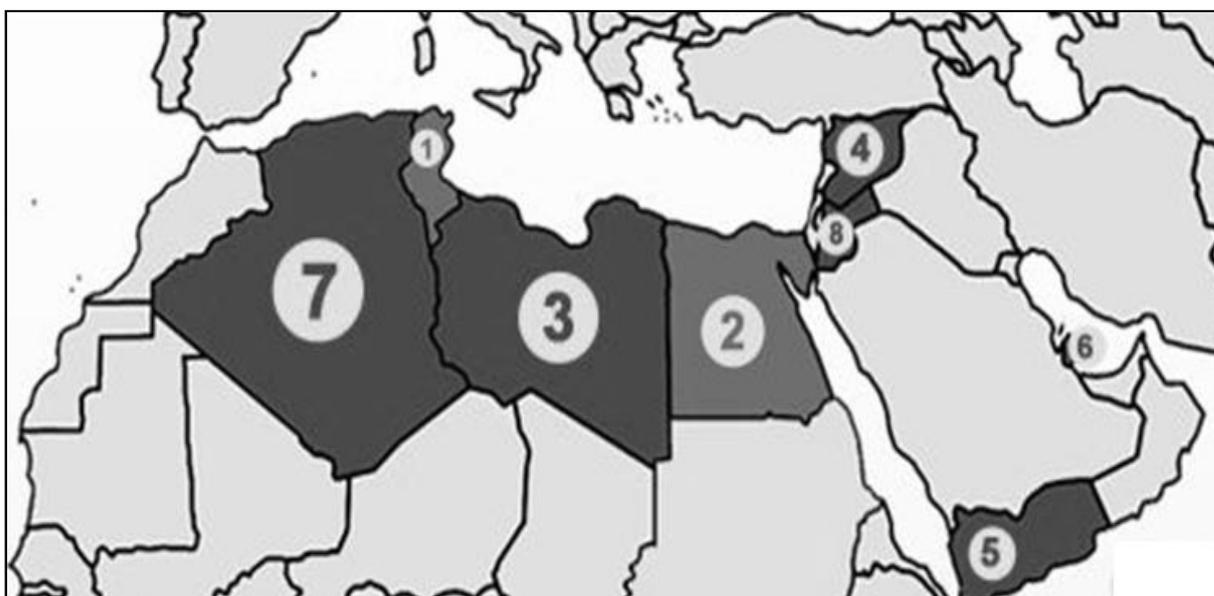
Por volta da metade dos anos 1980, a cidade que Sattin (2011) conheceu lhe deixou a impressão de que, em parte, era uma cidade turística, ou seja, para passar temporadas, que teve *booms* de turismo cujo resultado mais visível foram os hotéis. Além disso, diferentemente da influência dos russos, via-se que a influência dos britânicos permaneceu, sobretudo em atrações turísticas como o jardim botânico criado e cultivado pelo herói militar Lord Kitchner (1850–1916) em uma ilha do rio Nilo na região de Aswan (CHICAGO HEIGHTS STAR, 1986).

Curiosamente, foram outras as atrações que puseram Aswan no roteiro turístico de pessoas negras dos Estados Unidos. Os vínculos entre Egito e África estabelecidos pelo povo núbio foram uma das razões maiores para visitar Aswan, e não as atrações mais tradicionais. É como se o interesse histórico-turístico por Aswan se especializasse a ponto de visitas à região entrarem no roteiro de viagens, em grupo ou individuais com estada de duas semanas. Com efeito, no fim dos anos 1990, um grupo de catorze jornalistas, ao lado de líderes de associações de médicos, de jornalistas e de editores, rumou para o Egito a fim de não só visitar pirâmides, tumbas e templos de deuses, reis e rainhas do Egito antigo. Também pretenderam conhecer as glórias ancestrais de uma civilização antiga cuja formação dependeu, sobremaneira, dos núbios.

A maioria absoluta dos jornalistas dos Estados Unidos nunca havia estado lá antes, daí que foram imbuídos com um senso de identificação forte. O itinerário da viagem incluía visita a uma vila de núbios, que foram reassentados com a construção da barragem nos anos 1960 (CLAY, 1997). No começo dos anos 2000, outro grupo de jornalistas dos Estados Unidos visitou o Egito, dessa vez com fins menos específicos, a julgar pelo relato de um jornalista cuja viagem, de duas semanas, incluía visitar as cidades “Cairo, Hurghada, Aswan e Alexandria, dentre outros lugares”. Ainda assim, ele destacou a “região [que] é povoada por pessoas de pele escura que expressam orgulho ao ver seus ‘irmãos’ ou ‘primos’ dos Estados Unidos voltando para casa’ [a África]”. Era possível “ver o orgulho em suas faces — assim como na face dos jornalistas afro-americanos que foram na viagem” (CURRY, 2003, p. 22).

No início da década de 2010, o turismo em Aswan deu mostras de enfraquecimento, assim como a economia do Egito. Em um dos hotéis mais movimentados da cidade, a taxa de ocupação não passava de 2%, enquanto as pessoas clamavam por emprego (RUBIN, 2012). Houve casos como o de um agente de viagem local que, ao lado de um grupo de turistas que foram visitar uma mesquita, viu-se impedido de sair dela por uma “multidão de condutores de carruagens enfurecidos”, numa tentativa de forçar os visitantes a fazer corridas com eles. Teriam dito ao agente para “fazer negócios do modo deles [os condutores] no futuro, do contrário eles iriam incendiar o ônibus de turistas” (BATRAWY, 2012, p. A-51). Em grande medida, esse enfraquecimento do turismo derivou da denominada Primavera Árabe<sup>10</sup>, ou seja, de eventos de revolta popular em oito países do oriente médio, onde manifestações derrubaram os governos, como o da Tunísia, do Egito e do Barhein.

FIGURA 12. Países onde houve eventos associados à Primavera Árabe



Recorte cartográfico do norte da África com indicação de países onde houve manifestações de revolta associadas à chamada Primavera Árabe: 1) Tunísia; 2) Egito; 3) Líbia; 4) Síria; 5) Iêmen; 6) Barhein; 7) Argélia; 8) Jordânia. Caíram os governos de Tunísia, Egito e Barhein.  
 FONTE: Santiago (2017, *on-line*).

<sup>10</sup> A trajetória da Primavera Árabe está disponível em inglês no *website* da Source Watch: <[http://www.sourcewatch.org/index.php?title=Arab\\_Spring](http://www.sourcewatch.org/index.php?title=Arab_Spring)>. Em português há um documentário da TV Cultura: “Especial TV Cultura — Primavera Árabe”: <<https://www.youtube.com/watch?v=KOM-2Jhmbnl>>

O objetivo comum de todos os países que passaram pelo evento foi a busca pela democracia, liberdade de expressão e condições melhores de vida. Mas tais conflitos de revolta popular e a ameaça terrorista que os acompanhou tendem a afetar uma fonte de renda central no Egito: o turismo. A relevância dessa atividade na economia nacional chega a 11,3% do produto interno bruto do país, tem impacto nas exportações e na entrada de moeda estrangeira (EGITO, 2018). Ficaram vazios nos últimos anos pontos turísticos importantes. Movimento forte até 2011, o turismo no Egito arrefeceu, e o país enfrenta crise econômica. Com efeito, os levantes populares de 2011 podem ter afetado o cenário de turismo em Aswan. Ao exigirem “transição de poder”, civis “entraram em choque” com militares, sendo “registrados incidentes em Aswan” (CORREIO BRASILIENSE, 2011, p. 13).

Atos de poucos condenam o todo. Essa condição deixa entrever a correspondência entre o “pensamento abissal”, no termo proposto por Santos (2007), e o sentimento de impotência dos países “do outro lado”. Nesse sentido, destacamos o sentimento de inferioridade da população dos países do oriente médio:

O regresso do colonial é a resposta abissal àquilo que é percebido como uma intromissão ameaçadora do colonial nas sociedades metropolitanas. Esse regresso assume três formas principais: a do terrorista, a do imigrante indocumentado e a do refugiado. De maneiras distintas, cada um deles traz consigo a linha abissal global que define a exclusão radical e a inexistência jurídica (SANTOS, 2007, p. 78).

Daí o sentimento de indignação quanto a ser responsabilizado por algo que não lhes pertence; algo que aumenta a desconfiança quando acrescida do olhar recriminador da mídia global. Esse sentimento se mostra na fala de um entrevistado, não sem muita ironia e bom humor. Segundo ele, “[...] os Estados Unidos mataram um milhão [de pessoas] no Iraque”, e “nós ficamos sem turismo”; “matam mais de um milhão na Síria”, e “nós ficamos sem turismo”; “Mataram quase três mil pessoas — três mil pessoas! — na Somália”, e “nós ficamos sem turismo”. “Mais de cinco mil pessoas [morreram] na Bósnia, na Sérvia e no Afeganistão”, e nós... [...]. Eis sua síntese: “nós não somos bons para os turistas” (PARTICIPANTE 5, 2017). Como disse outro entrevistado, com o grau de percepção parecido, “O país é calmo, mas as pessoas estão com medo de vir” (PARTICIPANTE 2, 2017)

Com efeito, o Egito dos dias atuais passa por dificuldades econômicas profundas, e a população se encontrava em estado de desânimo. Houve entrevistados que expressaram esse estado de espírito, em especial, no que se refere ao mercado de turistas. É o caso do Participante 1 (2016):

— P.1: I told you what, here the life is very difficult on this moment. It is very difficult for us, and you see, I never, before the revolution I never saw the lights of the market off like this. The lights are off all the time, the lights, the condition of the people is bad. [...] I never saw our people crazy, the taxis also crazy in the market. Before the Revolution it cost eighty pounds this material now two hundred, two hundred and fifty, ok? Everything became more expensive [...]

Além dos hotéis, o mercado de Aswan é outro espaço que se projetou em função do turismo. Mas essa projeção não remonta à primeira metade do século passado, como no caso dos hotéis. Em que pese a existência secular do mercado, pode-se dizer que esse espaço entrou no roteiro turístico de quem visita Aswan a partir de 1995 e, sobretudo, nos anos 2000; ou seja, faz menos de duas décadas que o mercado passou a receber um fluxo mais intenso e regular de turistas, a ponto de motivar aqueles que lá trabalham a aprender outros idiomas que não o árabe em função dos turistas. Isso não quer dizer que, em anos anteriores, não tenha havido comunicação entre trabalhadores e turistas em línguas que não o árabe, sobretudo o inglês. Afinal, a existência de um mercado em Aswan é tão antiga quanto a própria cidade e está na etimologia do nome desta.

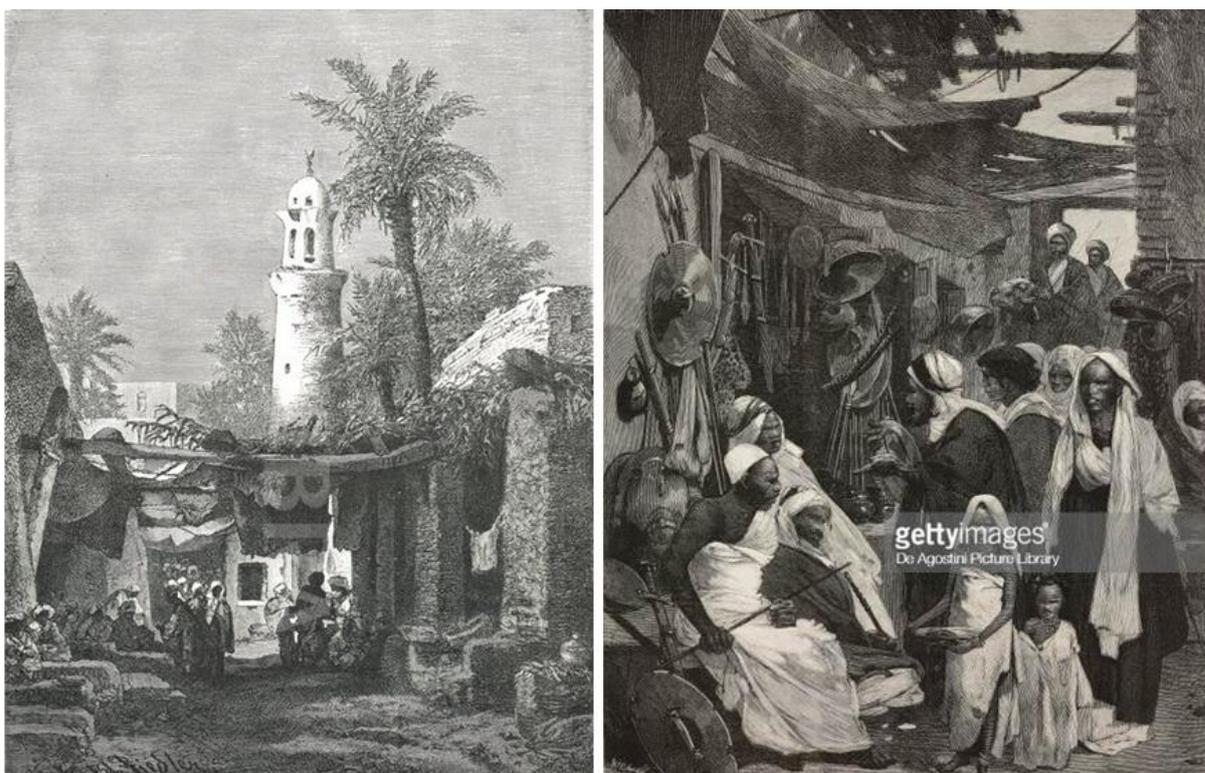
Contudo, a mudança de condição de espaço visitado só por mercadores africanos e egípcios à condição de espaço incluído em roteiro turístico internacional se projeta nas duas décadas finais do século passado e se intensificou no primeiro decênio deste século. Uma cronologia de relatos de viagem e reportagens sobre turismo sobre o mercado de Aswan permite adentrar o processo histórico de desenvolvimento e mudança da região, bem como as interações verbais entre turistas e comerciantes do mercado.

### 3.4 O MERCADO DE TURISTAS

No fim do século XIX, o comércio em Aswan havia diminuído, sobretudo no tocante às exportações do Egito. Mas a entrada de mercadorias e animais (gado e camelos) — importação — continuou a ser feita por Aswan, de modo que o mercado

não cessou suas atividades (FIG. 13). Conforme Sattin (2011, p. 253), as mercadorias vendidas incluíam artefatos sudaneses (*Sudanese crafts*) de ouro e prata, de chifre de rinoceronte, de couro de hipopótamo, de penas de avestruz, além de crocodilos empalhados. Segundo esse autor, “por volta do fim dos anos 1920 ainda era possível comprar escravos negros no bazar de Aswan, ainda que o governo negasse com convicção”.

FIGURA 13. Atividade no mercado de Aswan nos anos 1880



FONTE: *L'illustration* (10 de maio de 1884) — ilustrações de Montbard, 1884.

No fim da década de 1920, a ida ao mercado era motivada não só por mercadores. Exemplo de outras visitas é a de pilotos da força aérea britânica, que pousavam seus aviões em Aswan para ser abastecidos. Em uma ocasião, aterrissaram no aeródromo, mas não havia ninguém para recepcioná-los, assim como a loja onde compravam combustível estava fechada. “No desespero”, os pilotos tiveram de improvisar: “comprara 120 litros de combustível destilado Texaco no *bazar de Aswan*” e abasteceram os tanques (THE WORLD’S NEWS, 1927, p. 2; grifo meu). Na expressão de um visitante inglês que relatou fatos de sua estada em Aswan no fim dos anos 1930, lá não havia nada além do mercado local, palmeiras, deserto e um dos então maiores e melhores hotéis do mundo: o Cataract, com visão

privilegiada para as cataratas do Nilo, conforme relatou um visitante. A região era o *resort* de gente tão rica que via as visitas a outros lugares (*sight-seeing*) como atividade vulgar, de classe média. Para esses visitantes, bastava o Cataract como lugar perfeito para estar e não fazer outra coisa que não tomar sol cercado com funcionários de pele escura e silenciosos à disposição.

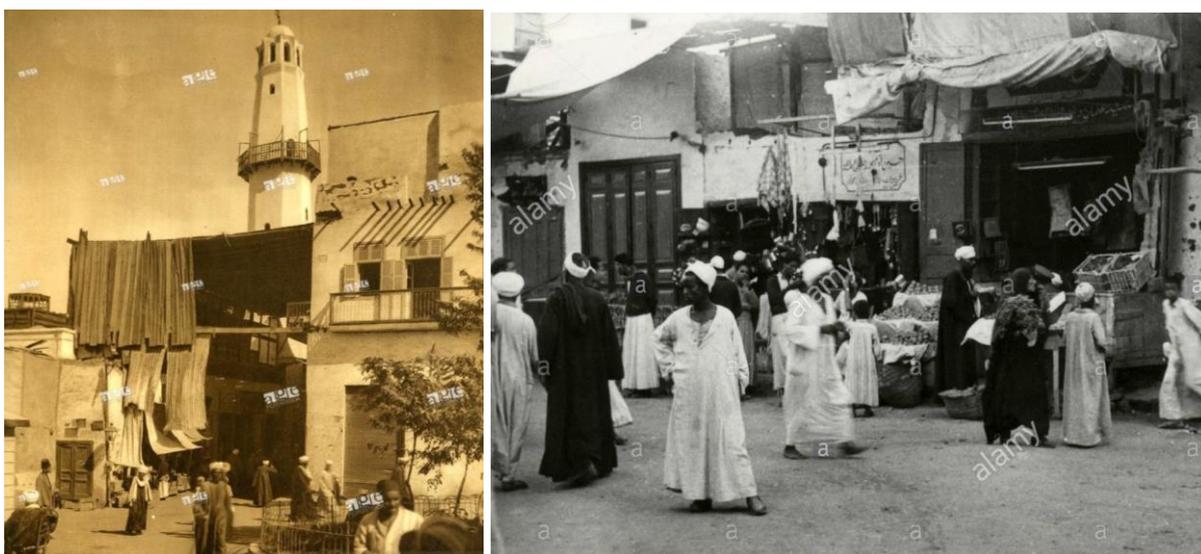
Essas impressões foram anotadas por um inglês que relatou fatos de sua estada em Aswan. Ele reconta a história que um hóspede lhe contou sobre um turista que foi a Aswan decidido a caçar crocodilos. Em sua busca, encontrou um guia que o levaria a uma caçada. Por dez libras, ele conseguiria caçar e matar um deles. Por dois dias, tentaram encontrar crocodilos no Nilo. Foi em vão. No terceiro dia, avistaram um crocodilo ao sol sobre uma pedra. O caçador, então, mirou a cabeça do animal e atirou. Acertou o tiro, mas o crocodilo caiu na água. Procuraram o corpo, mas não encontraram. Então o guia confortou o turista, dizendo que aquilo sempre acontecia e que, em um dia ou dois, o animal morto viria à tona, e ele o levaria ao hotel. De fato, o guia apareceu no Cataract com um crocodilo morto já mal-cheiroso para receber seu pagamento. Satisfeito, o turista caçador se apressou em mandar empalhar a carcaça (MORTON, 1938). Supostamente, era tudo uma armação dos guias. O crocodilo que tomava sol era, na verdade, um animal já empalhado ao qual estava amarrado um fio que um colega-cumplíce do guia puxava ao ouvir o tiro, de modo a levar o animal empalhado a cair na água. Quanto à carcaça apresentada no hotel, o guia encomendou, via telégrafo, de colegas no Sudão (onde, de fato, havia muita caça a crocodilos) tão logo percebeu que turista estava disposto a continuar após os dois primeiros dias de busca.

Em que pese o tom jocoso da história, destacam-se as circunstâncias de interação verbal entre pessoas de Aswan com estrangeiros em função do turismo. Nesse caso, as práticas de linguagem entre egípcios e não egípcios no contexto dos hotéis iam além dos contatos entre hóspedes e funcionários. Pode-se supor que a indicação de guias partisse, justamente, do contexto do hotel, ou seja, de moradores de Aswan que ali trabalhavam e que os conheciam.

Esse mesmo visitante inglês que contou a história registrou suas impressões do mercado de Aswan, que chamou de bazar e que foi visitar, num ímpeto movido pela “sensação de que jamais poderia voltar a ver Aswan [de novo]”. Ele disse que, ao caminhar lentamente pela rua do “bazar”, era possível

sentir, pela primeira vez, os cheiros do Sudão. Entrou “em uma loja curiosa onde um sudanês enorme tomava conta de um sortimento inacreditável de crocodilos empalhados, facas com bainha de pele de crocodilo, tambores de percussão, cimitarras [tipo de espada], ovos de avestruz e todo tipo de ornamentos bárbaros”. Sua síntese do que viu foi que “o bazar estava intocado por influências ocidentais” (FIG. 14). Era coberto em parte, para proteger do sol. Nas vielas escuras, lotadas e quentes, “homens e jumentos se moviam em fluxo de empurra-empurra [enquanto] artesãos sentados dentro de suas lojinhas faziam calçados, costuravam roupas, forjavam metal”. Em meio à multidão, o inglês notou uma “porcentagem razoável de sudaneses e uns poucos bisharis [grupo étnico] de aparência selvagem” (MORTON, 1938, p. D17)

FIGURA 14. Entrada do mercado de Aswan e seu interior por volta de 1930



FONTE: Stock Photo (2018, *on-line*) — fotografia de Lehnert e Landrock; Alamy (2018, *on-line*) — fotografia de De Agostini

Na segunda metade dos anos 1950, a visão do mercado (FIG. 16) era de um espaço ao ar livre, cuja movimentação ficava por conta de egípcios, gregos, berberes, sudaneses e beduínos, envolvidos na venda de frutas e verduras (FERGUS FALL DAILY JOURNAL, 1957). Em meados da década de 1960, o mercado ainda deixava no turista a impressão de que era movimentado, sobretudo, por egípcios em trajes típicos e núbios, negociando suas mercadorias (BROWN, 1965).

FIGURA 15. Interior de comércio e movimentação pedestre em ruas do mercado de Aswan, anos 1950



Cenas do mercado de Aswan em 1959 fotografadas por Paul Strand quando viveu na França. A visita ao Egito resultou em um livro-ensaio com fotografias (paisagens, objetos e pessoas) publicado em 1969. A figura capta dois recortes do passado do mercado de Aswan: em detalhe (à esquerda, uma banca, seu dono e os produtos) e panorâmico (à direita, a rua com aglomeração de pessoas em torno do que parece ser bancas, à direita). A julgar pelas fotografias, os retratos parecem dar visibilidade à memória do presidente da associação comercial de Aswan: o mercado era voltado ao comércio de gêneros alimentícios básicos, ou seja, a uma população pequena. A imagem à esquerda mostra o que podia ser grãos triturados ou moídos, assim como raízes e produtos com casca, além de pacotes (ao centro, à direita e em segundo plano). Também se destacam balaios de tamanho variado e cuja exposição ocupa quase toda a loja, seja como vasilha para os produtos, seja como item à venda. Não por acaso, item de uso cotidiano em uma residência. A imagem da direita exhibe uma maioria do que parece serem egípcios, como sugere a indumentária, com vestes típicas. Daí se pode presumir que fossem moradores de uma cidade ainda ignorada pela massa de turistas. As imagens deixam entrever o improvisado das instalações (bancas montadas no meio da rua) e o estado decrépito da loja retratada (paredes com reboco desgastado, vigas de madeira com apodrecidos). Pode-se presumir que a venda de produtos não trazia ganhos suficientes para melhorar as condições de trabalho e recepção de clientes, assim como que a demanda não exigia mudar as condições em que os produtos eram vendidos: expostos ao ar livre e ao pó; justamente porque era uma demanda local.

FONTE: The Paul Strand Retrospective Collection (2018, *on-line*); Bernestein (2018, *on-line*)

Nos primeiros anos do decênio de 1980, o mercado já era desenvolvido o suficiente para atrair a atenção não só de turistas, mas também das publicações sobre destinos turísticos. Esse foi o caso da autora de uma coluna sobre viagens que, em cruzeiro pelo Nilo, visitou Aswan em uma noite em que seu navio ancorou. Sua impressão realçou, justamente, aqueles elementos que não foram modificados pela ação do tempo nem pela ação do homem, a exemplo do fluxo do rio Nilo e sua relevância histórica e das *feluccas* com suas velas brancas, dentre outros. A experiência de ter visitado outros mercados do oriente médio fez a colunista-turista ver o mercado de Aswan com deleite, pois, segundo ela, os “visitantes não eram assediados nem abordados pelos vendedores ambulantes nem corriam risco de ter suas carteiras batidas”. Ela viu pessoas sorrindo, homens fumando, enquanto outros empacotavam ervas e outras especiarias (STEINBERG, 1983, p. 62–4).

FIGURA 16. Sociabilidade masculina em rua do mercado de Aswan, 1983



Em trajes típicos, egípcios se reúnem na porta de uma loja do mercado para fumar na narguilé (*sheesha*)

FONTE: Steinberg (1983, p. 63) — fotógrafo: Jane Steinberg

Em textos de ficção publicados nos anos finais da década de 1980, o mercado de Aswan aparece como espaço já frequentado por turistas. O conto narrado por Lucia Nevai trata do dia a dia de um casal britânico hospedado no hotel Cataract, que deixa a protagonista encantada com as pinturas e cores nas paredes, as escadarias, os corredores e os demais espaços de circulação de hóspedes. “Aswan era o lugar mais quente que ela havia visitado” — diz a narradora. Essa menção à temperatura se segue a descrição de que ela — a mulher do casal — havia “voltado do mercado (*bazaar*) para nadar” (NEVAI, 1987, p. 29). Igualmente, houve quem afirmasse que o mercado de Aswan perdia apenas para o da cidade do Cairo em charme e atmosfera. Destacavam-se balaios cheios de ervas e pós coloridos (hibisco, hena, açafrão, pimenta, folhas de hortelã secas), produtos de cobre, materiais de ébano e marfim. Sobretudo, destacavam-se, em todos os lugares, a presença de “pessoas de complexão magra e pele escura” — os núbios — e o tremular de “vestes longas e brancas” — os egípcios de Aswan (MAGI, 1989, p. 4).

FIGURA 17. Interior de comércio e movimento pedestre no mercado de Aswan, fim dos anos 1980



FONTE: Magi (1989, p. 4) — fotógrafo: Giovanna Magi

Em 1990, a recomendação de reportagens sobre turismo em Aswan era de não perder a chance de ir ao mercado, visto então como um dos mais vivazes. Lâmpadas incandescentes dependuradas ao longo de vielas sinuosas iluminavam balaios cheios de ervas, barracas de falafel, gaiolas de pássaros e caixas de camisetas (BARCKIRBY, 1990). O mercado de Aswan começava a ganhar proporções mais expressivas, a julgar pelo relato de um jornalista que visitou Aswan; mas ainda era lugar de práticas como a formação de um círculo pelos mercadores

nas ruas, os quais gritavam a pleno pulmões para divulgar suas mercadorias. Ele viu crianças fazendo limonada e, numa sala mais escura de uma padaria, viu outras fazendo massa e a levando ao forno, enquanto homens carregavam sacos de farinha. Também circulavam com balaios na cabeça cheios de tomates. Com os mercadores, concorriam vendedores em barracas e bancas, que também gritavam para atrair a atenção de transeuntes (RAGAINI, 1990).

O relato do jornalista se refere a um turista que entrou na padaria bem cedo, antes de lojas serem abertas e as bancas, montadas. Logo ele se vê cercado por “meninos magricelos e esfarrapados”, que agarram sua mão e o levam à sala dos fornos onde trabalhavam e, com orgulho, apresentam a ele as condições de trabalho. Ele, então, vê dois meninos mexendo farinha e água até obter a massa para assar; enquanto os outros, cuja estatura não ia além da cintura do turista, insistem, um a um, em uma brincadeira de luta dizendo “Rambo, Rambo!”. O relato da reportagem situa o mercado na cidade: a duas ruas da avenida Cornish, o mercado se desdobra por vários quarteirões, “pulsando com uma intensidade apropriada a uma cidade que sabe do seu valor”. A ordem do dia é vender muito, pois turistas ali, no mercado, “não era novidade nenhuma” (RAGAINI, 1990, p. H2).

Descrições do mercado no fim dos anos 1990 afirmam que “pouco havia mudado desde tempos medievais”. Ainda assim, fascinava os visitantes graças à presença de bancas coloridas e comerciantes agitados (MOVERLEY, 1998, p. 9). Por outro lado, houve relatos de turistas dos Estados Unidos que fizeram compras no mercado em 1999, como se lê no relato de um colunista que diz ter comprado um véu colorido no mercado na viagem que fez com sua esposa (MEACHUM, 1999, p. 6).

A partir do ano 2000, houve relatos de viagem ao Egito que se referiram à região de Aswan e ao seu mercado. A reportagem publicada em um jornal de Chicago, Estados Unidos, referiu-se ao mercado como lotado (*crowded*) e como um espaço aonde se podia chegar de carruagem. O jornalista relatou seu passeio pelo mercado e disse que seu interesse foi instigado por bancas de comida e de frutas e verduras, cafés, jumentos carregados com cabeças de repolho e limões, padarias, balaios cheios de temperos e ervas (DAILY HERALD, 2000, p. 12).

Segundo o relato da viagem, o grupo de turistas em que estava o jornalista tendia a chamar muito a atenção no mercado; era quase um “farol” que os donos de bancas enxergam de longe e que abordavam com as primeiras palavras que aprendem do inglês: “Hello, where are you from?”. Além disso, os comerciantes buscavam usar a estratégia de entregar um cartão de apresentação ao grupo para que pudesse entregar a parentes ou amigos, de modo que, se visitassem Aswan, pudessem ir às lojas indicadas no cartão. Quando o jornalista foi pegar o cartão de um dono de loja, este o convidou a conhecer: “Come inside and see my products”, enquanto ele iria pegar o cartão. A interação verbal em inglês entre o grupo de turistas que acompanhava o jornalista ocorreu nas barganhas com os lojistas. Era uma habilidade com a qual não estavam acostumados nos *shopping malls* dos Estados Unidos e a qual não se aprende em duas semanas de férias no Egito. Mas o grupo havia ido para aprender a barganhar, por isso permaneceu algum tempo comprando: objetos de ouro e prata, sanduíches, camisetas, instrumentos de percussão nativos, miniaturas de camelo (DAILY HERALD, 2000, p. 12).

Com efeito, a partir do ano 2000 o mercado de Aswan passou a entrar no roteiro de muitos que foram conhecer o Egito e Aswan. É o caso, por exemplo, de um grupo de estudantes da Southern Illinois University (EUA), que, ao lado de seus professores, iria conhecer o Egito antigo. A viagem incluía visita às pirâmides, passeio no deserto, interação com beduínos e ao mercado de Aswan (THE ALTON TELEGRAPH, 2000, p. 10). Antes do atentado terrorista de 11 de setembro de 2001, nos Estados Unidos, conforme o relato de uma norte-americana que visitou o Egito em 2005 e contou suas impressões, o turismo efervescia no Egito. Mas, embora ela pudesse ver turistas por toda parte, eram em “nível visivelmente abaixo do visto antes daquele evento catastrófico”. Sobretudo, ela viu poucos conterrâneos. Nas incursões que fez por espaços onde havia gente que dependia do turismo para sobreviver, ela ouviu de muitos o apelo de “Tell your friends that it is a safe country”. E, de fato, ela salienta que não viu risco de ser assaltada, ter a bolsa roubada, nada de ameaçador; o que viu foram “só pessoas corteses, prontas para agradar — por uma pequena taxa, é claro” (STAUNCH, 2005, p. c2). Essa presença de pessoas dos Estados Unidos foi destacada por um participante, como se lê a seguir.

— M. E.: *Ok. I know what you mean. So, I haven't seen many American people around. They don't come usually?!*

— P.1 – No, they come. All the American government said: “Come to Egypt”.

— *Ok. I haven't seen many because, I don't know... maybe it's because I don't go to the beautiful hotels you have, and they have a lot of money, so maybe they are there. I don't know.*

— No. No... There are many American people on different hotels. But this ... no... It's because at this moment... before Christmas time is normal, so easy. After this they are coming. They are all in school. After this, the holiday and for Christmas.

Embora a turista à qual foi recomendado falar bem do Egito tenha ido a Aswan — que ela chamou de “cidade núbica” — e tenha reconhecido seu valor histórico e seus atrativos únicos, sua experiência de visitar mercados aconteceu no Cairo. Suas impressões da visita foram resumidas como “a experiência — para dizer o mínimo”. Ela não ficou alheia à prática da barganha. “Vá mesmo ver o bazar, mas vale o aviso: é um teste de poder de decisão e da capacidade de pechinchar”, escreveu a turista. Ela, então, dá a dica de como fazer: se custar 60, então se deve começar oferecendo 20 para chegar a 30 (STAUNCH, 2005, p. c2).

De fato, o que acontece no mercado do Cairo se assemelha com o que ocorre no *bazaar* de Aswan: quem depende do turismo busca aprender línguas estrangeiras para não perder oportunidades de venda. Como esclarece Gharipour (2012, p. 362), no mercado do Cairo, desde a década de 1980, a “barganha se tornou intensa” e competitiva, em especial no caso de joias. “Visto que o estrangeiro se tornou mais sofisticado na compra e na comparação de preços, os comerciantes, também, ficaram mais sofisticados na venda”. Comerciantes de mais projeção no mercado “Khan al-Khalili são negociantes que às vezes falam várias línguas, tais como inglês, francês, alemão e japonês”. Curiosamente, a turista citada antes fez recomendação em sentido inverso: “aprender algumas palavras em árabe, língua oficial do Egito, pode ser útil” para situações de lida com pessoas responsáveis pela segurança, membros da polícia que cuida da segurança em atividades de turismo e visitas aos monumentos históricos e tomam medidas de averiguação (STAUNCH, 2005, p. c2).

Em 2008, a ideia de fazer compra no mercado de Aswan e a imagem de um mercado cheio de turistas parecia bem difundida, como se infere do relato de um turista que visitou o Egito com sua esposa. Diz o texto:

Minha esposa e eu estávamos fazendo compras à noite no bazar da vila de Aswan [...] de repente, fomos abordados por um jovem mercador núbio. Naquele momento, o bazar estava cheio de mercadores e turistas debatendo o preço de jóias, cachecóis e suvenires baratos [de pouca qualidade] quando esse homem de pele escura e vestido com uma túnica beduína se aproximou, com um sorriso largo. [...] Fui pego de surpresa totalmente quando ele simplesmente me perguntou: “Obama or Hillary?”. Fiquei espantado por um momento. Depois de me recompor, sorri e fiz o sinal de sim com o dedão, dizendo-lhe “Obama!”. Sem conter sua satisfação, ele apertou minha mão, me deu tapinhas nas costas e desapareceu repentinamente na multidão (FOUT, 2008, *on-line*).

Essa descrição e impressão do mercado de Aswan retratam bem aquilo que se tornou o mercado em seis primórdios, quando era frequentado basicamente por sudaneses, núbios e egípcios. Assim, se, em dado momento, os turistas não viam como válido o passeio pela área urbana da região, posteriormente a visita ao mercado se tornou roteiro em pacotes de viagem. O fluxo e o número de visitantes não só trouxeram experiências de fala em línguas que não o árabe, como também demandou que os comerciantes (do mercado) de Aswan aprendessem tais idiomas como atributo que os fez se distinguirem ante os pares. Uma vez capazes de falar minimamente nas línguas dos visitantes, teriam mais chances de negociar com mais pessoas e, assim, lucrar mais com seus comércios.

Como se pode inferir dos fatos relatados até aqui, em quase um século de turismo em Aswan, o uso de idiomas que não o árabe no cotidiano laboral se estabeleceu nos hotéis de luxo, se ampliou na construção da barragem e se tornou prática de linguagem na ascensão no mercado como ponto turístico. Aos poucos, o uso de idiomas como o inglês em situações laborais (e não só) parece ter migrado do entorno da área urbana para a região central da cidade de Aswan. Se em dado momento a interação pelo diálogo pode ser inferida das demandas dos hóspedes, a exemplo dos serviços internos e da indicação de guias ou serviços na cidade, em outros momentos essa interação parece ter se tornado essencial aos moradores de Aswan que dependem do turismo para sobreviver. Prova disso é a visão de um núbio atento à eleição nos Estados Unidos e capaz de dialogar, ainda que de forma rudimentar, com turistas. Essa possibilidade oferece uma medida relevante do grau

de desenvolvimento do mercado de turistas de Aswan como lócus de aprendizagem de línguas motivadas pela atividade laboral no mercado, ou seja, em função dos visitantes. Em grande medida, essa possibilidade se concretiza porque o mercado se concretiza como lugar de encontros interculturais, em que uma parte do encontro — os turistas — pode desencadear uma tomada de atitude, uma mudança de comportamento na outra parte — a comunidade visitada.

## ASWAN E SEU MERCADO DE TURISTAS: LUGARES DE ENCONTROS INTERCULTURAIS

Em sua existência histórica na cultura do Egito, a região de Aswan tem sido lócus para o encontro de pessoas de culturas distintas. Por um lado, essa condição de encontros interculturais é explícita nas ruas: na convivência entre egípcios e núbios. Com efeito, segundo Wilson (2011, p. 67–8), foi o presidente Nasser quem usou o adjetivo núbio pela primeira vez para designar “pessoas de pele escura que não falavam árabe e viviam entre Aswan e a fronteira com o Sudão (hoje chamado de ‘Núbia antiga’)”. Salvo um “grupo pequeno de migrantes e uns poucos líderes tribais”, o povo da Núbia antiga “raramente interagia com egípcios ou se lhes expunham (e vice-versa)”. Essa condição mudou com o projeto de construir a barragem — o chamado lago Nasser —, pois o governo do país se viu obrigado a reassentar os núbios ao “norte de Aswan, em 1963”. Antes disso, caso se possa dizer que o povo núbio tenha tido algum tipo de identificação com os egípcios de Aswan, então “provavelmente foi baseada em queixas contra o governo do país”. No presente, os núbios são vistos como grupo étnico cujas “distinções e barreiras separando-os dos egípcios diminuíram ou desapareceram”. Ou seja, “são considerados como parte da sociedade egípcia”.

FIGURA 18. Crianças núbias fotografadas em Aswan



FONTE: Wilson (2011, p. 64)

De fato, essa condição dos núbios como parte da sociedade de Aswan se pronunciou na fala de alguns participantes da pesquisa. Um caso é o do Participante 12 — “Here have many people Nubian, the Nubian people and Egyptian people good”; outro caso é o do Participante 14 (“I have not difference to anyone... Nubian or Arab or anybody. We are the same here, we are all Muslims”).

Por outro lado, ainda segundo Wilson (2011, p. 68), “eles não se veem com grupo unido”. Um elemento claro dessa falta de unidade está na dimensão linguística: um núbio aprende a falar inglês, mas não o árabe. É o caso do Participante 9: um núbio (“We as Nubian speak our language”). O inverso se mostra na expressão de um egípcio, o Participante 16, segundo o qual só os núbios sabem falar o idioma deles (“Just Nubian know how to speak and understand language”). Escapam ao objeto deste estudo a interação entre egípcios e núbios, sobretudo tendo em vista que falam línguas distintas, restritas a cada grupo. Dito de outro modo, escaparam ao escopo da pesquisa aqui descrita preocupações com as formas de comunicação entre o povo núbio e os egípcios de Aswan.

Como cidade de fronteira, Aswan se tornou passagem obrigatória a pessoas de origens e culturas distintas e um espaço de compra e venda — um *bazaar* — que evoluiu para o que aqui se denomina mercado de turistas: um espaço de socialização na cidade. Como tal, é preenchido por ações, situações e circunstâncias cuja base é a interação, seja para fins mercantis ou de lazer. Em tempos mais remotos, a interação de conhecidos com desconhecidos incluía mercadores de artefatos, animais e até escravos com o único propósito de negociar. No século XXI, o mercado se consolidou como lugar a ser visitado não só por interessados em vender e comprar, mas também por pessoas a fim de *ver* tal lugar — e estudá-lo, como no meu caso — justamente pelo que é, e não pelo que lá se faz.

Diferentemente de monumentos e edificações antigas, o acesso ao mercado como ponto turístico da região urbana de Aswan é livre; e os visitantes podem permanecer lá o tempo que desejarem, ao menos dentro dos limites de horário de funcionamento. Além disso, é provável que o mercado componha muito mais o cotidiano de muitos habitantes de Aswan do que os demais pontos turísticos da região, a exemplo das ilhas e dos hotéis, dos templos e monumentos, da barragem... Como parte orgânica e viva da cidade, o mercado é espaço destinado, também, a assuãos e assuãs. Tem a função, histórica, de abastecer a população residente, ou

seja, não turista. Não por acaso, existem lugares que são mais visitados por gente do lugar. Nesse caso, seriam pessoas que vão ao mercado com intenções parecidas com a dos turistas — fazer compras —, mas que não veem tal espaço com o status de ponto turístico, como o veem os comerciantes donos de lojas e bancas que lá estão diariamente para trabalhar. Essa distinção espacial e social evoca o que dizem Shaw e Williams (2004, p. 176) sobre certa “divisão de eventos culturais em áreas de frente e de fundos”. Enquanto as “áreas frontais” abrigam a “interação social de gente do local com os visitantes”, as “áreas de fundos” tendem “em grande medida a ficar escondidas dos turistas”.

O mercado ainda se destaca como ponto turístico onde se projetam especialmente as condições de encontro e interação dos turistas com a população local. Em parte, por causa do volume de pessoas de Aswan que circulam e permanecem ali dia a dia; em parte, por causa da probabilidade de encontrar mais turistas do que assuãos em pontos de visitaçãõ como as ilhas, os templos, as estátuas, as pirâmides e outros. Nesses espaços, a interação verbal do turista tende a incluir o diálogo com guias turísticos — talvez pessoas do lugar — e, sobretudo, o diálogo com outros turistas, porque estes seriam em número maior que os egípcios.

Em que pese a ideia de que tais espaços são lugares de encontros interculturais, como a interação de turistas de lugares distintos, o mercado de Aswan parece oferecer condições mais específicas para a interação verbal, para as tentativas de diálogo e aprendizagem. Um exemplo de tais condições seria a etapa de barganha nas relações de compra e venda que tanto impressionou uma turista dos Estados Unidos (vide capítulo 2). A peculiaridade de instigar mais o diálogo entre visitante e a gente do lugar, às vezes um diálogo mais detido, faz do mercado de Aswan um lugar de práticas multilíngues com funções muito específicas, pragmáticas, talvez mais do que em outros pontos turísticos. Seria um lugar de atividades cotidianas que supõem uso de idiomas variados com fins utilitários e constantes o bastante para resultar em aprendizagem e uso de línguas pelos assuãos que “habitam” o mercado em dada parte do dia e convivem com conterrâneos e turistas.

Nessa lógica, como espaço urbano onde atividades funcionais se associam com demandas de turistas e demandas da população local, o mercado de Aswan como lugar que compõem o objeto de estudo aqui apresentado exigiu dois momentos de abordagem. Um momento em que foi um dos numerosos pontos

turísticos a ser visitados; o que supôs a superficialidade do olhar quanto a captar o que se via. A primeira visita ao mercado ocorreu num momento de exploração da cidade e das áreas circundantes tidas como merecedoras de visita. Ir ao mercado foi parte da exploração geográfico-turística de Aswan e na perspectiva de quem era recém-chegado: tudo era novo, embora seja um lugar “velho” e cujo passado se mostra nas marcas monumentais de um passado imemorial. A observação nessa etapa não foi de reflexão; foi de deslumbre. Interessava mais o geral, ainda que o olhar ao particular tenha ocorrido, como quando a visita a certos pontos turísticos supôs mais que ver os nativos, ou seja, supôs a tentativa de interação e comunicação.

Diferentemente, as visitas sucessivas ao mercado ocorreram num momento de exploração de seu espaço e seu entorno. A intenção foi estabelecer localização espacial sólida, familiarizar-me com os horários de funcionamento e de fluxo turístico nos espaços do comércio, com a conduta e atitude pessoal e coletiva em lojas e bancas, em cafés e lanchonetes. Também me familiarizar com a conduta de transeuntes no fluxo do trânsito e com os horários de funcionamento da cidade. Tal intenção já foi guiada por uma atitude de pesquisador no que se refere à aproximação e participação direta em meio ao movimento de pessoas no lugar ser observado e apreendido. Essa atitude teve de ser afirmada e reafirmada no momento em que a observação passou a ser mais interna, no interior dos espaços. Ainda se associava com o deslumbre, mas agora interessavam a interação e a comunicação com as pessoas que ali circulavam e permaneciam dado intervalo de tempo.

A observação na segunda etapa da estada em Aswan teve intenções reflexivas: criar um repertório de impressões, percepções, informações e outros dados úteis ao entendimento do contexto em que se insere o mercado. As idas e vindas ao interior deste — e a outros lugares — permitiram assimilar elementos do cotidiano urbano perceptíveis numa caminhada e tentar estabelecer contatos verbais mínimos. Nesse período de imersão na cidade, foi possível conhecer e dialogar com pessoas que, também, estavam em Aswan por finalidades profissionais, isto é, não turísticas; e que ali permaneceriam por um tempo relevante para vê-la como alguém com certo grau de integração ao cotidiano.

Dito isso, este capítulo discorre sobre o mercado de Aswan como espaço turístico onde se desdobram práticas sociais entre pessoas de origens e culturas

distintas, falantes de línguas diferentes. Em torno das práticas de visitação e compra que tendem a marcar a atividade turística e estimular um comércio voltado aos visitantes, as relações sociais cotidianas entre egípcios de Aswan e turistas de vários continentes são mediadas por línguas faladas no ocidente (e na Ásia, embora eu não tenha notado). A compreensão aqui sistematizada supôs entender pontos de vista como as relações entre mercado e cidade (relações entre espaço e lugar em sentido turístico) e entre mercado e pessoas (relações entre espaço e relações sociais) (PENNYCOOK, 2010).

Como se pode inferir, este capítulo apresenta o presente do mercado de Aswan tendo em vista o período da pesquisa de campo. Tal apresentação inclui descrição e comentário de acontecimentos que permearam as idas e vindas ao mercado e ajudaram a assimilar um pouco do cotidiano da cidade, assim como a exemplificar impressões construídas com base na representação midiática do Egito no ocidente.

#### 4.1 INTOLERÂNCIA RELIGIOSA, TERRORISMO E ASSÉDIO

Os primeiros três meses da estada em Aswan foram de turbulência e confusão. Em parte, pela condição de brasileira vivendo no Egito, ou seja, pelo meu desconhecimento da realidade; em parte, pelos eventos mesmos que marcaram tal realidade no passado e minha estada e vida diária na cidade. Um desses eventos se refere à intolerância religiosa, que deixou um clima de tensão. Na cidade do Cairo, uma bomba explodiu em uma igreja cristã copta; o atentado matou 25 pessoas e deixou mais de 50 feridos. Os cristãos coptas são 10% dos 91 milhões de habitantes do país e se reúnem para celebrar eventos do calendário cristão como o Domingo de Ramos. Não por acaso, na celebração de 9 de abril de 2017 em Tanta, cidade próxima do Cairo e de Alexandria, bombas explodiram em duas igrejas. Morreram quase 50 pessoas, centenas ficaram feridas. O bispo copta-católico da cidade de Luxor, dom Joannes Zakaria, disse que a intolerância religiosa expõe os cristãos como “alvo de ataques” porque os “extremistas islâmicos” os veem como “perigo para o islã”, “obstáculo” à “islamização dos países do Oriente Médio” (ASSAF, 2013, on-line).

Ações terroristas internas tendem a chegar ao conhecimento dos ocidentais — em especial no hemisfério norte — como medida da “índole terrorista” do povo egípcio e comparável àqueles atos terroristas de extremistas contra países como França e Inglaterra<sup>11</sup>. Deixam uma marca de demérito nos egípcios. Crowley (2017) destaca essas questões como aquelas acentuadas na segunda década do século XXI, em parte pelo volume de ocorrências terroristas.

O presidente Trump assinou, na sexta-feira, uma ordem executiva intitulada “Protegendo a nação contra a entrada de terroristas estrangeiros nos Estados Unidos”. Eis a redação da ordem, como fornecido pela Casa Branca: “Pela autoridade que me é conferida pela Constituição e pelas leis dos Estados Unidos da América, incluindo a Lei da Imigração e da Nacionalidade (INA), 8 U. S. C. 1101 e seguintes, e a seção 301 do título 3 do Código dos Estados Unidos e para proteger o povo americano contra ataques terroristas de estrangeiros admitidos nos Estados Unidos (ESTADOS UNIDOS, 2017, *on-line*)<sup>12</sup>.”

Afora sanções como a ordem do governo dos Estados Unidos, visões distorcidas do oriente não são fatos recentes. Remontam ao século XIX, ou seja, à visão ocidental do oriente, ao “orientalismo” a que se refere Edward Said (1997; ver capítulo 1). De tal modo, estar no Egito supõe mais que averiguar de perto suas vicissitudes propaladas — se a realidade condiz com as formas com que é propalada. Antes, supõe imergir numa história e cultura milenares que revelam contrastes entre modernidade e tradição. Supõe se impressionar com práticas estranhas aos ocidentais, as quais levam a interpretações negativas. Esses atributos se projetam em Aswan, cidade de importância histórica para os egípcios.

Ao experimentar o cotidiano de um país com tradições e cultura muito diferentes da minha, ocorreu-me que essa experiência descortina, para o visitante, a

---

<sup>11</sup> Para se ter uma ideia, entre 2010 e 2017, houve os seguintes atentados: *Inglaterra* em anos anteriores a 2017: atropelamento e esfaqueamento, explosão de bomba; *França* em 2017: tentativa de roubo de arma, agressão com martelo; em 2016: decapitação, atropelamento; em 2015: disparos, fuzilamento e explosão de bombas; em 2012: disparos; *Alemanha* em 2016: atropelamento, ataque com machado e faca; *Suécia* em 2017: atropelamento; *Dinamarca* em 2015: disparo; *Turquia* em 2016: explosão de bomba; *Bélgica* em 2016: bomba; em 2014: disparos.

<sup>12</sup> No original em inglês se lê: “President Trump signed an executive order on Friday titled “Protecting the Nation From Foreign Terrorist Entry Into the United States”. Following is the language of that order, as supplied by the White House. ‘By the authority vested in me as President by the Constitution and laws of the United States of America, including the Immigration and Nationality Act (INA), 8 U.S.C. 1101 et seq., and section 301 of title 3, United States Code, and to protect the American people from terrorist attacks by foreign nationals admitted to the United States’”.

maneira de pensar dessa comunidade. Ainda assim, durante meu tempo de pesquisa, surpreenderam-me a familiaridade de certas situações e a estranheza/bizarrice de outras. Por um lado, vê-se que as pessoas vão ao supermercado, caminham pelo calçadão de uma avenida, estudam, comem em restaurantes... isto é, envolvem-se com atividades corriqueiras típicas de um país como o Brasil, ao menos do Brasil que conheço. Por outro lado, certa conduta de alguns egípcios me incomodou, assim como parece ter incomodado outras pessoas. É claro, a julgar pela minha experiência, não duvido que tal conduta não se traduza, em parte, também no Brasil, sobretudo em falas e insinuação de conotação sexual. Igualmente, as atitudes grosseiras e ofensivas dos egípcios com as quais tive de lidar não me pareceram de todo estranhas à conduta de muitos brasileiros.

#### 4.1.1 Ocidentais em Aswan

Em minha estada em Aswan, pude conhecer pessoas em condição similar à minha — não egípcia e não turista — e dialogar com elas. Algumas estavam lá a trabalho. Outras eram visitantes — turistas mesmo. Registrei as conversas em anotações de campo porque me pareceram expressar uma visão que poderia contrastar com a minha. Embora estivéssemos na condição de ocidentais, é preciso relevar a nacionalidade: latino-americana e europeia. Eventuais contrastes e convergências de olhar ajudariam a ampliar a visão acerca do Egito e dos egípcios que se desdobra nesta tese.

Em outubro de 2016 — primeiro mês da estada —, fui a um evento intercultural promovido por departamentos da Universidade de Aswan. Lá, conheci um português, que também havia acabado de chegar ao Egito. Funcionário de uma empresa italiana como engenheiro de encanamento, ele cuidava da estrutura de canos, tubulações e dutos pertinente à construção de usinas para extrair petróleo e gás natural. Ele é viajado, pois a empresa tem contratos em vários países, onde em geral os funcionários permanecem entre dois anos e três anos. Já trabalhou em vários países do oriente médio, do leste europeu e da África. Morou por três anos em São Luís do Maranhão — portanto, conhece a cultura brasileira. Após quase dois anos no Egito, foi enviado à Malásia, ainda em outubro de 2016. Ante suas reclamações quanto à “mente fechada” dos egípcios, a mudança o deixou feliz. Curiosamente, sempre me advertiu quanto a não ser tão “aberta” ao me relacionar

com os egípcios: “Eles não te enxergam da mesma forma que nós nos enxergamos”, como me disse mais de uma vez.

Com efeito, a relação entre ele e eu era diferente da minha relação com os egípcios. Ia além da lusofonia. Nossos mundos são parecidos. Temos visões de mundo similares. Pude perceber essa simetria em nossas conversas sobre o Egito — cultura e política. Mas sempre interpretei certo ar de superioridade quando ele se referia a Portugal; o aspecto colonizador estava presente em sua fala, mesmo que inconscientemente. Às vezes eu lhe dizia isso. Ele discordava. Dizia que não se achava superior, mas que reafirmava seu orgulho de Portugal. As conversas aconteceram em um nível mais informal e sem associação expressa com a pesquisa. Mas as falas do meu interlocutor me motivaram a registrá-la em notas no aparelho de telefone celular. Em casa (no meu apartamento), eu as desenvolvia em raciocínios e argumentos para a pesquisa.

Por intermédio do português, conheci italianos que trabalhavam na mesma empresa (havia um português no grupo de vinte engenheiros). Mostraram-se mais reservados ao falar dos egípcios. Mas se sentiam incomodados com a insistência nas ruas em relação à prestação de serviços, à venda de produtos no mercado e ao jeito de as egípcias se vestirem. Viam como inconcebível as mulheres usarem roupas da cor preta sobre o corpo todo, inclusive o rosto, em um calor de mais de quarenta graus Celsius. Discutimos essa questão considerando aspectos culturais, distantes dos religiosos.

Embora eu tenha esclarecido que tal costume indumentário não era uma imposição religiosa rígida, nunca concordaram comigo. Acreditavam que se, as mulheres pudessem, tirariam o véu e teriam uma vida com mais direitos e liberdade. Para eles, as egípcias não têm nenhum dos dois, vivem enclausuradas e sem autonomia, algumas apanham de seus maridos; logo, a roupa seria uma maneira de esconder as marcas no corpo. Tais conclusões se baseavam na observação de funcionários egípcios que trabalhavam com eles na construção da usina. Os comentários eram de que se tornavam muito violentos por qualquer coisa. Essa realidade cotidiana de Aswan, os engenheiros italianos viam como um mundo ultrapassado, não adaptado à modernidade. Por isso, convém relatar circunstâncias em que alguns estrangeiros que residem em Aswan projetam seu olhar sobre como os egípcios veem os locais, sobretudo as mulheres egípcias e como nos veem, os ocidentais.

Certa vez, um dos estrangeiros com quem convivi em Aswan — aqui Visitante 2 —, em conversa informal que foi gravada por mim, relatou um episódio que aconteceu com ele e um colega no fim do dia quando voltavam do trabalho para o hotel. Ele disse que cumprimentou duas jovens egípcias ao descerem do carro na avenida Cornish. Um condutor de charrete viu a cena e foi tirar satisfação com eles porque havia dito “Good evening” acompanhado de um sorriso. Com um tom agressivo, segundo o relato, ele disse que estrangeiros não podiam cumprimentar as egípcias. Segundo relatou o visitante 2, ela disse ter explicado que havia sido uma simples “presença de educação” de sua parte, mas que o egípcio, que aparentemente nem conhecia as jovens, não queria saber de suas intenções e continuou a esbravejar, enquanto os dois se afastavam.

Partindo dessas observações e com base no tempo de convivência com os egípcios em geral, o visitante 2 afirmou que todas as mulheres que não se cobrem por completo são vistas como prostitutas pelos egípcios. Ele fez questão de enfatizar a palavra “prostituta”. “Não importa a nacionalidade. São mentes perdidas. Não há mais jeito”. Ainda segundo ele, “[...] como é possível uma cultura milenar como a egípcia ter chegado a esse ponto? Todos cegos. Parados no tempo”. Outro aspecto abordado pelo visitante 2 se refere ao caráter dos homens egípcios. Pela convivência diária com os egípcios em seu trabalho, o entrevistado não confiava na integridade deles. Disse que por várias vezes os pegou em mentiras. Essa informação foi comprovada em outras situações por mim mesma.

Outra conversa informal gravada por mim foi com uma brasileira que esteve em Aswan por dois meses a passeio. Ela disse que achou os egípcios “[...] muito insistentes naquilo que eles querem. Tanto no trabalho deles como em interesse nas mulheres turistas. Até as crianças são iguais, já crescem desse jeito” (VISITANTE 3, 2017). É visível o desconforto que a insistência dos prestadores de serviço (charretes, passeio de *felucca*, mercado) provocou na visão dela acerca do povo em geral. Além disso, ela relatou que “Você vai andando na rua, eles vão atrás de você. Diz ‘não’, e eles continuam insistindo. Mas na rua não tem perigo. Pode andar até de madrugada que eles não fazem nenhum mal pra gente. Isso eu achei muito importante e diferente do Brasil”. Outro aspecto abordado pela brasileira foi acerca da cidade: “O que eu estranhei mais na cidade foram os carros que só andam buzinando até no semáforo, parado, antes de sair já buzina o tempo todo. E você não vê ninguém xingando ou brigando com o outro. Eu acho que eles já entram no

carro com a mão na buzina”. Em relação às mulheres, disse que “umas andam todas tampadas, só com os olhos de fora, aquelas rouponas pretas, outras já andam com o rosto de fora e o resto tampado, mas de outras cores. Elas não olham para você de jeito diferente. São educadas. Parece, né?”. Além disso, suas impressões durante uma estada breve incluem esta opinião: “Até onde eu conheci, achei muito bonita a cidade, o rio Nilo, nunca vou esquecer este passeio, as pessoas são muito atenciosas nos restaurantes, no hotel. Vou sentir saudade”.

#### 4.1.2 Atitude assediadora e constrangedora

De fato, o uso do véu atraiu, também, minha atenção. Na convivência cotidiana com muçulmanas, percebi que a maioria das mulheres usa para cobrir os cabelos e o colo fora de seu ambiente doméstico. É uma sucessão de cores, estampas e beleza que encanta. No oriente médio, o uso do véu usado pelas mulheres é ponto polêmico, independentemente da representação que o mundo ocidental faz de tal costume indumentário.

O uso do véu tem significados variados. Para os engenheiros visitantes com que convivi, o véu traduz opressão e inferiorização das mulheres ante o domínio dos homens sobre elas; e seu uso não é exclusivo dos islamitas, como se poderia pensar. Segundo Brayer (1986, p. 239), “Era costume das mulheres judias saírem em público com a cabeça coberta o que, às vezes, cobria mesmo o rosto todo, deixando um olho descoberto”. O uso do véu significava respeito próprio das mulheres e status social: era sinal de nobreza; não por acaso, as prostitutas não podiam cobrir seus cabelos na sociedade judia antiga. As judias usaram o véu até o século XIX na Europa; deixaram a tradição por pressão externa da cultura secular e hoje usam quando vão à sinagoga. O islamismo aprova o uso do véu pelas mulheres como expressão de cuidado e proteção às muçulmanas, mas não como manifestação de dominação ou rebaixamento da mulher em relação ao homem (PEACHY, 1999).

Ainda assim, o islamismo fixou regras para a vestimenta dos seus seguidores: que não mostrem partes do corpo em público. Exceto rosto e mãos, o corpo deve ser preservado do olhar de quem vem de fora. O uso se associa a dois versos do capítulo 24 do Alcorão que estabelecem o princípio da modéstia a homens e mulheres; estas devem cobrir modestamente seus colos, conservar seus pudores,

não mostrar partes do corpo para não atrair o olhar de outros homens. O véu serviu bem para cumprir a regra. O véu tem a função de reconhecimento da mulher como digna de respeito: cobrir a cabeça não é requerimento ou imposição. Antes, é vontade da muçulmana. No ambiente doméstico não há necessidade de usá-lo. Além disso, o Alcorão não especifica punição para a mulher que não usar o véu.

Por outro lado, muçulmanas mais tradicionais cobrem mesmo o rosto. Para isso, usam o *nicabe*, que em árabe significa véu ou máscara (FIG. 19). Esse traje deixa apenas os olhos aparecerem através de uma abertura horizontal no véu. É comum na Arábia Saudita. No Egito, mesmo uma minoria que não põe o véu — provavelmente cristã — usa roupas que cobrem toda a parte inferior do corpo em geral, sejam vestidos ou calças compridas cobertas por batas. Na cidade do Cairo, o uso do véu é menos frequente, talvez pela influência ocidental ou porque muitos turistas misturados à população deixam a impressão de que nem todos usam o véu. No dia a dia da convivência com muçulmanos, eu trouxe o assunto à tona e percebi que seus padrões de moralidade não são estabelecidos pela nossa concepção maniqueísta-ocidental de “certo e errado”, mas por considerarem como norma a revelação dada por Deus ao profeta Maomé.

FIGURA 19. Egípcias usando véu no mercado de Aswan e em outros espaços da cidade



O véu denominado *hijab*, que cobre toda a cabeça e o colo, parece o de uso mais comum em Aswan, Egito

FONTE: acervo da pesquisa — autoria das fotografias: Nathália Mendes

Com efeito, passei por experiências de assédio em Aswan que reiteraram para mim a ideia de usar o véu como medida de proteção, reserva e respeito pela mulher. A situação ocorreu nas circunstâncias de uma visita a uma mesquita em março de 2017. Estava comigo uma parenta que havia ido me visitar. Fomos a pé do apartamento onde eu morava, na avenida Cornish, até a mesquita. Era cerca de 11h. Percorremos ruas movimentadas, com carros buzinando e pessoas, a maioria homens, transitando. Como não era uma distância curta e a temperatura chegava a trinta graus Celsius, estávamos cansadas, suadas e atordoadas pelo barulho das ruas, tal era o nível de ruído.

Passamos por uma escola onde algumas crianças saíam em algazarra. Alguns meninos aparentando média de 12 anos de idade nos cumprimentaram em inglês: “Good morning!”, “Hello!”, “Hi!”. Usaram cumprimentos diferentes, rindo e mostrando o que aprendiam inglês na escola. Alguns usaram frases como “What’s your name?”, “What color is it?”, “What time is it?”, mostrando que sabiam inglês. Essa demonstração já havia acontecido antes comigo enquanto caminhava pela cidade. Como supõem que os turistas falam inglês — e não árabe —, as crianças sempre tentavam falar comigo e outros turistas utilizando cumprimentos ou frases prontas aprendidas na escola. A princípio, respondi e levei na brincadeira. Rindo e insistindo com essas frases descontextualizadas, eles nos acompanharam.

Como notei que nos seguiam fora da rota deles, despedi-me em inglês e continuamos a andar com pressa. Eram uns seis meninos. Um sétimo menino se juntou a eles e conversaram em árabe. Usava o mesmo uniforme bege dos outros, mas aparentava ter 14 anos de idade. Não demos muita atenção para demonstrar que não estávamos preocupadas com eles. Seguimos em direção à mesquita, que ainda não estava à vista. Os garotos correram até nós, e então um deles falou uma frase indecorosa (“I want fuck you”) para nós. Como minha cunhada não entende inglês, não compreendeu a situação. Expliquei a ela o que estava acontecendo e pedi que apressasse os passos. Não tive medo, mas queria me afastar daquela situação.

Senti-me indignada. Achei a abordagem desrespeitosa em qualquer situação, mas levando em consideração que minha cunhada tem mais de 60 anos e que eu tinha 53 à época, presumi um comportamento impertinente. Além disso, estávamos vestidas de maneira decente, com lenços no pescoço para evitar a exposição do

colo e blusas de manga. Essa era uma preocupação que eu sempre tive desde que cheguei ao Egito. Não usava o véu porque não seria eu, mas minhas roupas sempre foram recatadas no sentido de não expor partes do corpo. Imagino que aquelas crianças jamais se dirigiriam às mulheres egípcias daquela forma.

Naquele momento, um cidadão percebeu a situação que nos constrangia e deu uma bronca nos meninos em árabe. Não faço ideia do que disse. Não paramos para verificar se ele entendia o que acontecia. Acredito que meu tom de voz vigoroso, minha expressão de irritação mostraram minha indignação, o que fez com que ele viesse nos apoiar. A aparência do homem era a de um cidadão trabalhador, com galabia marrom clara, que tanto poderia ser de um comerciante do mercado que falava inglês como de outro cidadão que poderia ou não falar esse idioma.

Mas os meninos continuaram rindo e brincando entre eles. O maior se afastou deles e os menores continuaram nos seguindo mais à distância por um tempo. Dois ou três foram até a mesquita, nos seguindo de longe, mas não falavam mais conosco. Minha reflexão é de que nem todos os egípcios pensam da mesma forma, afinal nem todo egípcio é muçulmano (vide o uso da galabia); além disso, o uso do véu é dispensado para as mulheres coptas cristãs, dentre outros exemplos de distinções e costumes. O respeito pela mulher, seja ela da sua comunidade ou não, deveria ser o mesmo. A influência do livro sagrado que cada comunidade religiosa segue, provavelmente, é a resposta a esses comportamentos diferenciados entre pessoas que convivem no mesmo ambiente. Foi a única vez em que passei por situação de embaraço em relação às crianças no Egito. Também não acredito que fossem uma ameaça física a nós. Ao mesmo tempo, entendo que esse comportamento de desrespeito vá acompanhá-los na vida adulta.

Lembro-me que, assim que cheguei a Aswan, ouvi o comentário da esposa brasileira de um egípcio: mulher desacompanhada não era bem vista. Quando saíamos para o mercado, ela dizia para ficarmos em grupo — éramos três mulheres e dois homens. De fato, não se veem muitas mulheres no mercado de Aswan: a maioria dos comerciantes é formada por homens. Encontrei *uma* proprietária de banca. O universo do mercado é predominantemente masculino. Há mulheres fazendo compras, mas a predominância é masculina. O assédio nas ruas é constante. Alguns homens são mais ousados, outros são mais discretos. Mas os

olhares masculinos para as estrangeiras não são os mesmos para as egípcias vestidas em suas burcas. Quando estive no mercado do Cairo, pude perceber os mesmos olhares, mesmo sendo comum as estrangeiras transitarem por lá. Não me sentia insegura nem na Cornish nem no mercado, mesmo sendo mulher e estrangeira. Aprendi a ignorar tanto o assédio para me convencer a comprar algo como o assédio sexual, mesmo me vestindo com discrição. Nunca nenhum homem tentou me tocar, mas palavras em árabe e olhares insinuantes foram várias marcantes em várias situações.

Assim, mesmo não tendo passado por nenhuma situação que não pudesse contornar, não aconselho que uma mulher ocidental visite uma cidade como Aswan sozinha, pois aí o ser mulher tem um significado diferente do ser mulher no ocidente. Em países do oriente médio, de perfil religioso-conservador, as mulheres estão sujeitas a ser discriminadas e a não ter os mesmos direitos que os homens têm. Tive contato com universitárias de Aswan que, quando questionadas por mim, defendiam que os direitos das mulheres no Egito nos dias atuais são muito respeitados. Não tive muito contato com famílias em Aswan. Meu contato maior foi com os mercadores e pessoas do hotel onde morei. Tentei, algumas vezes, iniciar diálogos com mulheres enquanto fazia compras de alimentos no mercado, local de maior presença feminina, mas nunca recebi resposta. Uma vez recebi resposta de uma egípcia vestida de burca na agência bancária onde eu fazia o câmbio de dólares para libras egípcias. Ela estava na fila do caixa eletrônico, e perguntei a ela por que a agência estava fechada. Ela entendeu minha pergunta e, falando palavras em árabe, mostrou a direção da agência, me acompanhou até a porta. Muitas pessoas nos olharam. Senti-me constrangida por não entender o que se passava, até que um funcionário do banco me explicou, em inglês, que estavam em reforma.

Acredito que o reconhecimento do valor da mulher na sociedade egípcia ainda levará tempo para se consolidar e levar ao respeito de tal valor. Não creio que dentro de suas casas as mulheres tenham mais voz. Pelo que vi, a mulher ainda é tratada como objeto necessário. A desigualdade começa pela possibilidade de um homem poder se casar com quatro mulheres, mas uma mulher não pode ter quatro maridos. É um choque cultural. Os homens não saem atacando, batendo e estuprando no meio da rua. Mas percebi que o silêncio das egípcias não era porque não falavam inglês: era um silêncio de vozes dificilmente ouvidas por alguém.

Outra situação, além de me surpreender, deixou-me desapontada, pois não esperava que crianças em idade tão precoce pudessem ter essa imagem de que as mulheres estrangeiras estão ali por razões de conotação sexual. Esse “olhar” possivelmente era passado de geração para geração. Era como se o não uso do véu fosse uma mensagem de que nós não reivindicávamos respeito. Entendo que essa imagem corrompida que alguns egípcios adultos possam ter de mulheres de outros países em visita ao Egito ocorre pelo fato de não usarmos o véu, o que nos transforma em mulheres indecorosas. Isso é cultural, mas eu não esperava que crianças já tivessem assimilado tal comportamento e tal atitude, os quais foram marcantes nos homens adultos.

Com efeito, desde o início, fui interpelada com ousadia pela maioria dos homens do mercado, mesmo quando estava acompanhada<sup>13</sup>. Isso se deu, mais provavelmente, pela construção da imagem de uma mulher ocidental liberal que sorria e falava com todos. Não se vê nenhuma egípcia conversando publicamente com eles. De certa forma, meu comportamento apresentava “brechas” que lhes punham numa posição de falar sobre assuntos sobre os quais não falariam com as egípcias. Certa vez, em uma conversa preliminar com um vendedor de lenços e véus, meu orientador se afastou de mim para ver algumas peças. Percebendo a distância entre nós, o vendedor me disse de súbito: “I like sex very much”. Fiquei espantada com o rumo inesperado da conversa. Fingi não ter entendido a investida e chamei meu orientador. O assunto morreu.

Esse comportamento assediado, até mesmo pela oferta insistente de mercadorias, foi sempre uma situação constrangedora nas ruas: a princípio, foi com mais frequência, depois a maioria se acostumou com nossa presença. Com isso, o cerco diminuiu consideravelmente. Sempre tentei lidar com tais situações sem fazer alvoroço e tendo em mente que nossa representação aos olhos deles pode não ser de muito recato, em especial no caso de brasileiras. Assim, procurei ser discreta na conduta e no vestir para evitar, ao máximo, comportamentos desrespeitosos, mas com ciência de minha condição: uma não egípcia visitando o Egito, onde a mulher tem de se sujeitar a um código religioso de controle do corpo e de conduta, seja no espaço privado, seja no espaço público. Percebemos que muitas pessoas, por mais

---

<sup>13</sup> Durante parte da permanência no Egito estive acompanhada do orientador da pesquisa e duas parentas diretas.

que aceitem a presença de não egípcios na comunidade, preservam tradições, que devem ser respeitadas pelos forasteiros. A conversa com pessoas de Aswan permitiu notar que estão vivas e palpáveis suas crenças e costumes. Não se pode ignorar que milhares de pessoas fortalecem suas crenças pela tradição, dia a dia, de maneira que mudanças provocadas por influência exterior tendem a ser muito relativas. A indumentária tradicional do egípcio de Aswan convive com a roupa de corte ocidental, como a calça jeans e a camisa de mangas. Igualmente, a audácia do comportamento de alguns em dadas circunstâncias tem seu equivalente inverso em outras, a exemplo da atitude pudica e de constrangimento.

#### 4.1.3 Atitude pudica e constrangimento

Houve uma ocasião em que fui atravessar o rio Nilo de barco para entrevistar um senhor núbio da Ilha Elefantina. Entrei no barco e me sentei, sem prestar atenção em quem estava ao redor. Para minha surpresa, o condutor do barco, que, provavelmente, não falava inglês, pediu a um senhor que estava ao meu lado para orientar-me que deveria me sentar do outro lado, onde estavam outras duas mulheres, uma delas, inclusive, era turista. Achei estranho porque, das outras vezes em que recorri a um barco para atravessar o rio, foi a primeira vez que distinguiram lugar para mulher e homem separadamente no barco. Obedeci e me desculpei, sem discussão.

Caminhar à beira do Nilo na avenida Cornish, principal de Aswan, com um longo calçadão, é um deslumbramento para visitantes. O Nilo é, definitivamente, a representação do Egito. Não dá para separar ou mesmo imaginar a história do Egito sem o Nilo. É comum nas caminhadas pelo calçadão ouvir essa pergunta “Do you need a horse carriage?”. Ou simplesmente: “horse carriage?”. São os donos das charretes estacionadas próximas à calçada que oferecem, muitos de forma insistente, seu serviço. Com o passar do tempo, já me conheciam e, sabendo que eu estava morando em Aswan, não me ofereciam mais o passeio.

Caminhar pelas ruas ocasiona certos constrangimentos. Muitas vezes ouvimos gente ofertando banana. Alguns rapazes ofereciam banana, não somente para nós mulheres, mas também para europeus com quem convivi. Sempre fingi que não entendia a oferta e me afastava rapidamente. Eles persistiam na abordagem até o cansaço extremo, seguindo-nos pela calçada. Certa vez, contou-me um visitante

com quem convivi que ele caminhava com um colega de trabalho, também europeu, quando foram interpelados por um jovem egípcio que oferecia banana: “Would you like banana? I can take you to get banana”. Ele disse que já tinha ouvido a oferta outras vezes e que, dessa vez, perdeu o controle. Disse que respondeu, furiosamente, que não queria banana e que chamaria a polícia para comprá-las.

Minhas caminhadas levaram ao mercado de turistas, onde eu conversava com pessoas, sorria, parava para tomar chá de hibisco. A maioria delas se acostumou com minha preferência pelo hibisco. Numa dessas caminhadas, cumprimentei um senhor de barba longa (característica dos muçulmanos mais tradicionais). Ele logo começou a falar que já havia me visto várias vezes pelo mercado. Ele vende bolsas, cintos, carteiras na calçada da avenida Cornish. Parei para conversarmos e falamos de coisas básicas: minha pesquisa, quanto tempo ainda permaneceria no Egito, meu nome... Depois de uns minutos de conversa, despedi-me.

Certa vez, terminei uma entrevista com um proprietário de loja no mercado e anunciei que toda nossa conversa tinha sido gravada, conforme acordo prévio. Perguntei, como sempre fazia, se ele permitia que o conteúdo fosse divulgado na minha tese. Ele disse que sim e pediu para ouvir a gravação. Coloquei para ele ouvir e entreguei o telefone em sua mão. Ao terminar, ele devolveu o telefone. Ao sair do recurso de gravação no telefone, não pude mais encontrar o arquivo que havia gravado. Ele negou categoricamente que havia pedido para ouvir a gravação e depois apagar. Eu disse que se ele não queria que fosse publicado, bastava me dizer, que não havia problema. Mas ele continuou negando. Propus-me para vir em outro momento para conversarmos. Ele se indisponibilizou. Surpreendeu-me a atitude de negar algo que — tenho certeza — ele havia feito.

Atitudes como essa da negação de algo, por lógica, não negável revelam contrastes entre a representação de um povo que não se comporta de acordo com a imagem que quer passar: de homens fiéis aos ensinamentos religiosos recebidos. Não se pode generalizar. Para o estrangeiro, a exposição de sua condição ocidental, mesmo que discreta, pode ser alvo de algum conceito discriminatório.

Por uma herança materna, costumo puxar conversa com as pessoas quando estou em filas, no ônibus, no supermercado... No Egito, não foi diferente. Caminhando pelas ruas de Aswan e vivenciando o dia a dia do mercado de turistas (o olhar das pessoas direcionado a mim, o cumprimento acompanhado de um

sorriso largo, o cheiro de especiarias e incenso), as percepções sensitivas daí derivadas formaram em mim a sensação boa de “estar em casa”. Mas houve momentos em que pensei nas possibilidades de estar no lugar e na hora errados ao caminhar pelo mercado: área central, de trânsito de veículos e fluxo de pedestres intensos e lugar de passagem para muitas pessoas, dentre egípcios, ocidentais e orientais. Um eventual ataque à bomba, por exemplo, poderia ter efeito drástico quanto afetar pessoas de países cujas relações com o oriente são de tensão, vide o caso dos Estados Unidos. Convém lembrar a presença marcante de estadunidenses em Aswan.

Por outro lado, o efeito poderia ser mais localizado — em assuãos e assuãs —, pois certas áreas do mercado são menos visitadas por turistas. Quem mais transita por elas é gente da cidade à procura de alimentos (frutas, verduras e outros). Se assim o for, então convém explorar esse aspecto porque a “geografia” do mercado tem relações diretas com os processos de aprendizagem e uso de línguas nesse espaço.

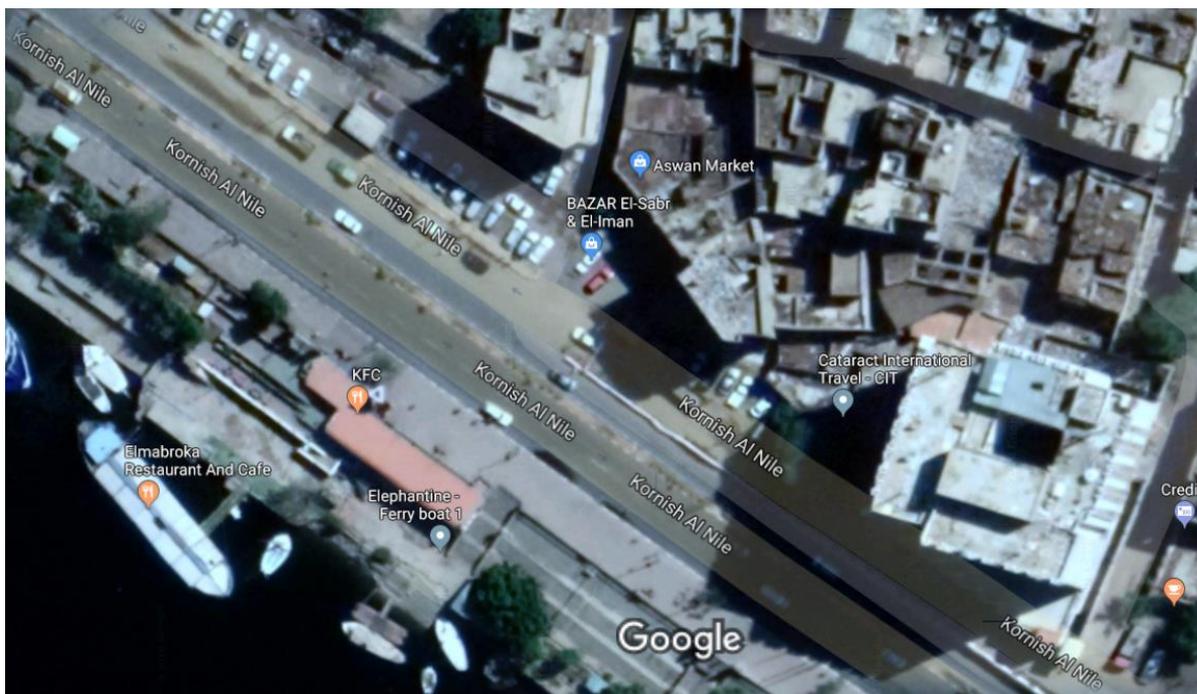
## 4.2 MERCADO COMO PARTE DA CIDADE

### 4.2.1 Ruas do mercado

Na cidade de Aswan, a julgar pela arquitetura da região do mercado de turistas, é difícil situar o bairro como de classe alta, média ou pobre. Os prédios têm exterior maltratado. Paredes sem reboco externo são ainda comuns. Tudo dá a impressão de que as construções estão inconclusas. A cor “cimento-natural” com tons de cor de areia marca quase todos os prédios. No nível acima da rua, fios elétricos expostos formam uma rede emaranhada que cruza o ar de um poste a um prédio, de um prédio a outros prédios... formando um ziguezague “caótico”. Presos às paredes dos prédios, muitos tecidos de cores vivas são estendidos acima do nível da rua, compondo um mosaico improvável e desconexo, a fim tentar de oferecer um mínimo de sombra a transeuntes, ambulantes, donos de bancas e outros.

O mercado se desdobra em uma rua central fundamental e antiga de Aswan: a que liga à margem do Nilo com a estação de trem, e vice-versa. A rua serpenteia em meio a construções antigas e é cortada por ruas e vielas transversais, que compõem artérias secundárias do mercado (FIG. 20).

FIGURA 20. Visão da avenida Cornish e do começo da rua do mercado de Aswan



Em segundo plano, no meio, as expressões “Aswan Market” e “BAZAR EI-Sabr & EI-Iman” pontuam a região a partir de onde se instala o mercado de turistas, ou seja, indica o que poderia ser chamada de entrada principal ou da entrada da avenida Cornish, cujo direção oposta aponta as águas do Nilo e embarcações atracados

FONTE: Google Maps, 2018

A rua do mercado de Aswan foi objeto de um estudo de planejamento urbano cujos resultados convêm aqui para caracterizar o *bazaar*. De natureza qualitativa e quantitativa, os achados de Asli Ahmed (2016) apontam elementos relativos a “pessoas e comportamentos”, “usos e atividades”, “segurança”, “administração e manutenção”, “acessibilidade”, “sociabilidade”; igualmente, dificuldades de acessibilidade, direção e locomoção, “funções da rua”, “conforto na rua” e outros. Os participantes do estudo foram visitantes, arquitetos e oficiais, donos de lojas, planejadores urbanos e autoridades do governo. Assim, conjugor, com minhas reminiscências, passagens do estudo desse autor. Seu trabalho contribui para caracterizar o mercado em função dos fins deste estudo.

A rua do mercado de Aswan se “estende por 1,3 mil metros”. É “a ‘artéria central da cidade’ cuja relevância tem se provado ao longo de eras”. Seu status é o de “rua histórica, comercial e turística na cidade”. Fica em espaço distinto e central da cidade. “Liga à estação de trem [Saad Zaghloul], no norte”, e à “rua Abbas Farid, sul”. A rua pode ser compreendida segundo uma divisão em seis

setores, definidos por portões e seções diversos, tais como nas “ruas Hmami Gabalawy e Salah El-Din, dentre outras” (AHMED, 2016, *on-line*). Em um trecho substancial, a rua principal do mercado se destina a pedestres, o que permite que os transeuntes caminhem com conforto e liberdade, sem riscos de atropelamento e demais acidentes passíveis de ocorrer onde veículos motorizados e outros transitam com pedestres.

Ainda assim, há quem a veja como “desqualificada e inapropriada para pessoas de idade e habilidades diferentes” (AHMED, 2016, *on-line*). Dentre os pontos que permitem tal afirmação, os transeuntes teriam “dificuldade de chegar e entrar” no mercado, bem como de permanecer com mais conforto durante a estada. De fato há “bancos e assentos”, dentre outras instalações externas para comodidade dos visitantes. Mas existem em quantidade insuficiente; em certas áreas nem há (como “o terceiro setor da rua AS-Souq”). Para piorar, “tais bancos têm sido usados por donos de lojas e vendedores ambulantes, não pelos visitantes” (AHMED, 2016, *on-line*).

Além da falta de assentos suficientes e confortáveis, o chão da rua é outra razão para afirmá-la como pouco apropriada: certos “trechos da rua sofrem com materiais instáveis e escorregadios”, ou seja, inconvenientes; em outros ocorre o contrário. Como disse Ahmed (2016, *on-line*), “Pessoas em condições físicas normais (mobilidade e demais capacidades) conseguem aproveitar com facilidade as atividades que ocorrem na rua”, mas mesmo assim “os materiais da rua deveriam ser estáveis, duráveis, seguros, antiderrapantes e apropriados a todos os cidadãos”. Também a circulação e entrada em cada setor da rua do mercado oferecem entraves.

De fato, carros não rodam ali, exceto minicarros para repor mercadorias, charretes (movidas por burros ou cavalos) trazendo frutas e verduras e motos com caixa de carga, que muitas vezes quase atropelam os transeuntes. Há rampas padronizadas nas entradas dos setores, mas elas são improvisadas em outros lugares, em especial em áreas de saída. Em casos de urgência, dificultam o acesso aos espaços e a rapidez do fluxo do movimento de pessoas. Isso faz das calçadas uma área não acessível e pouco segura para todas as pessoas. Acrescentem-se passagens e calçadas sem calçamento, a falta de faixa de pedestre em ruas em cruzamentos, ausência de calçadas e de calçamento firme, o que cria áreas “inacessíveis [...] na maioria dos setores da rua” (AHMED, 2016,

*on-line*). Essas condições impõem limites aos lugares onde pode haver conversações. Estas tendem a ocorrer no interior das lojas, nas circunstâncias de compra e venda.

A maior parte das pessoas que vão ao mercado tende a chegar em “meios de transportes diversos, tais como bicicleta, motocicleta, ônibus, miniônibus, carros particulares, a pé etc.”; mas não sem “encontrar muitos obstáculos para chegar e entrar”: “fechamento de algum portão com correntes”; “engarrafamento”; ruas “inacessíveis” e “inconvenientes” levando à rua do mercado; “estacionamento aleatório de várias espécies de transportes além dos portões de acesso à rua”; “muitos vendedores de rua”, dentre outros cujo conjunto desqualifica a rua principal como preparada para todo tipo de pessoas. A rua é “abarrotada de gente” (AHMED, 2016, *on-line*).

Além disso, faltam serviços como o de áreas de estacionamento, caixas eletrônicas, telefones públicos, caixas de coleta do correio, lixeiras (inclusive “para recicláveis”), banheiros públicos apropriados a todos e extintores. A iluminação pode ser vista como insuficiente em alguns setores, onde há reclamações de falta de luz elétrica. Em que pese a possibilidade de risco em áreas pouco iluminadas, “A maioria dos visitantes se sente segura, a salvo e confortável na rua As-souq”, mesmo que “pessoal da segurança se mostre em um só ponto da rua” (AHMED, 2016, *on-line*).

A sinalização (a comunicação visual) é escassa aos olhos dos transeuntes na rua do mercado. Faltam placas indicando direções como seguir à esquerda ou à direita. Há poucas peças “ao longo da rua e situados em local inapropriado”. Inversamente, há *outdoors* em “abundância”, anunciando “lojas e o mercado”, “hospital e farmácia”, lanchonetes. Alguns podem ser vistos claramente por quem passeia pela rua, enquanto outros ficam em posições de mais invisibilidade (AHMED, 2016, *on-line*). Em geral, veiculam mensagens em árabe e em inglês. Tal “escassez” se destaca ainda mais nas vias que cortam a rua principal do mercado e nas que correm paralelas. Nestas, ficam bancas de frutas e verduras que compõem uma visão próxima da de uma feira de rua comum no interior do Brasil. Tais vias recebem um público mais local, que se valem das mercearias. Pode-se delinear o perfil de donas de casa comprando produtos para a família, para o lar.

Turistas tendem a caminhar pela rua principal, cujas “carências” contrastam com a abundância de espaços que os fazem “perceber a característica única da rua AS-Souq”. Do começo ao fim, “são proeminentes os pontos de destaque (a estação de trem, os trabalhos de arte, os portões) (AHMED, 2016, *on-line*). Sob os pés do transeunte, destaca-se o calçamento com trabalhos em cerâmica de cores diferentes, assim como se destacam lojas repletas de produtos até o teto e a diversidade de cores nas bancas onde se vendem grãos, especiarias, condimentos e produtos afins. As atividades que atraem as pessoas ao mercado são basicamente as do comércio, do lazer e da religião. Há de tudo à venda na rua principal: suvenires, brinquedos e papelaria, roupas, acessórios de vestimenta e calçados, produtos eletrônicos, artesanato. Além de lojas e bancas, os restaurantes, as padarias, os cafés e as lanchonetes, os açougues (com carne dependurada), o supermercado, as mercearias e as farmácias, dentre outros, compõem a paisagem urbana.

A concentração do comércio se alia a prédios residenciais antigos e hotéis, também antigos, e uma mesquita. Com isso, não sobra espaço para sedes de empresas, escritórios e espaços representativos de órgãos e instituições públicas, por exemplo. A ausência de agências de controle e regulação (secretaria de comércio e de turismo, policiamento, fiscalização etc.) não isenta a rua das ações de fiscais da prefeitura. Foi possível presenciar essa ação de fiscais algumas vezes, assim como a reposta “solidária” dos vendedores. Quando o agente aparecia e os donos de bancas percebiam, estes começavam a gritar para avisar os outros que a fiscalização estava ali; com isso, tinham tempo de fechar e retirar suas bancas da vista. Após o fiscal passar, voltavam a expô-las.

No entorno da região do mercado, o comércio se desdobra com joalherias, mais farmácias e lojas de produtos eletrônicos, além de abrigar prédios comerciais (com escritórios) e o departamento de polícia. Numa das ruas laterais há até uma escola de nível secundário. Bancos e lojas que vendem produtos supostamente de mais qualidade (roupas, sapatos e malas, por exemplo) ficam na avenida Cornish. Nas ruas secundárias do mercado, além de lojas de um lado e outro da rua, bancas se espalham ao longo do que se pode chamar de calçada.

A disponibilidade de tipos variados de atividades na rua do mercado leva os visitantes a despendem um tempo relevante ao longo do período de vista. A rua é palco de atividades como fazer compras, caminhar à toa, encontrar amigos, colegas e parentes em um café etc. “Mas faltam serviços de jogos e brincadeiras para crianças, assim como postos de saúde”. A maioria dos turistas vai ao mercado de Aswan por razões variadas, em especial para “comprar, comer, passear e se entreter” etc. Com isso, tende a passar, na rua, um tempo considerável da viagem. Há uma preferência na “maioria expressiva de visitantes a ir repetidas vezes à rua”, além de ser acompanhada de “parentes e amigos”, o que deixa entrever o grau elevado de “relações sociais na rua e a sustentabilidade desta” como espaço de sociabilidade. As “pessoas podem interagir com estrangeiros espontaneamente na rua AS-Souq, e tendem a se reconhecer facilmente pela face ou pelo nome” (AHMED, 2016, *on-line*).

Com efeito, a estada de meses na cidade de Aswan permitiu ver o mercado em uma época de “baixa temporada”, em que as marcas da “alta temporada” se destacaram na fala dos participantes da pesquisa. Mas, mesmo em época de poucos turistas, foi possível ver que a cidade se movimenta muito com o comércio, e não só o mercado. Após chegar a Aswan, instalei-me em um bairro considerado “nobre” (mas repetindo a feição cinza-cimento e de construção inacabada ou precisando de reforma). Ao fim do dia, com o sol menos quente, pessoas saíam de suas casas para resolver afazeres e compromissos. Em bancos e calçadas da avenida Cornish, o vaivém de carros, charretes e pessoas era acompanhado de buzinas e gritos, compondo uma massa de ruído que parece caracterizar Aswan.

No mercado, o movimento era intenso e normal. A maioria dos transeuntes era do sexo masculino. Eram idosos e crianças. Havia homens de tez morena — talvez pelo efeito do sol sempre intenso. Vendedores e clientes — assuãos, muitos vestidos em galabias desbotadas, outros poucos em galabias brancas. Alguns homens bebiam chá, outros fumavam. As mulheres transitavam discretas, umas vestidas em burcas, outras usando lenços coloridos. Embora fumem, não o fazem em público. Os turistas eram reconhecidos pela indumentária, de feição ocidental e despojada, e pelas maneiras e pelos gestos, de surpresa ante a agitação e o colorido do mercado: cestas enormes de especiarias espalhadas, roupas coloridas e bordadas

dependuradas a perder de vista. À noite, as luzes dão uma dimensão a mais ao espetáculo de cores do mercado.

Ainda assim, o fluxo de turistas não era o de tempos áureos, conforme foi possível inferir dos diálogos com alguns participantes. Exemplo disso pode ser a fala dos participantes 1 e 2:

— M. E.: *The problem in Egypt is because before you had so many tourists that now if you make a comparison there are just few tourists now, right? [...]*

I 1: Yes, before I get many, but after revolution we have sometimes zero. [...] Understand? Hundred we have much more than hundred shops here in the market. Not enough tourists.

— M. E.: *Is everything ok?*

— [...]

— I 2: No business, tourists, it's very bad.

— *Why? I can see many people.*

— No buying, only looking here people. Now it's France people just looking, looking, no buying.

Como se lê, para o Participante 1, houve um divisor de águas quanto ao fluxo de turistas no Egito e em Aswan (“after revolution”), de modo que afetou o movimento dos negócios no mercado. Há o que oferecer aos turistas (“we have much more than hundred shops”), mas não há visitantes em número suficiente para movimentar todas as lojas do mercado cuja existência se justifica, justamente, pela quantidade de turistas que outrora frequentou o mercado. Para o Participante 1, os turistas continuam a vir, mas não têm comprado (“France people just looking [...] no buying”). De fato, para alguém que se propõe a vender algo, a falta de compradores ameaça a vida do negócio de venda (“it's very bad”). Dito de outro modo, mais que a presença do turista no mercado, importa que ele compre, pois a presença de muitos assuãos e a manutenção de suas lojas e bancas de venda se justifica pelas intenções de compra dos visitantes.

FIGURA 21. Diversificação de produtos e de indumentária



A roupa típica que poderia distinguir egípcios de outras pessoas no passado do mercado de Aswan não distingue mais. O uso de camisas de mangas e calças, assim como a oferta de bonés e chapéus, dá uma medida da ocidentalização do comércio no mercado.

FONTE: Egito (2019, *on-line*); Wikimedia (2019, *on-line*)

O fato de que o mercado tem sido objeto de estudo sobre planejamento urbano como o de Ahmed dá uma medida de sua evolução como lugar que se consolidou graças ao turismo. O mercado foi da condição de lugar tradicional de atividades de compra, venda e, sobretudo, troca à condição de lugar moderno não só movido por atividades de compra e venda — produtos, serviços e outros —, mas também visitado como ponto turístico por si só. Prova disso está na inclusão de Aswan nas recomendações de guias turísticos<sup>14</sup>, assim como em ações individuais para criar e difundir impressões positivas do Egito em nome do turismo, como no caso do Participante 1.

— M. E.: *Yes, what do you think about them, because you know a lot of French people, they came here, they bought things from your store and you talk to them... what's the impression, what's the feeling you have about French people?*

— I 1: *I feel... any costomer I feel I like... be very well with the costomers. [...] I like to be very friendly because I need that man [to] say: "Go to Egypt not to go to our store", after he speaks of our store. He speaks to some friends and says Egypt is nice and fine, good people [...] "I find some men in the market and get some stuff and he is very well and he gave me a good price [...] and good quality. And for us it is cool".*

Como se pode inferir, é preciso fazer um trabalho prévio de atendimento (“to be very friendly”) para construir uma imagem positiva o bastante para que dado turista recomende a ida ao Egito e à loja onde foi bem atendido (“Go to Egypt not to go to our store”). Ele parece vislumbrar um tipo de “marketing de boca a boca” em prol da manutenção do fluxo de turistas (“He speaks to some friends”). Assim, em meio aos espaços que abrigam atrações monumentais e milenares de apelo turístico, a ida ao mercado se estabeleceu como atividade presumida no turismo em Aswan, atividade associada com o fazer compras.

Por um lado, essa mudança pode ser associada com um processo de *commodification* — ou seja, de mercantilização —, por sua vez associável ao consumo: elemento-chave do sistema capitalista de produção. É como se o mercado fosse alçado à condição de “produto turístico” por si só. Como dizem Shaw e Williams (2004, p. 184), a “*commodification* começa antes mesmo de o turista chegar a seu destino”. Ocorre em níveis, em especial no nível da representação, isto é, das “imagens criadas e apresentadas pela indústria do turismo (folhetos, site na

---

<sup>14</sup> Além de reportagens para caderno de turismo dos jornais, como a do *Correio Brasiliense*, há os guias de turismo, a exemplo da série “Frommers”.

internet)”. São um elemento importante e determinante da construção social de lugares turísticos, como frisam os autores. Estes salientam que o processo de *commodification* se constrói ainda em torno de relações de poder distintas entre turistas e população local.

No caso deste estudo, tais relações se alinham no campo da compra, da venda, da barganha, assim como no da sustentação de negócios. Não por acaso, a atividade de comprar têm sido objeto de reflexões em associação com o mercado e no contexto das relações de reprodução cultural. É o caso dos estudos de Slater (1993, p. 188), que faz um retrospecto das relações entre mercados, frequentadores e atividades. Algumas de suas ideias fazem muito sentido aqui. Uma delas se refere à importância do que chama de “mercado empírico” (“compra” e venda, “marketing”, “consumo”) e que se associa com a ideia de cultura. Em parte, para ser um lugar concreto, caracterizável, social, o mercado “deve ser culturalmente reproduzido como algo significativo”, “mais do que um construto econômico abstrato”.

Com efeito, “fazer comprar passa a ser uma atividade de laser em si”, como dizem Wood e Landry (2008, p. 150). No caso de espaços que suscitam o interesse turístico como os mercados, o elemento social (as relações sociais guiadas por interesses específicos) se impôs como faceta central ao lado do fato econômico. “Fatores além do cálculo do preço [...] entram em jogo, mudando a natureza da relação” entre quem vende e quem compra. Essa mudança parece ecoar no que disse o Participante 1.

— I 1: *I look not just for the money. The money is good, but there is something more bigger than the money. [...] because I love it... my job. If you love with your job, you find it good. I love job with tourists. Some people love just for the money they go. No, I love the job, love it for all. This is my love for the job. I like see people around. Because with tourists many different minds, many different languages, be with new minds... French, English, how they think (grifo meu).*

Como se lê, o Participante 1 projeta suas perspectivas de construir vínculos sociais menos efêmeros (o momento da compra). Ele parece valorizar mais — como dizem Wood e Landry (2008, p. 150) — “as relações ante a transação financeira” (“I look not just for the money”). Mais que isso, ele deixa entrever que, como vendedor no mercado, ele “precisa entender e empatizar” com os turistas, isto é, estabelecer um vínculo mais subjetivo com os visitantes (“with tourists many different minds”, “how they think”). Essa atitude se mostra “tão importante quanto saber o quanto um

cliente pode gastar” tendo em vista suas “escolhas” (perguntas sobre dada mercadoria, interesse em outras) e “suas compras como consumidores” (WOOD; LANDRY, 2008, p. 150 ). Com efeito, essa atitude de tentar conhecer mais do turista é praticada pelo Participante 20 (“Before to talk about a language, I study a person [...] his character, his body”).

Como se pode inferir, a ideia de mercado como espaço que se constrói socialmente, que se associa com a cultura,

[...] está ligada à produção de multidões, a uma constelação de pessoas que estão livres de restrições pessoais para se deixar levar pelo desejo individual; que são legitimadas em sua procura pelo lazer por um senso coletivo de aglomeração pública; e que dispõe de um lugar público de representação contida e intensificada [...] Como [Fernand] Braudel disse, “Sem um mercado, uma cidade é inconcebível”, enquanto uma “multidão é inconcebível fora das cidades ou dos mercados” [...]. O mercado atrai multidões à cidade, faz desta o foco geográfico de redes de negócios e de interesse (SLATER, 1993, p. 198; 191)

Em seu estudo sobre o mercado como um lugar da cidade, Wood e Landry (2008, p. 147–8) endossam a relação entre mercado e multidões. Segundo dizem, as “civilizações foram atraídas ao comércio (*to trade*)”; ou seja, como “conceito e como locação física”, o mercado é “central a qualquer compreensão do intercâmbio intercultural”.

Por muito através da história — e ainda hoje —, o mercado é o lugar onde, pela primeira vez, as pessoas encontram fisicamente alguém que é visivelmente distinto delas, que fala e se veste de outro modo e que oferece mercadorias e experiências incomuns.

Cabe dizer até que a intenção de produzir renda mediante o comércio e a troca (em um mercado, por exemplo) seria uma “motivação primária para pessoas de etnia distinta se procurarem mutuamente e estabelecer contatos significativos”. Contudo, o comércio abre uma “zona crucial de encontros em muitos níveis” (WOOD; LANDRY, 2008, p. 149), de tal maneira que cria condições para estabelecer amizades com pessoas de cultura distinta. De fato, dentre os participantes da pesquisa, alguns revelaram ter estabelecido relações de amizade com turistas, como se lê nas passagens a seguir.

- P.S. 1: You from where Madame? I see you here many time.  
 — M. E.: *Uau! You saw me. I'm from Brazil.*  
 — [...]  
 — Oh, Brazil. I have my friend in Brazil. And I have my wife from California, America.  
 — *So you speak English to her.*  
 — Of course.  
 — M. E.: *Why do you speak English very well?*  
 — P. 9: I married a German woman. We speak English.  
 — *Interesting. She lived here with you?*  
 — [...]  
 — I'm single now, because I don't married because I don't...  
 — M. E.: *Ok. So which one [language] do you speak better?*  
 — P.5: French.  
 — *French?*  
 — I have a friend French.  
 — M. E.: *They come and go.*  
 — P.1: They come and go... The tourists stay 15 days, 10 days or 5 days. Depends how many days it takes the holidays. [...] But many friends from different places also I get. But you are first Brazilian one.  
 — M. E.: *Is the Quran [Alcorão] in English?*  
 — P.14: Yes. It belongs to the wife of my very good friend from Boston, America who has it. [...] Massachusetts. They are from that place. [...] I will tell them your story. I met them in Cairo five years ago. I met the man in the mosque.

Como se pode inferir do que disseram os participantes, não só as relações de compra e venda no mercado de Aswan levaram a relações sólidas o bastante para evoluir à condição de amizade, como nas três primeiras passagens de diálogo (P. S. 1: I “have my friend in Brazil”; P. 5: “I have my friend French” e P. 1: “But many friends from different places also I get. But you are first Brazilian one”). Também as práticas e interações religiosas motivaram relações de amizade (P. 14: “I met the man in the mosque”). Assim, seria o caso de dizer que outros “instintos e outras motivações que não comércio” (WOOD; LANDRY, 2008, 148) permeiam as circunstâncias que envolvem os encontros interculturais no mercado (de Aswan).

De fato, não ficou claro se as circunstâncias que levaram aos dois casamentos citados (“I have my wife from California”; “I married a German woman”) emanaram de encontros no mercado de Aswan. Mas parece clara a ideia de uma relação matrimonial intercultural mediada por línguas que não o árabe. Ante a possibilidade de que dada relação tenha nascido em um encontro no mercado, então se pode dizer que as relações de compra e venda evoluíram para relações de afetividade íntima. Igualmente, pode-se dizer que o inglês falado no mercado

segundo as demandas do mercado (responder a perguntas sobre preço, quantidade, tamanho, dentre outras) teve seu escopo de uso ampliado para o espaço doméstico, para as relações maritais, para o linguajar da afetividade (da função fática), da intimidade carnal. Os vínculos da aprendizagem de inglês no mercado se relativizam, talvez de modo a criar um *continuum* em que as experiências do mercado chegassem ao ambiente doméstico em relatos do marido à esposa.

Com efeito, a noção de mercado vai além da abertura de portas de lojas e a montagem de bancas em dada rua e em um dia normal de atividade. O mercado supõe a “tradição do encontro pessoal entre comprador e vendedor e da troca de bens por moeda” — como dizem Wood e Landry (2008, p. 149). Também supõe “outras transações sociais culturais possíveis”. Dentre estas, estariam interações de mais proximidade pessoal que ocorrem entre “comprador e vendedor”, às quais estariam subjacentes “fatores psicológicos e culturais como influência”. Mesmo que possa ser comum a muitos, são as “formas de comércio ou de transações de serviços”, “compra” e venda, dentre outras experiências regulares ou ocasionais associadas com turistas, que permitem a muitas pessoas “ter encontros interculturais”. Nesse caso, tal possibilidade pode ter sentidos para uns, e não para outros. Por exemplo, uma minoria dos participantes da pesquisa apresentada neste estudo afirmou ter interesses em conversar com turistas, em conhecer pessoas de outras culturas.

### 4.3 PERCEPÇÃO DO TURISMO E DE SEUS IMPACTOS

Como dizem Shaw e Williams (2004, p. 178), as “comunidades têm modos distintos de lidar e negociar com turismo”. As ações e reações de membros de dada comunidade — como a que se forma no mercado de Aswan — estariam vinculadas a alguns “fatores”. Um exemplo disso seria “o grau de dependência econômica” do turismo e de percepção da comunidade quanto aos “benefícios [...] derivados do turismo”, a consciência local do turismo e a visão que as pessoas do lugar têm de sua comunidade. A fala de alguns participantes sugere que tais fatores podem ser situados no contexto do turismo no mercado de Aswan

Ainda à luz de Shaw e Williams (2004, p. 171), há um pressuposto subjacente: residentes das comunidades visitadas por turistas “se comporta[m] de modo a maximizar as recompensas e minimizar os custos que têm”. De fato, as

relações entre turistas e população são incomuns porque as partes que interagem não só ocupam posições distintas na escala social, mas desenvolvem papéis diversos: enquanto um comerciante ocupa o mercado de Aswan a trabalho, o turista ali vai por lazer e diversão. Além disso, em que pese o poder econômico dos turistas, “seu conhecimento cultural” do lugar é limitado ante o das pessoas do lugar, cujo poder aquisitivo é limitado quando comparado com o dos turistas. Além disso,

[...] o turista não se torna engajado em relacionamentos sociais duradouros, pois as interações são fugidias e em geral superficial (UNESCO 1976). Como explica Cohen (1982), turistas não são convidados; antes, são forasteiros na cultura local (SHAW; WILLIAMS, 2004, p. 171).

Os encontros da população local com os turistas abrangem alguns “processos socioculturais”, segundo Shaw e Williams (2004, p. 172). Um deles seria o processo de mudança associada com a “adoção voluntária por residentes locais — em especial, entre os mais novos — de padrões de consumo dos turistas”. Mas é tarefa complexa e difícil “diferenciar entre impactos socioculturais do turismo e processos gerais de modernização”. Em todo caso, o impacto do turismo na cultura das sociedades e comunidades se associa com alguns fatores. Um fator seria a “cultura residual” dos turistas, ou seja, aquilo que cada um leva da região de onde provêm. Podem “chegar com imagens e motivações preconcebidas que moldam suas interações com comunidades locais” (SHAW; WILLIAMS, 2004, p. 171).

Com efeito, a fala dos participantes contém passagens reveladoras de uma preocupação com a imagem do Egito: de que o povo é pacífico e de que é seguro visitar o Egito. Essas imagens positivas se associam, convém frisar, com os eventos de distúrbios e convulsão social associados com a chamada Primavera Árabe que fizeram o turismo declinar no Egito a partir de 2010. A fala de alguns participantes é significativa nesse sentido.

— M. E: *There are some many beautiful places in this world. And... before coming here we didn't know a lot about your country. And know how nice is being here, people...*

— P.1: *Egypt is a nice country.*

— *And you have history, things we don't have.*

— *Yes, mother for all the world. The very old country. You find many history, pharaonic, you find Islamic, Christian. Not just one history.*

— M. E: *But I don't think they are scared about what's going on here or... Do you think so?*

- P.6: No scared. Egypt is very good now, Egypt very, very good now.
- P.7: All people in French think something bad about this land. Egypt [...]
- M. E.: *Why?*
- Because all people is scared. Egypt is not good for tourism [...] European tourists, American tourists. America has killed one million in Iraq. We have no tourism. [Risos]. [...] now, it kills about more than one million in Syria, we have no tourism. People kill about three thousand other people, three hundred thousand people in Somalia, we have no tourism. More than five hundred thousand people from Bosnia, Serbia, Afghanistan also, all Afghanistan is now Taliban, you know Taliban?

Como se pode ler, as falas (grifadas) revelam pontos de vistas distintos: a visão positiva dos participantes 1 (“Egypt is a nice country”) e 6 (“Egypt is very good now”) e a visão negativa do Participante 7 (“Egypt is not good for tourism”). Mas convém relativizar a aparência, porque o desdobramento da fala do Participante 7 sugere uma indignação irônica do que é desdém por seu país. Incomoda-lhe que o Egito seja associado com conflitos e mortes em outros países do oriente médio mesmo não tendo vínculos diretos com terrorismo internacional por exemplo. Seriam injustos os prejuízos ao turismo no país derivados da criação de uma imagem negativa do Egito, isto é, da imagem de nação associada a guerras e mortes, de lugar inseguro para os turistas<sup>15</sup>.

Como dizem Shaw e Williams (2004, p. 181), as “influências que ajudam a moldar crenças e atitudes” das comunidades que recebem turistas incluem a “mídia, discursos e interações sociais em níveis diferentes da comunidade e a experiência direta do turismo e dos turistas”. Esse argumento se amplia com Wood e Landry (2008, p. 149), que não duvidam de que os encontros entre turistas e comunidades visitadas sejam permeados por opiniões e preconceitos, os quais tendem a ser confirmados ou abandonados de maneira a “influenciar atitudes e condutas”.

Outro fator de impacto do turismo na cultura das comunidades visitadas com interesse turístico seria o “número de turistas”. A influência do fator numérico (de turistas que ampliam anualmente o tamanho da população local) se projeta em certa “pressão que se cria” sobre o aparato local para receber, lidar e negociar com os turistas (SHAW; WILLIAMS, 2004, p. 152). De fato, os diálogos com os participantes

---

<sup>15</sup> Durante a coleta de informações para gerar os dados da pesquisa, foram levantados notícias de casos de violência contra turistas, acidentes envolvendo turistas e eventos da Primavera Árabe que afetaram visitantes.

da pesquisa deixam entrever um efeito dessa pressão, qual seja, a aprendizagem de línguas que a maioria dos turistas fala. Caso se possa tomar a fala como comportamento, então se pode dizer que a “pressão” dos turistas levou a mudanças de comportamento (linguístico) nos egípcios de Aswan. É provável que muitos participantes ficassem alheios à aprendizagem de outros idiomas além do árabe caso não tivessem de sobreviver dos negócios no mercado. Assim, convém tentar compreender o processo de aprendizagem de línguas no mercado de turista de Aswan segundo a percepção dos participantes da pesquisa.

## APRENDER LÍNGUAS TRABALHANDO: O MERCADO DE TURISTAS COMO LUGAR DE APRENDIZAGEM INFORMAL

*I think is school in the world here in the market. A big school.*

PARTICIPANTE 15, 2016

*Government and schools don't have many languages. People have to study languages in private schools, you know.*

PARTICIPANTE 8, 2016

Este capítulo apresenta uma leitura analítico-interpretativa de relatos orais de egípcios de Aswan que trabalham no mercado de turistas dessa cidade e falam línguas que não só o árabe aprendidas, pela maioria, em tal lugar. O enfoque incide na *aprendizagem de idiomas* tendo em vista a construção de uma compreensão sobre como e por que aprendem e sobre o que significa, para eles, aprendê-los. O capítulo enfoca ainda práticas de usos linguísticos no mercado, em especial diálogos e interlocuções breves em línguas como inglês, espanhol e português, além do árabe. Tal enfoque orientou a tentativa de compreender o uso de idiomas no mercado em função do espaço que este é: um lugar de encontros interculturais orientados pelas relações de compra e venda alimentadas pelo turismo e mediadas pelo uso de línguas aprendidas no próprio mercado. A compreensão aqui sistematizada incidu nas circunstâncias, nas motivações e nos fins das práticas de linguagem em idiomas variados no dia a dia do mercado. O capítulo contribui para entender em que situações os participantes da pesquisa praticam as línguas que aprendem, o que aponta os objetivos de delinear circunstâncias e formas das práticas de linguagem no mercado (e fora dele) envolvendo inglês, português e espanhol, ou seja, compreender práticas de fala em idiomas que não árabe segundo os lugares, as situações e as circunstâncias, os tempos e as formas. O desenvolvimento do capítulo se baseia em anotações — registros escritos de notas

de campo —, memórias, conversas informais e diálogos gravados, dentre outras fontes.

## 5.1 APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS NO MERCADO

Convém iniciar esta seção do capítulo com o pensamento de Pennycook e Otsuji (2015, p. 3): embora as línguas aprendidas sejam centrais à condução e consecução dos negócios no mercado, os aprendizes aqui referidos não são “trabalhadores da linguagem”: não têm a língua como “ferramenta central de seus ofícios” como a têm, “digamos, os operadores de *call center*, os tradutores, os professores, os advogados”, ou então os locutores, os intérpretes, os dubladores, e assim por diante. Como sintetizam os autores, “a língua é importante para eles em suas transações constantes, assim como o é o preço da salsa” ou a cotação monetária para calcular despesas e lucros nas vendas, como se lê a seguir.

- P. 20: A moneda egípcia non tien más valor. [...] Estan fazendo mejor ganancia que antes, como... estás comprando... un escarabajo, por exemplo. [...] Esto me cuesta cinco, el precio subio, agora me custa oito
- *Você tem que aumentar o preço pra vender também, claro.*
- No, en dólar [...] nove libras o oito libras agora [...]
- *Mais que o dobro.*
- Más que o dobro. Enton, cuando vendo eso, estoy ganando cuanto? Estoy ganando diez, pero antes era cinco. Estoy vendiendo por oito, estoy ganando cuanto? Três.
- *Três somente.*

Dessas falas se infere que aprender línguas no mercado é ação que ocorre em função de elementos não linguísticos: negociar para vender de maneira a não ter perdas tão relevantes. Essa vinculação do uso da língua estrangeira ao contexto específico do negócio no mercado situa permite dizer que esse participante usa as línguas no contexto social do mercado e das atividades que ali ocorrem, em geral de compra e venda.

Com efeito, a compreensão aqui proposta lida com um elemento que se vê, também, nas pesquisas de Pennycook e Otsuji (2015, p. 173), nas quais se alinha este estudo, em especial a noção de *metrolingualism*: as relações entre as línguas e seus usos na cidade em função de — e em — certos espaços urbanos. Assim como este estudo, ele enfocou o contexto de um mercado (o de Sydney, na Austrália) com esta fala de trabalhadores libaneses:

There is also a range of workers of other language backgrounds, as a young second-generation Lebanese stallholder explained.

Excerpt 8.4 (S: stallholder, R: Researcher)

1. S: Um, I speak a bit of, I dunno, like, Chinese or something.
2. R: Right, so you've picked that up working here?
3. S: Yeah, I've picked it up here, because there's a lot of Chinese people, so I speak like, maybe the numbers and that.

Expressões como “Right, so you've picked that up working here”, “Yeah, I've picked it up here, because there's a lot of...”, “so I speak like” veiculam sentidos que permeiam as falas apresentadas neste capítulo, em expressões que poderiam ser tomadas como sinônimas. Tais sentidos são a base desta tentativa de construir uma compreensão dos participantes da pesquisa e de sua aprendizagem de idiomas falados por turistas que frequentam o mercado de Aswan. Dito de outro modo, perguntar se o participante aprendeu a língua (“Chinese or something”) no mercado de Sydney (“here”) e ele responder explicativamente (“I've picked it up here, because there's a lot of”) indica sentidos que permeiam falas dos participantes neste estudo quando indagados sobre a aprendizagem linguística no mercado de Aswan. Disso se infere que se aprendem línguas em um mercado como o de Sydney ou de Aswan porque as atividades do dia a dia laboral exigem e porque há sempre muitos falantes com quem se pode conversar e aprender mais.

Com efeito, muitos turistas falantes de dado idioma podem, em um mesmo dia, produzir muitas conversas relativas a compras e vendas. Conforme for o fluxo de visitantes de outros países, o dono de uma loja ou banca no mercado de Aswan pode não só praticar o que sabe de dado idioma, mas também ampliá-lo em novas associações, conexões, correlações e inferências em função das demandas do turista. Pode torná-lo automático, pela frequência e pelo tempo de uso, dentre outras possibilidades. Essa possibilidade de aprendizagem em tais termos escapou aos dados da pesquisa aqui descrita, mas é endossada por Canagarajah (2013, p. 35–6), não por acaso, no contexto de práticas translíngues em um mercado, no Sri Lanka.

O autor se refere a um dono de banca de verduras que, ao montá-la de manhã, nota um “homem de pele branca” vindo em direção à banca. Ele nota o interesse do estranho nas bananas. Este tira um guia de bolso e diz “*paLam price enTai*”. Essa última palavra confunde o dono da banca, pelo sentido do possessivo “meu, meus/minha, minhas”. Mas, “pelo contexto”, ele “supõe que o estranho quis

dizer *enna*, que significa ‘qual’ (ou seja, querendo dizer ‘Qual é o preço da fruta?’). Então ignora a palavra de sentido estranho na frase e diz “*paLam price two rupees*”. Daí a constatação de Canagarajah (2013): “Não incomoda a ele [o dono da banca] que a estrutura da sentença [da resposta] não siga a estrutura SVO [sujeito–verbo–predicado] do tAMIL [língua que ele fala dia a dia]”. Se a sentença era coerente com a gramática do inglês, “ele não tinha como saber”. Mais importante para o dono da barraca era “coconstruir regras gramaticais que funcionassem para ambos no contexto”.

O dono na barraca não só entende o sentido de *price*, mas ainda se apropria da palavra e a devolve ao interlocutor seguro de que é o que este espera ouvir. O cliente responde: “*paLam price too much*” e ruma para outra banca. O dono na barraca pensa rápido e decide que o desconto valeria a pena: “*paLam price one rupee*”. Negócio fechado. Antes de o cliente ir embora, o dono da banca arriscou a sorte usando o que havia aprendido: o sentido de *price* e combinações possíveis. Apontou para as batatas e disse: “*kiLangu price not much*”. Não interessou ao freguês. Ainda assim, a experiência foi valiosa duplamente para o dono da banca, como se lê em Canagarajah (2013, p. 36):

Siva ficou orgulhoso das novas palavras e sentenças do inglês que havia acrescentado ao seu repertório. Mesmo que fosse um híbrido de tAMIL com inglês, isso não o incomodava. Mais importante era a habilidade de usar as palavras como recursos para cumprir um objetivo comunicativo e social. Ele se virou para a esposa, sentada na parte de trás da banca, e disse, com orgulho: “Viu!? Rapidinho ganhei uma rúpia e ainda aprendi uma nova *moLi*”.

É claro, essa consciência do aprender, do autodidatismo, não se manifestou na fala dos participantes da pesquisa em circunstâncias similares às que o autor relata. Mas pode ser constatada pela atitude mesma de alguns de ver na aprendizagem cumulativa de vocabulário como estratégia de aprendizagem (no caso da aprendizagem do árabe).

Outros pontos levantados por Pennycook e Otsuji (2015, p. 173) em relação aos participantes considerados em seus estudos, também, reverberam no contexto dos participantes da pesquisa aqui apresentada. Um deles se refere a um libanês de uma “banca de especiarias e temperos que explicou que ele fala inglês, português e árabe em casa (sua mãe é portuguesa e o pai, libanês)”. Contudo, “no mercado”, quando “falantes do português e do espanhol vão a sua banca atrás de temperos”,

ele fala em “inglês, português e espanhol”. Isso porque o árabe é “bem menos [...] falado nesse mercado do que espanhol e português”.

Um elemento comum inicial com este estudo é, de fato, o uso do espanhol e do português, também, no mercado de Aswan com falantes de português. Isso fica explícito em recortes apresentados neste capítulo. Destaca-se a mistura dos idiomas. Um segundo elemento a ser comentado seria o fato de o libanês usar línguas que não o árabe no espaço do mercado e do lar, isto é, em tempos e lugares distintos, com fins, interesses e conteúdos distintos, para ficar em alguns atributos de uso. Ainda que com pouco destaque, essa peculiaridade apareceu em meio aos participantes considerados para este estudo, de modo que foi possível desdobrar a compreensão da aprendizagem de línguas segundo pontos de vista como o da aprendizagem no dia a dia laboral e da aprendizagem escolar.

### 5.1.1 Modos de aprender

Uma pergunta recorrente e mais específica nos diálogos com participantes deste estudo almejou entender onde e como aprenderam as línguas que disseram saber falar além do árabe. Mas, no caso do Participante 2, a intenção de sentido da pergunta parece não ter sido captada por ele. De fato, o diálogo foi um tanto truncado, o que limitou o desdobramento dos assuntos, como se pode inferir desta passagem da conversa:

- M. E.: *Tell me again how many languages do you speak?*
- P.2: Me speak seven.
- *Seven?*
- Inglês, Alemão, Espanhol, Holandês...
- *A little bit of Portuguese?*
- Português é... Brasil... small, small.
- *Ok, and how do you feel speaking so many languages?*
- I work here, twenty five years.
- *It's ok. But how do you feel? Because many people don't speak English ...*
- I work here.
- *They work... Yes, some people work, but they don't speak English or any other language.*
- Yes, I'm small [...] tourist, now twenty five years now, [it] is my work tourist, twenty five years now.

Como falante de sete idiomas — incluindo rudimentos de português (“small, small”) e tendo o inglês como primeiro da enumeração —, ele parece não ter

entendido a intenção de sentido na pergunta com a locução “*feel speaking*”. Em vez de dizer como ele se via como falante de tantas línguas, insistiu em dizer que trabalhava no mercado havia vinte e cinco anos, assim como eu insisti em repetir a pergunta. Mas a insistência dele, enfatizada pela repetição (“*twenty five years now*”, “*twenty five years now*”), sugere que ele sabia que eu lhe perguntava algo, embora não captasse minha intenção de sentido com a pergunta. Do ponto de vista do participante, cabe inferir, ele fala as línguas que fala (“*Seven*”) porque trabalhava no mercado já fazia duas décadas e meia (“*is my work tourist*”). A ideia de que falava pouco o português pode ser associada com sua resposta ao questionamento sobre outras pessoas que trabalham no mercado, mas não aprenderam outra língua, pois ele falava pouco o inglês também (“*I’m small*”).

O Participante 2 sugere que seu aprendizado de línguas deriva de sua atividade laboral no mercado, ou seja, de suas relações com os turistas. Tais condições dão a medida de um fator central ao aprendizado de uma língua: o tempo de exposição a ela, o contato constante, seja planejado, seja espontâneo. No caso do mercado, essa “falta de planejamento” na aprendizagem permite até pensar que ocorre uma “assimilação”, alinhável naquela que ocorre nas relações entre uma criança e a língua que aprende com seus pais, em casa, até a idade de ir para a escola. A experiência de aprendizagem de línguas na infância tende a ser espontânea, natural, pragmática, motivada por demandas da vida cotidiana. Só na escola é que a experiência com a língua passa a ser planejada, isto é, motivada por objetivos de aprendizagem escolar e segundo um programa pré-definido.

Por mais rudimentares que sejam o aprendizado de idiomas e a capacidade de usá-los no dia a dia, os muitos que sobrevivem da atividade laboral no mercado de Aswan aprendem outras línguas além do árabe por uma exigência imposta pelo mercado, quer dizer, pela concorrência, para (re)ter mais clientes. Assim, como aprendizagem espontânea em função do turismo, seu desenvolvimento se vincula ao fluxo de turistas. Quando estes escasseiam, também ficam escassas as circunstâncias de práticas linguísticas e de aprendizagem da linguagem oral. Turistas justificam as atividades de trabalho, que motivam o aprender mais idiomas para sobreviver, em um processo contínuo e cumulativo. Para o Participante 2, é provável que seu envolvimento profissional com turistas tenha se acentuado a partir do fim da década de 1990, assim como seu processo de contato e uso de idiomas

que não o árabe. Mais que isso, o uso do que sabe estaria restrito ao contexto laboral.

Com efeito, o Participante 5 disse restringir, às circunstâncias laborais, o uso dos idiomas que aprendeu no mercado de Aswan. Também relatou ter experiência de décadas no mercado. Singularmente, cabe lembrar, trata-se de uma mulher. Sua fala se mostrou repleta de elementos pertinentes: alguns reiteram a experiência de aprendizagem e de uso que outros interlocutores relataram, alguns singularizam ainda mais a experiência dela, como se lê a partir daqui.

- M. E.: [...] *which language do you speak better?*
- P.5: Me?
- *Portuguese, English, Spanish, which is the best you speak?*
- German.
- *German, you speak better than English?*
- Yes.
- *Because your English is very good.*
- Yes.
- *Good, so you speak German better?*
- Yes. Sim.
- *Why, why German?*
- Because German, a lot of people of German come, a lot of [...] Do you know how many years here me?
- Yeah.
- 35.
- 35 in the market?
- Yes [...]
- This store?
- Me here 35.
- Wow, on the same place?
- Yes, here.

A fala da participante reafirma, então, elementos associados à aprendizagem no mercado de Aswan: o tempo de contato e a quantidade de pessoas, a repetição de falas e a fala de muitas pessoas e por muito tempo (“Do you know how many years here me?”). Sua expressão sobre o tempo, enfatizado pela formulação em tom de pergunta (sugerindo que até ela se espanta com seu tempo de experiência no mercado), pode ser lida como a justificativa para aprender os idiomas que aprendeu. Diferentemente, a língua que sabe mais — o alemão — singulariza sua experiência, pois houve poucas menções a esse idioma em meio aos interlocutores, assim como parece que os alemães têm presença limitada em Aswan. Assim, o tempo de exposição ao alemão e de convivência com muitos de seus falantes seria razão para seu domínio maior dessa língua (“German, a lot of people”).

Até aqui caberia inferir que, quanto mais tempo de atividade laboral no mercado de Aswan houver, mais tempo de convivência com falantes de línguas que não o árabe vai haver, assim como o número de línguas aprendidas vai ser maior.

A Participante 5 está entre os entrevistados que mais idiomas disseram saber falar, como se lê a seguir.

- M. E.: *Remember I told you that I was coming to your store to talk about the languages you speak, remember that?*
- P.5: Uhum.
- *Ok. Tell me how many languages do you speak?*
- Me?
- Yes.
- Four only [...] English, Spanish, Italian, German...
- *Russian no?*
- Japanese no.
- *Japanese no.*
- [...]
- I speak only about the business for me. I speak German, Italy, French, English, Spanish, only.
- *Ok, so you use the language to talk to the customers!?*
- Yes.

Entre a afirmação e a negação sobre as línguas que aprendeu e que fala, a participante apontou quatro de início e ampliou para cinco depois, isto é, omitiu o francês. A omissão pode se justificar pelo grau de familiaridade e pelo uso insuficiente dessa língua para firmá-la de tal modo em seu repertório linguístico. Afinal, ela não se lembra de citá-lo de imediato. Curiosamente, ela não pôs o alemão em primeiro lugar em sua primeira enumeração das línguas que fala. Só o fez na segunda menção. Cabe notar a repetição do advérbio restritivo *only* ao nomear as línguas que ela fala. Da reiteração se poderia inferir uma pessoa que acha fácil aprender línguas, que poderia aprender mais facilmente caso tivesse mais tempo livre. Afinal, ela frisou a falta de tempo até para rezar em mesquitas (“I haven’t a time, I haven’t, because I work all time here”). Igualmente, o advérbio *only* vem restringir o uso dos idiomas às atividades laborais no mercado (“I speak only about the business”), em que ela destaca o alemão em primeiro lugar. Nesse sentido, esse idioma parece ser o de uso mais frequente, mais comum e restrito a demandas do dia a dia do trabalho, a um emprego pragmático das línguas faladas pela entrevistada.

Enfim, cabe notar a negativa quanto a falar russo. Convém lembrar que um número considerável de russos esteve na região de Aswan nos anos 1970, em

razão da construção da barragem (vide capítulo 3). Mais que isso, em 1974, quase “14 mil [...] turistas soviéticos visitaram o Egito”, reunidos em “grandes grupos [...] [para] estadas de fim de semana através de Aswan e Luxor no sul e Alexandria e Cairo no norte” (FARMINGTON DAILY NEWS, 1975, p. 14A). Dada a presença de russos a trabalho e a passeio na região de Aswan, seria plausível esperar menções de aprendizagem da língua deles. Uma explicação para a “ausência” deles no mercado pode ser inferida de um texto de jornal. “Quando perguntado sobre o que os russos gostavam de comprar”, a resposta do dono de uma loja de pele de crocodilos, artefatos núbios e outros itens para turista foi esta: “Russians, Russians” — dita em tom de “rosnado”. Isso porque “turistas soviéticos são famosos por não comprar nada em Luxor [...] [nem em] Aswan” (FARMINGTON DAILY NEWS, 1975, p. 14A). Entende-se que os turistas da Rússia podem até frequentar o mercado de Aswan, mas não estabelecem contatos suficientes para desencadear relações e situações que suscitem aprendizagem de russo pelos egípcios para atendê-los.

Também o Participante 12 salientou a importância de elementos como tempo de atividades com os negócios no mercado e o número de turistas que o frequentam.

— P.12: I tell you something. Here many people, not all people, speak English. Some people. Because you know why?

— M. E.: *Why?*

— Because before not many tourist here. Egypt people only. Many people not care for us speak English, not care. You know?

— *I know what you mean. Yes.*

—You understand me? Yes.

—*Yes, I know.*

A fala do Participante 12 destaca o inglês como língua que as pessoas aprenderam no mercado em função do fluxo de turistas (“before not many tourist here”). Com efeito, sua fala evoca a compreensão construída em torno do mercado como ponto turístico. Até dado momento, seus frequentadores eram apenas egípcios (“Egypt people only”), isto é, falantes do árabe, para os quais era desnecessário aprender outras línguas (“Many people not care for us speak English”). Essa situação mudou com a entrada do mercado no circuito de espaços a ser visitados por turistas em Aswan, sobretudo de falantes do inglês, sem desmerecer outros idiomas.

- M. E.: *So, you speak English. Do you speak other languages?*
- P.12: I speak English and speak Italy.
- *Italian, good. Where did you learn Italian?*
- Here in the market. I work here before [...] because have many people here tourist from Italy, French, English.
- *Ok.*
- Yeah.
- *So you learn because you worked here?*
- I work here yes, I work [...] many time.
- *Wow! That's good. What do you do?*
- I speak [...] I have a shop [...]

O Participante 12 sugere que conhece o mercado desde sua fase pré-turística (“I work here before”, “I work here many time”). Por isso, afirma a importância do turismo como motivador e mantenedor da aprendizagem de línguas no mercado, em especial a inglesa, apontada como a que aprenderiam no mercado após o aumento do fluxo de turistas (de países europeus, asiáticos e americanos, para ficar em três exemplos). No caso dele, aprendeu outros idiomas em sua atividade laboral no mercado (“I speak”, “I have a shop”), como se lê a seguir.

- E12: Me, I speak English, I speak German, I speak Italy, because me [...] memory.
- M. E.: *So when you practice, you are saying that when you practice, you memorize many languages?*
- Yeah. I have many languages because me, many time, me many time I speak for people, many time. Every day. Memory every day.
- *Ok.*
- I speak for German, for English, for Spanhol. For English or for Italy more. I speak Italy good.
- *Good, yes? That's great.*

O Participante 12 pode ter elegido o italiano como o idioma que mais conhece (“I speak Italy good”), talvez, porque fale mais com os italianos do que com turistas de outras nacionalidades (“I speak for [...] Italy more”). Além disso, ele introduz outro elemento importante para aprendizagem de idiomas: a memória. Sua fala é enfática nesse quesito (“I speak”, “I speak”, “I speak”, “because me [...] memory”), assim como o tempo de fala de com as pessoas (“many time, me many time I speak for people”). A fala diária (“every day”) seria, então, elemento central para alimentar e sustentar a memória linguística. Dito de outro modo, o participante toca num princípio elementar da aprendizagem de línguas: é pelo uso linguístico que o aprendiz pode repertoriar elementos da língua (do vocabulário à pronúncia), criar uma memória para tal repertório, alimentá-la e torná-la ativa.

De fato, em áreas onde o fluxo de turistas é menor, o domínio de línguas que não o árabe parece ser restrito a alguns. Os conhecimentos de inglês, por exemplo, ficam limitados a elementos que expressam intenções das mais elementares como a negação. Essa condição se explicitou no diálogo com o Participante 17, que trabalha em tais áreas do mercado.

- M. E.: *Hi!*
- P.17: *Hi!*
- *Do you speak English?*
- *No.*
- *No English?*
- *No.*
- *Why not? [risos]. Ok, is it your store or you work here? No?*
- *[Fala em árabe]*
- *Ok, no, no, no Arabic [risos]. I'm sorry.*

Em que pesem a brevidade e o automatismo do diálogo com Participante 17, foram cumpridas funções importantes da interação verbal: o cumprimento indicativo da polidez, a pergunta com intenção de estabelecer o diálogo, a resposta negativa que continua o diálogo, mas para cessá-lo. Embora afirme não falar a língua inglesa, é capaz de responder a uma pergunta em inglês que pode ter passado a reconhecer de tanto ouvir em outras circunstâncias. Isso permite dizer que aprendeu um mínimo do universo desse idioma e de sua função ali. Mas um mínimo útil, que cumpre funções da linguagem em situação de uso espontâneo da língua. Assim, o participante aprendeu a responder em situações como cumprimentar e a negar.

De fato, a resposta para a pergunta inicial pode ter criado em mim expectativas positivas para minha insistência em falar em inglês mesmo que o Participante 17 tendo reiterado a negativa. De tal modo, sua reação ao responder à pergunta em árabe me situou na mesma posição de desconforto em que o pus ao insistir na fala em inglês (“Ok, no, no, no Arabic [risos]. I’m sorry”), ainda mais com tom de espanto — por mais que eu tenha tido intenção jocosa. Trata-se de um pressuposto em que as posições se invertem: se for lógico a assuãos e assuãs a pressuposição de que todo turista em Aswan fale inglês, então pode ter permanecido no meu inconsciente como lógica a suposição de que todo trabalhador do mercado de Aswan fala inglês ou que deveria falar.

O Participante 13 é um caso peculiar de aprendiz de línguas no mercado de Aswan. Em parte, pela quantidade, em parte pela variedade, a ponto de incluir o

português dentre as que aprendeu. Não por acaso, foi ele que se dirigiu a nós (a mim e ao meu orientador<sup>16</sup>) porque nos ouviu conversar em português (quando comprávamos amendoim). A conversa com ele ficou repleta de elementos importantes para este estudo, como se lê a seguir.

- M. E.: *Na verdade, o que eu quero saber é sobre como você aprendeu Português?*
- P.13: No mercado, aqui.
- *Mas com pessoas brasileiras?*
- Com brasileiros sim. Eu trabalho há mais de trinta anos aqui no mercado. Solo aqui. No estudar.
- *Você nunca estudou Português?*
- Português, Italiano, Espanhol, Francês, Inglês.
- *Mas todas essas línguas você fala tão bem quanto o Português?*
- Agora não mucho português.
- *Por quê?*
- Não sei. Há mais de sete anos atrás não há turistas aqui. Português, espanhol, italiano. Todos dizem que há problemas, problem, todos problemas... não temos problemas aqui. Tu ha visto problema aqui?
- W.: Me diga uma coisa, você foi pra escola aqui no Egito, estudou?
- P.13: Não, escola não!
- Nunca foi para a escola?
- Non. Yes. I'm not go in studen'. No. Only the market I talk with tourists in the market

As respostas do Participante 13 deixam entrever uma mescla de elementos de idiomas de matriz linguística neolatina e de influência do latim. É claro, são palavras soltas submetidas a um contexto que não deixa dúvida de que se fala em português. Sua dicção contém elementos típicos como o verbo haver (“há mais de...”, “não há...”, por exemplo). Ao mesmo tempo, a fala contém algo entre o espanhol e o italiano como em “Tu ha visto...”, também certo “italianismo” no uso de *solo* com intenção de advérbio restritivo (somente, apenas...). Acrescentem-se formas do espanhol (“*estudiar*”, “*ahora*”, “*mucho*”) e algo próximo do inglês *no study* (“no estudar”). Como se infere, seu repertório linguístico compõem um recurso, uma fonte, um apoio a que ele recorre (inconscientemente) para se fazer entender e tornar sua expressão o mais completa e transparente possível.

---

<sup>16</sup> De início, o orientador da pesquisa esteve ao meu lado em Aswan por dado período, por isso participou de algumas de circunstâncias de coleta de informações, a ponto de sua fala ter sido registrada em diálogos gravados. Assim, a abreviação “W.” — de Wagner — aparece em dois diálogos citados. O sublinhado separa suas falas.

A língua portuguesa — e outras citadas — foi aprendida pelo Participante 13 no mercado (“Não, escola não!”); em uma experiência de três décadas (“trabalho há mais de trinta anos aqui”). Quanto mais contato teve com os visitantes, mais aprendeu (“I talk with tourists in the market”). Essa experiência parece ter cessado a partir do fim da década de 2000 (“Há mais de sete anos atrás não há turistas aqui”). Os visitantes começaram a escassear, sobretudo por causa da Primavera Árabe, convém lembrar. Desde então, parece não ter havido fluxo de falantes de português, dentre outros idiomas, que motivassem conversações (“Ahora não mucho portugués”).

Contudo, a aprendizagem de inglês não ficou restrita ao espaço de salas, tendas e bancas do mercado nem à sala de aula (para alguns); ou seja, estendeu-se ao espaço do privado, da residência. Enquanto para alguns a aprendizagem de línguas que não o árabe ocorria entre pais, mães e filhos, para outros ocorria com a observação e imitação de modelos. Com efeito, os estudos de Pennycook e Otsuji (2015) aludem aos usos de idiomas no espaço laboral e no espaço privado do lar que reverberam em falas citadas adiantes.

### 5.1.2 Outras formas, outros espaços, outros aprendizes

O Participante 20 se destacou em virtude de seu espanhol fluente e seguro, dentre outros pontos comentados (vide capítulo 3). Sua fluência pareceu tal, que o diálogo envolveu inglês, espanhol e *português*; mais importante, expôs uma abordagem de aprendizagem de línguas no mercado de Aswan, como se lê a seguir.

— P.20: Before to talk about a language I study a person. Depois, you come understand, from his character, [from] his body, strong understand. No momento, estoy estudiando el carácter de la persona. [...] Primeiro, de la cara de las personas. Los alemanes tienen un cuerpo diferente, los alemanes tienen un cuerpo fuerte.

— [...]

— M. E.: *Aham, você faz a leitura física. You read the person...?!*

— Leitura física, en la cara. [...] E primeiro fisicamente, despues la fuerma de falar

A aprendizagem de línguas no mercado prova ser um fenômeno dinâmico pelo que diz o Participante 20 acerca de sua forma de encarar as relações com os turistas. Afinal, ele considera o conhecimento de certos aspectos (por exemplo, fisionômicos e étnicos) dos turistas como requisito (“Before to talk about a language I

study a person”) para se envolver com a prática linguística (“despues la fuerma de falar”). De fato, o diálogo com esse participante se destacou pela descrição do que ele vê como traços de pessoas de etnias variadas (vide cap. 4). Nessa lógica, além da exposição aos idiomas falados no mercado e do tempo de exposição, além do número volumoso de visitantes falantes de um mesmo idioma, importa saber distinguir quem é quem em meio à multidão. Se assim o for, então se pode presumir que o Participante 20 saiba vários idiomas. O pressuposto, porém, não se sustenta. Como se lê a seguir, seu repertório de idiomas seria até limitado ante o de outros com quem foi possível conversar mais detidamente.

- M. E.: *And why do you speak Spanish so well? You told me [...]*
- P.20: *Estoy estudiando espanhol.*
- *And how many languages do you speak?*
- *I speak good Spanish and... más o menos alemão.*
- *No English?*
- *English I'm not good.*
- *Why?*
- *Because I studied but I don't like, understand? I like other languages.*
- *You prefer the other ones.*
- *I prefer Spanish and German.*
- *Okay. And you speak German... Você fala alemão bem?*
- *No, más o menos.*
- *Mais ou menos*
- *Más o menos*

Em seu aprendizado de línguas, o Participante 20 não apresenta um repertório extensivo, mas apresenta um domínio intensivo de um idioma que não o árabe e, não por acaso, a segunda língua mais falada no mundo. Ele não só o pratica a língua espanhola no dia a dia do mercado, mas também o estuda (“Estoy estudiando espanhol”). Mas, pelo que disse o participante, o estudo de línguas parece não bastar como condição e ação elementares para o aprendizado, por exemplo, do inglês (“I studied but I don't like, understand?”). A fala do participante deixa entrever um elemento de identificação afetiva com a língua (“I like other languages”) que se canaliza para o espanhol. Seria tal sua afetividade, que ele se põe em circunstâncias diversas de aprendizagem e de uso desse idioma. Lida com a língua para fins variados (suprir demandas de comunicação laboral e ampliar seu repertório linguístico) e em lugares distintos (lugar de trabalho e lugar de estudo). Enfim, pode-se inferir que a demanda de falantes do inglês pelo que o participante oferece no mercado de Aswan não baste para que aprenda mais desse idioma.

Inversamente, a presença de falantes do espanhol seria tal, que o motiva a aprender a língua deles ao máximo, incluindo conhecimentos da cultura e da feição étnica dos espanhóis por região.

Embora os participantes tenham afirmado e reafirmado o mercado de turistas de Aswan como lugar onde aprendem línguas — ou seja, onde ocorrem suas experiências de contato com outros idiomas que não só o árabe —, alguns desenvolveram e desenvolvem atividades de aprendizagem de línguas em outros espaços. São locais do âmbito público (a escola) e do âmbito privado (o lar). Por um lado, pressupõem-se relações de aprendizagem estabelecidas com outros aprendizes (alunos) e com o professor; por outro, com filhos e filhas que estudam francês e inglês na escola, além de alemão.

Com efeito, o Participante 1 é um dos que estudaram línguas na escola.

— M. E.: *Remember about what we talked yesterday about the language... about the languages you speak... remember that? I just want you to repeat... How many languages do you speak besides Arabic? You speak...*

— P.1: I speak English,

— *English... Ok. So when you started, you spoke only Arabic?*

— Yes, and after have come tourists because before have many tourists.

— *Ok. And you didn't go to any school to learn them?*

— I go. No, I go to school I started it, but the language I got in that school I got just French and English.

Como se pode ler nesse fragmento da fala do Participante 1, é possível que a experiência de ter aulas na escola tenha sido incipiente do ponto de vista da aprendizagem. Afinal, ele respondeu com “Yes” quando perguntado se falava apenas o árabe quando iniciou suas atividades laborais do mercado de turistas. Embora o contexto da conversa tenha preenchido certa elipse nas respostas, elas se abrem a inferências como a de que o Participante 1 aprendeu inglês após se ampliar o fluxo de visitantes no mercado de Aswan (“*after have come tourists*”). Como visto no capítulo 3, a presença de turistas passou a aumentar a partir da segunda metade dos anos 1990 e teve seu *boom* no decênio de 2000, isto é, antes dos eventos da Primavera Árabe (“*because before have many tourists*”). Após a “*revolution*”, o turismo no Egito decresceu — convém lembrar.

Acrescente-se que Participante 1 pode ter retido conhecimentos das aulas planejadas de línguas na escola para aprender inglês nas atividades laborais

cotidianas mediante tentativas de diálogos espontâneos com falantes de vários idiomas na interação com turistas no mercado. Ele aparenta ter noções de aprendizagem escolar de línguas quando responde à hipótese de que seus possíveis filhos aprenderiam a língua inglesa.

- M. E: *So you wanted, if you had children you wanted [to], they learn a better English, a better language than you did, not only talking to people but maybe they can have...*  
 — P.1: I think hear, reading... and saying...

Como se pode ler, a resposta suspende a exposição da proposição, o que sugere seu engajamento no diálogo. Captou a intenção de sentido proposta antes mesmo que fosse apresentada por completo. Mais que isso, sua resposta deixa entrever uma visão de língua que se organiza nas chamadas quatro habilidades. Ainda que com certa imprecisão, ao dizer “hear, reading, saying”, o participante parece aludir à ideia de “hearing, speaking, reading and writing”, própria do vocabulário associável com a aprendizagem escolar de inglês, ao menos em algumas escolas.

Pode-se dizer que ele tenha retido na memória lembranças de experiências de aprendizagem de inglês na escola. Essa possibilidade se sustenta em suas impressões do que significa aprender inglês (e francês) na escola ao responder àquela hipótese de expor eventuais filhos ao aprendizado línguas na escola.

- M. E.: [...] *If you had children, would you like that they learn languages at school?*  
 — P.1: Yes.  
 — Yes. *Why?*  
 — Because in the school [is] much better [than] with the tourists. The tourist is ok but in the school, you find the accents real good. We are working much better the accent and speak like the normal language, but to have English and French different in the accent, if you have studied English, your accent is different, if you have studied French, your accent is different, the same accent for the country.

As palavras do participante, como se leem, evocam a ideia de aprender línguas como algo “melhor” ou “pior”, ou que um idioma pode ser melhor ou pior. Pela aprendizagem escolar, os aprendizes poderiam “aperfeiçoar” sua fala em línguas como inglês e francês (“speak like the normal language”), sobretudo pronúncia, ritmo, tônica e outros elementos que caracterizam o *accent*. Logo, aprender línguas na escola seria uma forma de diferenciar a fala, de modo a

aproximá-la do falar de alguém que aprendeu sua língua desde criança, com os pais (“the same accent for the country”). Disso se infere que o participante não vê a prática linguística em inglês com turistas dos Estados Unidos no mercado como condição para aprender mais da forma como fala alguém nascido e criado nesse país.

A ênfase do Participante 1 na fala parece contradizer sua percepção de que aprender a ler é importante para o aprendiz escolar de línguas, isto é, para seus possíveis filhos, que estudariam idiomas em cursos planejados. Ao mesmo tempo, revela um falante multilíngue com uma percepção de língua fundada, sobretudo, na fala. Logo, aprender e saber uma língua seria, acima de tudo, ser capaz de articulá-la oralmente. Essa concepção de língua como algo, sobretudo, falado pode derivar de alguém cuja produção linguística ocorre, em especial, pela fala, seja em árabe ou noutras línguas. Parece ser plausível a presunção de que no mercado a fala prepondere. A plausibilidade deriva do que disse o Participante 1 sobre a escrita e sua aprendizagem:

- P.1: Just speak. Yeh.
- M. E.: *You understand well, you speak well, but you cannot write in that language?*
- Not yet, not yet! I try this one. Not yet. But I hope to...
- *Is it harder?*
- No, I need time. I needed more write, more... some... If I speak a Spanish, I meet a *Spanish person as you and they say how to write, [it] is easy... be easy... like, I speak Arabic, I need to speak Arabic and [to] write, [it] is easy.*

O fluxo da conversa com o Participante 1 foi tal, que demandou lembrá-lo de uma pergunta sobre a escrita dos idiomas (“just speak”). Ele tem expectativa de aprender a escrever nos idiomas que fala, quaisquer que sejam as proporções. Parece ter ciência de que a escrita é uma parte da língua que não se vincula com o ato de fala propriamente dito de outro modo; de que um saber não pressupõe o outro e de que — mais importante — a escrita demanda um grau de elaboração incompatível com a dinâmica da fala e das circunstâncias do ato de falar. Não se trata de dificuldade em escrever. Trata-se do tempo que a escrita demanda (“*Is it harder?*”. ‘No, I need time’”), o que implica prática (“needed more write”). Com a ajuda de outra pessoa, ele consegue escrever como se escrevesse em árabe (“if [...] they say how to write, [it] is easy... be easy... like [...] Arabic [...] [it] is easy”).

O Participante 1 foi um dos interlocutores cujo diálogo fluiu. Mas com outros o diálogo se desdobrou de forma truncada. Em parte, em razão de um uso ainda rudimentar do inglês, em parte porque, à pergunta, era dada uma resposta pouco coerente com a intenção de sentido da indagação. Ainda assim, tal resposta oferece elementos úteis. É o caso do Participante 10, cuja resposta alude ao ensino de inglês em escola de Aswan.

- M. E.: *You know, I haven't met any person who speaks Portuguese. Not one, no person, so when I talk to you and to the other people in the market, I have to use English.*
- P.10: *Ok.*
- *Do you agree? Yes?*
- *In Aswan, in Egypt, there's a one good one Arabic, there's a one good English in tourist, only, only, only. [...] learn English in school, only.*
- *Ok.*
- *Only.*

Em que pese o fato de a resposta desdobrar um assunto não presumido na pergunta e ser truncada, ela aceita certas pressuposições. Visto que o participante consentiu em falar em inglês, ou seja, respondeu à pergunta objetiva e diretamente, sua segunda réplica parece introduzir um assunto à revelia da pergunta. Nota-se a valoração da língua (“good one Arabic”), assim do como do turista como modelo de uso da língua (“one good English”), ainda que tenha aprendido inglês na escola (“only”, “only”).

O Participante 18 é caso atípico. O diálogo ocorreu na banca de produtos de um colega dele, a quem dava apoio quando havia clientes falando inglês.

- M. E.: *Do you speak English?*
- P.18: *Yes.*
- *Good! Someone that speaks English. Let me ask you, how many languages do you speak?*
- *Two.*
- *Two? Two languages? English?*
- *English.*
- *Arabic?*
- *Arabic.*
- *That's all.*
- *Yes.*
- *Ok, did you learn at school?*
- *Yes.*
- *Ok, but you talk to people here in the market?*
- *Market?*
- *Yes, you talk to people in English?*
- *No.*

Curiosamente, o Participante 18 disse que não fala inglês no mercado (“*You talk to people in English?*”; “No”), o que parece muito coerente, pois sua resposta indica a escola como lócus onde aprendeu inglês (“... *at school?*”; “Yes”). Mas escapa à percepção dele que nossa conversa foi em inglês e foi no mercado, de um modo que sua fala atendeu a requisitos de pesquisa para figurar como dado de leitura e análise. Daí a pergunta com tom de inferência sobre não usar tal idioma com frequência. Dito de outro modo, ele pode exercitar o que sabe da língua inglesa falada em seu espaço de trabalho, mas as demandas para tal são incipientes. E o seriam mais ainda para desenvolver a aprendizagem de mais línguas: faltariam elementos importantes, sobretudo um fluxo regular de turistas ávidos por comprar e barganhar a ponto de gerar diálogos. Essa suposição se sustenta no fato de que esse participante ocupa uma área do mercado menos frequentada por turistas. Esse fato ajuda a sustentar o argumento de que, mais do que da presença de turistas nas ruas do mercado, a aprendizagem de línguas ali depende dos contatos pessoais nas relações de compra e venda. São estes que geram a interação verbal e a exposição a outros falares que não o árabe (seja pelo tempo diacrônico — estar no mercado por décadas; seja pelo tempo sincrônico — lidar com vários turistas em um mesmo dia, por exemplo).

Há participantes que transitavam entre dois ambientes de aprendizagem de inglês à época da conversa: do mercado à residência. Exemplo disso é a experiência dos participantes 4 e 5. Embora se assemelhem nesse quesito, o Participante 4 se distingue pela língua que aprendeu mais: o italiano — quando a maioria destacou inglês.

- M. E.: *Ok? Which language do you speak better?*
- P.4: *Italy.*
- *Italian? Why?*
- *Because I work, study more [...]*
- *Ok, but let me ask you about English, you speak very good?*
- *English?*
- *Yes.*
- *But I don't study in the school.*

Conforme as respostas do Participante 4 à pergunta sobre por que domina a fala do italiano, ele tem mais desenvoltura porque lida com esse idioma não só no mercado, mas também em uma “escola” (“study more”). Como ele não afirma literalmente que estuda em uma escola, caberia pensar no sentido de aprender

contido em estudar. O trabalho seria uma forma de estudo porque lhe permite aprender. Entretanto, como ele afirma literalmente que sabe mais inglês — ainda que não o inglês ensinado em uma escola —, então faz sentido a ideia de lidar com o italiano em dois locais de aprendizagem: o mercado e a sala de aula. Se assim o for, seria o caso de pensar em um *continuum* na aprendizagem que ligaria os dois lugares: seja a segurança que o domínio de padrões gramaticais e de pronúncia traz, seja o questionamento da regra que um comerciante pode fazer ao professor em um curso de línguas que, porventura, ele possa frequentar. Afinal, independentemente da regra, da norma, do padrão, a comunicação dos comerciantes em línguas que não o árabe no mercado flui na medida em que os negócios se concretizam.

Embora o Participante 4 não estude inglês em escola, ele crê na utilidade desta para aprender línguas.

— M. E.: *You don't go to school to study?*

— P.4: No. My son, he study in the school now, English.

— *Do you think it's easy for you to learn English? Or to learn languages?*

— Yes, it's easy, but I don't have time. Now I have always work, I must work more [...] My life is difficult now [...] I don't have time to study.

As razões que impedem Participante 4 de frequentar cursos de idiomas se relacionam, justamente, com seu trabalho (“I must work more”), e não com dificuldades de aprendizagem (“Yes, it's easy”). Em certa interpretação, seu trabalho pode ser visto como uma forma de estudar, isto é, de aprender idiomas. Assim, frequentar uma escola de idiomas seria um complemento a sua aprendizagem e prática linguística cotidiana no trabalho. Um trabalho que, embora proporcione aprendizagem e usos de línguas que não o árabe, não deixa tempo livre para estudar a língua como outra forma de aprender. Daí se infere que o idioma teria de ser não só usado para fins de comunicação cotidiana, mas também estudado pelos falantes/aprendizes de forma planejada, formal. Ao uso cotidiano no mercado se alia o estudo formal. Essa ideia se aproximaria, então, da aprendizagem escolar de idiomas, que os toma como objeto de conhecimento, ainda que de forma indireta (vide padrões gramaticais e de pronúncia, por exemplo). Mais que isso, o mercado de Aswan levaria as pessoas que lá trabalham a aprender os idiomas dos turistas não só no cotidiano das atividades laborais, mas ainda na escola, em cursos

planejados. Além disso, a residência do Participante 4 pode ser um espaço de aprendizagem mais planejada caso se considere que seu filho passa por experiências de aprendizagem escolar de línguas (“My son, he study in the school”). Em sua casa pode haver, então, trocas linguísticas entre pai e filho, seja diálogos ou esclarecimentos mútuos.

O que é possibilidade para o caso do Participante 4 ganha contornos de fato no caso da participante mulher (I. 5). Em casa, com sua filha, ela estabelece circunstâncias de trocas linguísticas relativas a idiomas que não o árabe, como se lê a seguir.

- M. E: *How old is your daughter?*
- P.5: Thirty...Thirty-three... Thirteen
- M. E: [...] *and she learns here in the market or at school?*
- I 5: No, in school.
- *And you speak to her?*
- She don't come here.
- *Ok. Which languages does she learn at school?*
- French and English.
- *Both?*
- Yes.
- *And do you speak to her in these languages at home to help her?*
- Yes.
- *Yes?*
- Yes, I speak to her English!
- *English?*
- French [...]
- *Ok.*
- French.
- *Ok.*
- But she learned English... French in school.

Como se pode inferir, a fala da Participante 5 revela uma ponta de contradição: ela deixou entender antes que as línguas que conhece além do árabe ela só as falava no mercado de turistas, ou seja, ela não vê como falar inglês sua atividade linguística em sua casa. Ainda assim, parece ser comum que em seus ambientes de sociabilidade a participante use línguas que não só a arábica. Caso se possa dizer que é quase lógico para ela aprender idiomas — ela o faz há mais trinta anos —, tal naturalidade parece ser estimulada na filha, que aos 13 anos de idade já passava por experiências de aprendizagem e uso de três idiomas. Assim, ao ter contato com experiências pedagógico-didáticas de uso e estudo de línguas, a Participante 5 estabelece vínculos com o aprendizado escolar de línguas. Noutras palavras, em casa ela partilha da experiência de aprender inglês e francês na escola

ao ajudar a filha, o que faz de sua residência um espaço e contexto de aprendizagem e uso dessas línguas. Também aqui se poderia pensar em *continuum* no processo da Participante 5 de aprender e usar idiomas: suas práticas de linguagem transitam do mercado — onde têm certas finalidades — à sua residência — onde tem outras finalidades.

O uso de idiomas que não o árabe em casa se destacou no diálogo com o Participante Secundário 1. Ele entrou no diálogo com o Participante 12. Havia ficado curioso pela minha presença e pelo tipo de conversa que eu estava tendo. Sua participação foi positiva quanto a oferecer mais informações para compor o *corpus* de dados da pesquisa. Eis como foi nosso diálogo:

- P.S. 1: You from where Madame? I see you here many time.
- M. E.: *Uau! You saw me. I'm from Brazil.*
- Oh, Brazil! Beautiful people Brazil. Hablas espanhol?
- *No, we speak Portuguese in Brazil.*
- Oh, Brazil. I have my friend in Brazil. And I have my wife from California, America.
- *Oh, California! She's American, good!*
- Yeah.
- *So you speak English to her?!*
- Of course. I mean, six languages: Espanhol, France, Italy, German, English.
- *And how did you learn them?*
- Here's in the market
- *You work selling this?*
- I'm selling this and my father have shop here [...]
- *I know your father, I went there.*
- Yeah, this one, I see you about you see me many time because I shop.
- *I know your father, I went there.*

O Participante Secundário 1 reitera a ideia de mercado de turistas como lócus de aprendizagem, pois foi lá (“Here’s in the market”) que aprendeu os cinco idiomas que disse saber. Afinal, ele atua no mercado como representante de lojas: ganha uma comissão para atrair turistas a certas lojas. Mais que isso, supostamente sua aprendizagem ocorreu — e ocorre — na loja do pai dele (“my father have shop here”). Também se destacam os tempos e os lugares de suas práticas de linguagem. Em que pese a preponderância de sua atividade linguística em outros idiomas que não arábico se concentrar no mercado, ele afirmou que usa o inglês em casa com a esposa (“Of course [I speak with her in English]”).

De fato, a aprendizagem de inglês dos participantes não ficou restrita ao espaço de salas e bancas do mercado nem à sala de aula (para alguns). Estendeu-se ao espaço do privado: a residência. Nesse caso, enquanto para alguns o uso e a aprendizagem de línguas que não o árabe ocorre junto a filhos, filhas e esposa, para outros ocorrem mediante a observação e imitação de modelos, a exemplo do Participante 16.

- M. E.: *Why? Don't you need to speak to people in other languages? Only in English?*
- I 16: In my opinion, I love English.
- *Do you? Why?*
- [...]
- Yes. I like it.
- *Why?*
- I don't know, but I like it. I like it, just I like it. I like it for the most famous people, americans.
- *Oh, you like them?*
- Yeh, yeh. I listen for them. I learn step by step.
- *It's good.*
- I don't [have] good English, but I speak it. [...]

Diferentemente de outros participantes, o Participante 16 deixa entrever que seu aprendizado de inglês tem relações não só com o mercado, mas ainda como sua vida fora desse lugar. Isso porque sua fala revela certo grau de afetividade pela língua inglesa (“In my opinion, I love English”), revela uma aprendizagem da língua pela língua (“I don't know, but I like it. I like it, just I like it”), e não por razões profissionais somente. Pode-se pressupor que seu ambiente doméstico-familiar seja o espaço onde se ele põe a aprender inglês ouvindo pessoas de projeção midiática (“I like it for the most famous people, Americans”; “I listen for them”). Pode ser que esse ouvir se relacione com o ver, em vídeo, atores, comediantes, apresentadores de programa de tevê, artistas da música etc. O vídeo permitiria ver, ouvir e repetir (“I learn step by step”) a um ponto em que ele pode imitar a pessoa famosa que o instiga a aprender inglês.

Com efeito, essa afetividade pela língua inglesa que motiva um participante a aprendê-la leva a um elemento importante na aprendizagem de idiomas: a motivação. Esta revela o grau de importância atribuído ao aprendizado. Assim, convém compreender os motivos dos participantes para aprender outros idiomas além do árabe, pois o elemento afetivo apareceu em relação a outras línguas.

### 5.1.3 Motivações para aprender

Se for plausível a suposição de que até cerca de 2010 havia número suficiente de falantes de português para levar um assuão a construir um repertório gramatical e vocabular suficiente para dialogar com lusófonos — sobretudo brasileiros —, então suscitam curiosidade as razões para que outros mais aprendessem a língua portuguesa. As razões aparecem na fala do Participante 13, a seguir.

— W.: Deixa eu te perguntar outra coisa, nós conhecemos outras pessoas aqui no mercado que também falam várias línguas, mas elas não falam português, porque elas não falam e você fala?

— M. E.: *Por que você aprendeu?*

— P.13: Aqui?

— Sim.

— *Mas eles não aprenderam o português, as outras pessoas.*

— Os otros são locos. Não sabem nada.

— E por que você aprendeu o português e eles não?

— Porque Português mui bonito, me gusta muchas veces. Mi irmano tambien habla português melhor de mim tambien.

É surpreendente a razão que o Participante 13 apresenta para aprender português (“me gusta muchas veces.”), pois revela uma pessoa de ouvido apurado para reconhecer distinções fonéticas, de ritmo e de entonação de modo a ver uma língua como bonita (“mui bonito”). Surpreende mais ainda que ele não seja alfabetizado (“Me nombre en árabe non escrito eu. Não andado escola”). Suas concepções de beleza se restringem ao âmbito da fala; isto é, ele não tem acesso à escrita para que pudesse ampliar seu senso estético com a leitura de textos que têm fins estéticos, dos quais poemas e romances seriam exemplos óbvios. Mais importante, esse “afeto estético” é partilhado com a família, pois seu irmão também fala o português, o que lhe dá condições para desenvolver um parâmetro de conhecimento do idioma (“habla português melhor de mim tambien”).

Contudo, nas falas dos participantes, uma das razões mais recorrentes que os levaram a aprender idiomas foi o aumento do fluxo de turistas no mercado de Aswan, à medida que esse espaço entrou no roteiro de pontos a ser visitados. Como visto até aqui, o fluxo de turistas parece ter aumento a partir dos anos finais da década de 1990 para ter um *boom* nos anos 2000 e arrefecer a partir de 2010, convém reiterar.

- P.12: I tell you something, here many people, not all people, speak English, some people, because you know why?
- M. E.: *Why?*
- Because before not many tourist here, Egypt people only. Many people not care for us speak English, not care. You know?
- *I know what you mean. Yes.*
- You understand me? Yes.
- *Yes, I know.*

Pelo que disse o Participante 12, houve um *antes* (“Egypt people only”) e um *depois* (“many tourist here”) em relação ao fluxo de turistas no mercado de Aswan. Disso se infere que muitos (“here many people”) se viram compelidos a aprender a falar inglês e outros idiomas a fim de atender à clientela formada pelos visitantes que passaram a abarrotar a rua principal do mercado. Essa inferência tem lastro na fala da única mulher a ser entrevistada (Participante 5):

- M. E.: *Do you think it's important to speak other languages?*
- P.5: Yes.
- *Why?*
- Because people come.
- *Ok.*
- A lot of people come [...] talk, not talk.

Como se pode ler, a importância de aprender outras línguas se justifica pela vinda de turistas (“Because people come”), que vêm em grande número (“a lot of people come”). Também o Participante 2 vê importância no aprendizado em função da vinda de visitantes:

- M. E.: *Do you think it's important to speak other languages?*
- P.2: Yes.
- *Is it?*
- Yes.
- *Why?*
- Because sometimes, sometimes like... English people coming [...] Business like this.

Como se lê, ainda que seja infrequente a visita de ingleses (“sometimes, sometimes like... English people coming”), é importante estar apto a receber falantes do inglês. Os negócios o exigem (“Business like this”). Mas a exigência não pressupõe conhecimento abrangente dos idiomas; apenas o suficiente para suprir as demandas dos negócios. Tal atendimento exige a interação verbal com o visitante, como sugere a fala do Participante 4.

- M. E.: *Ok, do you think it's important to speak more than one language?*
- P.4: Of course, it's very important.
- *Why?*
- [...] See I talk to you now, easy.
- Yes.

Com efeito, o Participante 4 é enfático ao salientar a importância de aprender línguas (“Of course, it’s very important”). A importância estaria na possibilidade de interagir verbalmente com o visitante (“See, I talk to you now, easy”), pois tal interação tende a facilitar as relações de compra e venda (“easy”). Mais que isso, a interação pode ser motivo de prazer, como se infere da fala do Participante 8.

- M. E.: *Uhum. And how do you think about learning other languages? In your opinion, do you think it's important to learn more than one language?*
- P.8: Yes, if I work, If I’m working in this place, I need to speak many languages this help me a lot to communicate. I feel happy because I can talk to people.

Na condição de universitário, o Participante 8 tende a vislumbrar outra atividade profissional que não as do mercado. A condicional *if* repetida em relação a trabalhar no mercado indicaria certa provisoriedade da condição do Participante 8 como trabalhador desse lugar. Por um lado, cabe supor que vá se graduar em algum campo profissional que não aquele onde atuava, ou seja, que não o mercado. Mas ele não ignora que trabalhar no mercado demanda aprender línguas. Sua percepção é a de que a atuação profissional ali é motivação suficiente para a aprendizagem. Falando como trabalhador do mercado, ele afirmou que aprenderia outros idiomas em função das demandas laborais, pois ajudariam na comunicação (“this help me a lot to communicate”). Mas salientou também que falar com as pessoas (em outros idiomas) é motivo de prazer para o participante (“I feel happy because I can talk to people”).

O Participante 20 reitera a ideia de que a atividade profissional o motiva a aprender línguas e da importância do aprendizado, a ponto de levá-lo a estudar elementos não verbais associados com os turistas, convém lembrar.

- P.20: No momento, como estoy falando como vendedor, hay que estudiar, precisa conhecer el turista, de que idioma fala.
- M. E.: *Aham!*
- Porque el turista no tien mucho tiempo de pasar, por eso se corre rápido
- *Ah, tá!*
- Enton, hay que conhecer de que idioma de que fala, tambien para las gientes normales, fazem distinguir, porque marco bien en tiempo, dias, una stadia, por exemplo [...] más alemanes, más espanholes [...] ellos son maior parte del turistas en stadia, son más espanholes.

Do que disse o Participante 20, a sua condição laboral se impõe como o que o motiva a estudar o idioma espanhol (“estoy falando como vendedor”). A importância do aprendizado está em oferecer o máximo de comodidade aos turistas, que supostamente têm muito a fazer além de ir ao mercado (“el turista no tien mucho tiempo de pasar”). Assim, é preciso aproveitar ao máximo o tempo de presença deles no estabelecimento comercial (“por eso se corre rápido”). Tempo este que não é longo (“dias, una stadia”) e que se aplica a todos os visitantes (“son más espanholes”). Portanto, a motivação do participante para aprender línguas parece ter uma orientação afetiva, assim como pragmático-laboral, que o leva a estar atento a elementos não linguísticos associados com os turistas. Essa abordagem peculiar de aprendizagem que o Participante 20 põe em prática para aprender a língua do turista leva a elementos dos diálogos gravados que apontam concepções de aprendizagem de línguas em meio aos participantes, as quais convêm compreender.

#### 5.1.4 Concepções de aprendizagem linguística

A experiência de alguns participantes com a aprendizagem e o uso de idiomas no mercado de Aswan se projetou de modo especial na fala deles, a saber: em forma de táticas para aprender árabe. O Participante 12 é um que incluiu lições de árabe em nossa conversa, como se lê a seguir.

- P.12: Yes. You speak Italy?
- M. E.: *No, no, I speak Portuguese, in Brazil people speak Portuguese.*
- [...] English...
- *... and English because I lived in United States for six years. But no other language. And Arabic is very difficult.*
- Definitely, definitely.
- [Risos]
- Definitely.

- *It's not easy.*
- Yeah, not easy.
- *But I would like to learn how to speak Arabic.*
- You speak a... ok, you speak English me, and me speak Arabic you.
- [Risos] *But I don't understand what you say.*
- I tell you in Arabic and English. See: "keif halek", "how are you".
- *Oh! [Risos] Good. "Keif halek!"*
- "Keif halek"
- *I know "shukraan".*
- "Shukraan", [means] "thank you".
- *And I know "salaam aleikum"*
- "Salaam aleikum" make it "how are you?".
- *Yes! and "Insha'Allah".*
- [...]
- "Insha'Allah" as the same, the same "Thank you", the same.

A impressão do Participante 12 de que eu falava italiano pode ter vindo de certa semelhança fonética com o português que ele reconheceu enquanto eu falava português como o pesquisador orientador. Afinal, como dito antes, italiano é o idioma que ele mais aprendeu e mais usa no mercado. Ante minha demonstração de interesse em aprender árabe, ele se mostrou solícito e disse que árabe é uma língua difícil de aprender. A solução vem na forma de uma estratégia bilíngue para aprender vocabulário. O participante usa o inglês como idioma de compreensão mútua e como mediador dos sentidos do que era ensinado e aprendido; não por acaso, citou expressões elementares de relações pessoais como a polidez, seja para a abertura de um diálogo ("keif halek", "how are you") ou para seu fechamento ("Insha'Allah' as the same, the same 'Thank you', the same"). Pode-se presumir que são expressões ensinadas corriqueiramente aos turistas interessados em aprender rudimentos do árabe (vide cap. 3).

A atitude "pedagógico-didática" se projetou, também, no Participante 15, com quem tive conversas mais longas em razão de sua fluência e seu repertório de assuntos. Embora não fale vários idiomas — como visto antes —, ele é um dos que estudaram inglês na escola. Além disso, é provável que tivesse acesso a práticas de uso do inglês em sua residência, pois seus filhos estudavam inglês e francês na escola. Desse perfil se infere alguém com um mínimo de contato com abordagens e métodos de aprendizagem planejada de línguas, daí sua atitude, como se lê a seguir.

- M. E.: [...] In fact, I don't try to speak Arabic because I speak to people in English. So, I don't have to learn Arabic. But I think it's so beautiful. I like it. I speak some words like *shukran*, *salaam aleikum*.
- P.15: *Salaam aleikum, ṣabāha l-ḥair*, is a good morning.
- “*ṣabāha l-ḥair*”? Oh. It's not easy.
- Morning, *ṣabāha l-ḥair* is better than *salaam aleikum*.
- *Do you have tourists who speak Arabic?*
- Me, some tourists come Aswan many times from Europe
- Ok.
- Speak Arabic little.

A repetição de palavras do árabe que eu havia aprendido levou o Participante 15 a ter uma atitude pedagógica similar à do Participante 12. Em parte, ele se valeu da língua inglesa para mediar a transmissão de sentidos do árabe; em parte, porque introduziu uma expressão até então ignorada por mim, muito em função da pronúncia, com sons típicos do árabe como os representados pela letra *h*, a exemplo do ح (“*ṣabāha l-ḥair*”). Os sentidos atribuídos têm conotação cultural forte: a expressão de cumprimento mais natural para determinada hora do dia (“Morning, *ṣabāha l-ḥair* is better”). Enfim, sua fala revela um processo inverso: alguns europeus tendem a aprender algum rudimento do árabe de tanto retornarem a Aswan e ao mercado (“some tourists come Aswan many times from Europe”).

Um terceiro participante a ter uma atitude pedagógica em relação à aprendizagem de árabe foi o Participante 1. Como visto, trata-se de um falante de línguas no mercado cuja experiência e conhecimentos vieram não só da prática laboral no mercado, mas também de estudos escolares de idiomas. Essa experiência que tem com aprendizagem linguística, inclusive planejada se projetou em suas recomendações para aprender árabe e instigou a exposição de uma “concepção de aprendizagem” de idiomas: orientada para a aprendizagem de vocabulário, porém com táticas de facilitação da aquisição, diferentemente do que dissertam outros participantes, como se lê a seguir.

- P.1: [...] Think your language *Portuguese or Brazilian* is *hard language*. Ok? And also you think Arabic is hard, but every time you sit here and you stay here in Aswan six months, every day if you catch just one or two words in Arabic, after six months [take the calculator]... three hundred and sixteen [words in] language Arabic... if you catch every day two...
- M. E.: *Two words*...
- Like *chúcran*, *salaam aleikum*. Understand? And another day, you say two more and after... two in Aswan. You see? You find it easy.

Com efeito, as tentativas de me ensinar o árabe parecem reiterar o postulado de Canagarajah (2013, p. 4) das “habilidades receptivas”. Os participantes aplicam suas competências em árabe na tentativa de me ensinar essa língua. Nesse caso, minha presença cotidiana em Aswan e minhas competências em inglês criaram um grau de receptividade para assimilar sentido, pronúncia e circunstância de uso de vocabulário árabe. Essa receptividade derivou, justamente, da minha exposição à língua dos egípcios em situações de uso contextualizadas, a exemplo dos cumprimentos de apresentação, amistosidade e agradecimento, das formas verbais usuais na chegada ou na saída de algum lugar.

Dois elementos fundamentais da aprendizagem de línguas se destacam na fala do Participante 1: a exposição dos sentidos ao idioma e a construção de vocabulário. O sentido geral do primeiro elemento é modificado pela ideia de imersão (“you stay in Aswan for six months”); o do segundo, pela ideia de regularidade (“every day”). Uma vez imersa no cotidiano da língua arábica, uma tarefa central seria ampliar o vocabulário. Caso se aprenda um mínimo de duas palavras por dia, ao fim de um semestre haveria um vocabulário de quase quatrocentas palavras. A situação ideal para aprender seria a de interação com as pessoas do lugar (“you sit here”). Assim, a aprendizagem se desdobraria como algo planejado — aprender dado número de palavras por dia — e como algo mais espontâneo — aprender pela convivência com a língua em suas manifestações cotidianas e com falantes nativos.

Além dessa percepção de ensino de línguas, o Participante 1 revelou outra concepção de aprendizagem, provavelmente ainda tributária de sua formação escolar, cabe frisar. Por um lado, ele defende a aprendizagem de árabe como fácil (“you find it easy”) fundada na aquisição de vocabulário. Nesse caso, fica alheia a sua concepção de aprendizagem do idioma arábico (falado em Aswan) a dimensão da pronúncia; o que se relaciona com sua visão de aprendizagem de inglês, por exemplo.

— M. E.: [...] *If you had children, would you like that they learn languages at school?*

— P.1: Yes.

— Yes. *Why?*

— Because in the school [is] much better [than] with the tourists. The tourist is ok but in the school, you find the accents real good. We are working much better the accent and speak like the normal language, but to have English and French different in the accent, if you have studied English, your accent is different, if you have studied French, your accent is different, the same accent for the country.

Como se lê, o Participante 1 reitera sua visão de língua fundada na fala, mas de modo a privilegiar a aprendizagem do *accent* como algo central para aprender, de fato, o idioma. O que ele chama de “normal language”. Segundo seu olhar, em uma escola de línguas de Aswan se pode aprender a falar inglês e francês, por exemplo, da forma como se falaria em um país onde tais idiomas são tidos como nativos (“the same accent for the country”). Nesse sentido, aprendizado de línguas na escola de idiomas seria uma forma de aperfeiçoar o *accent* (“if you have studied English, your accent is different”).

Em que pese essa ênfase no valor da escola de línguas para aprendizagem, convém salientar que a pergunta se refere aos futuros filhos do Participante 1, isto é, a crianças, e não adultos formados. Nesse caso, de fato o mercado seria um espaço de práticas de linguagem em idiomas onde a criança poderia aprender, assim como ele deve ter aprendido em seus primeiros anos de atividade laboral no mercado, quando tinha 12 anos de idade, cabe lembrar. Com essa idade, é provável que já tivesse passado por experiências de aprendizagem de inglês ou francês na escola elementar; ou seja, entrou no universo das práticas de linguagem do mercado de turistas com um mínimo de conhecimento escolar desses dois idiomas.

#### 5.1.5 O mercado de Aswan como lugar de aprender línguas

A fala de dois participantes deixou entrever aspectos da visão do mercado como escola e como não escola. São pessoas de perfis distintos, seja pela idade, atividade e posição no mercado, seja pelos interesses fora dele. Ao mesmo tempo, são perfis que se alinham no contexto da educação escolar: um é estudante universitário, outro é ex-professor. Do que disse o primeiro, convém lembrar a inferência de que tende a deixar o trabalho no mercado para se dedicar à profissão associada com seus estudos universitários. Do que disse o segundo, convém anteceder sua afirmação de que deixou o trabalho na escola para trabalhar no mercado de Aswan a pedido do pai.

Participante 8 — o universitário que trabalha no mercado — é o participante que mais revelou desejo de ser, também ele, um turista e conhecer outros países, outras culturas, pois sustenta a concepção de que a aprendizagem de línguas é, também, uma aprendizagem cultural. Curiosamente, afirmou conhecer apenas o inglês e o árabe, como dito a seguir.

- M. E.: *You speak English and Arabic, right?*
- P.8: Yeah.
- *Why don't you speak the other languages they speak to you here, like French, Italian?*
- Because school here and education here is very poor. Government and schools don't have many languages. People have to study languages in private schools, you know?

Como se lê, o Participante 8 associa saber línguas em Aswan a frequentar escolas. Mas as escolas (públicas) (“government and schools”) ofertam um ensino limitado ao árabe, ao inglês e ao francês. Resta a opção de recorrer a escolas de línguas (“study languages in private schools”), supostamente inacessível ao participante, pois seria nesse espaço que teria como aprender italiano, francês e outros idiomas. Não por acaso, ele afirmou que sua aprendizagem de inglês ocorreu na escola. Logo, o lugar do labor seria um locus mais de fala do que de ampliação do que ele já sabe, da experiência de aprendizagem. Afinal, ele vincula o aprender línguas com o estudar em escola.

Nesse sentido, no modo de ver do Participante 8, o mercado de Aswan não seria um lugar para aprender línguas, não ao menos como ele concebe a aprendizagem. Dito de outro modo, aprender línguas seria atividade escolar, na convivência com estudantes e professores, e não com turistas. Seria uma atividade tal qual a que ele desempenha na universidade, do que se infere uma concepção de aprendizagem de língua influenciada pelo ideia de aprendizagem escolar (universitária, acadêmica, planejada, orientada, testada etc.). Essa afirmação se baseia, por exemplo, na visão da escola em Aswan (“school here and education here is very poor”). A noção de *poor education*<sup>17</sup> parece reiterar um falante com visão acadêmica, sistemática, do que seja a aprendendizagem de línguas, a ponto de situá-la como elemento de um sistema educacional e dos conteúdos escolares,

---

<sup>17</sup> Para exemplificar como a intenção de sentido com a ideia de *poor education* converge mais à visão de um universitário do que à de um vendedor de mercadorias do mercado (que fala outras línguas que não o árabe, mas é alheio aos problemas da educação em seu país, que poderiam ser do Brasil), a locução *poor education* aparece em texto da organização não governamental Humanium, voltada à garantia dos direitos da criança. O texto, “Right to education: situation around the world”, trata de questões afins à causa da instituição, tais como “Causes of lack of education”, “Marginalisation and poverty”, “Financial deficit of developing countries”, “Overview of the right to education worldwide”, “Most affected regions”; “Inequality between girls and boys: the education of girls in jeopardy” (inclusive nos “Arab States”). São temas que supõem conhecimentos mais específicos (HUMANIUM, 2019, *on-line*).

como algo que parte de políticas governamentais. É como se o lugar de fala do participante fosse o interior de tal sistema, e não o interior do mercado.

O inverso da visão do Participante 8 se projetou na fala do Participante 15: o ex-professor.

- M. E.: Do you think it was easy for you to learn English? It was easy for you?
- P.15: Yes.
- *Why? Because you use it here in the market? You talk to many people?*
- I think is school in the world here in the market. A big school.
- *Oh. So the market is a big school for learning languages? Is that what you mean?*
- Yes. Yes. Some people no study [...] no study, but speak English, speak French, speak Espanha...

Como se lê, o Participante 15 acha fácil aprender inglês porque, ao estar no mercado, encontra-se em uma “escola” (“here in the market. A big school”). Mas uma escola diferente de uma instituição de ensino de línguas, que funciona segundo outros parâmetros: nela não existe atividade planejada de aprendizagem (“no study”); existe a ação, o fazer, a prática (“speak”). Embora se refira ao mercado como escola, trata-se uma concepção de que a aprendizagem que se pode construir na escola é passível de ser construída em outros espaços. A escola não detém mais o status de lócus exclusivo da aprendizagem (talvez o seja da aprendizagem planejada, pré-concebida, ensaiada, artificial, no caso do uso de idiomas); igualmente, o professor (de línguas) não seria mais tão imprescindível para que dada pessoa aprenda idiomas.

Daí emana o senso de uma aprendizagem autônoma que, para uma maioria absoluta dos participantes, não só se justifica em função das atividades cotidianas do mercado de Aswan, como também se restringe a elas. Tal aprendizagem se coaduna aqui com as ideias em torno do conceito de metrolingualismo a que se refere Pennycook e Otsuji (2015): são práticas de linguagem que se circunscrevem ao âmbito da cidade, do meio urbano, de um lugar típico da urbe.

Sobre a importância de saber línguas para homens de negócio, isto é, com relação à linguagem empregada por pessoas de negócios, Wilton e Stegu (2011, p. 11) consideram que existem opiniões populares diferentes e parcialmente contraditórias. De um lado, pessoas de negócios afirmam a importância de conhecer mais de uma língua e veem isso como competência empresarial intercultural-chave. De outro lado, podem argumentar que “apenas o inglês” é suficiente para contatos

comerciais. Nesse sentido, as pessoas de negócios que não são falantes nativos de inglês, muitas vezes, podem acreditar que uma política de “apenas em inglês” é a única opção praticável dada à multiplicidade de idiomas que as pessoas de negócios enfrentam. Às vezes, podem ser encontradas essas afirmações contraditórias declaradas pelo mesmo indivíduo, exibindo assim uma característica típica das teorias populares — a sua potencial contradição (WILTON; STEGU, 2011, p. 11).

Dentre as circunstâncias de fala que a pesquisa motivou em Aswan, três momentos se prestaram mais aos propósitos de estudo. Um momento se refere a diálogos com pessoas que poderiam ser participantes da pesquisa. Nesse caso, pode-se falar em situações pré-diálogo gravado em áudio. Outro momento foi o da conversa gravada com as pessoas que se dispuseram ao diálogo para os fins da pesquisa. Um terceiro momento foi o do diálogo entre turista e comerciante, ou seja, quando o visitante se interessa por dado produto ou serviço no mercado de Aswan. Essa circunstância, ainda que limitada a dois casos, foi o diálogo que estabeleci com uma tatuadora e um vendedor de grãos e outras mercadorias.

## 5.2 CONVERSAS DE COMPRA E VENDA

Em que pese a importância dos diálogos gravados para desdobrar a pesquisa descrita nesta tese, a leitura sistemática das transcrições (mapeamento dos conteúdos e das formas dos diálogos) revelou uma limitação nos procedimentos do levantamento de informações para compor os dados da pesquisa porque limitou seu escopo. Foi a ausência de registros em áudio das interações verbais dos participantes da pesquisa com turistas. Falas alheias aos diálogos gravados. Houve condições para tais registros, mas faltou a perspicácia. Ainda assim, alguns diálogos contêm elementos que permitiram derivar essas interações. Foi possível registrar ocasiões em que a conversa desviou de rumo: saíram de cena as intenções de pesquisa para entrar em cena as intenções de compra: circunstâncias de compra e venda de produtos, diálogo sobre preços, quantidades, variedades, tipos e nomes; medidas e quantidades, abordagem e manifestação de interesse — numa palavra: elementos de negociação.

### 5.2.1 Conduta verbal

Com efeito, um exemplo de interação de valor mais turístico ocorreu em meio às bancas que vendem grãos, especiarias, folhas (alimentos). Uma das bancas visitadas foi a do que veio a ser o Participante 4 e aonde fui à procura de gergelim.

- M. E.: *Hi, how are you?*
- P.4: *How are you?*
- *[I'd like to buy] Gergelim.*
- *What would you like?*
- *Gergelim, the small thing you put on the top...*
- *For incense, for incense?*
- *No, no, no [...]*
- *This one?*
- *No, it's very small, you put on the top of the bread*

Como se lê, após a abertura do diálogo com expressões do protocolo da polidez e amistosidade (“Hi, how are you”), impôs-se um entrave à comunicação. Faltou ao meu vocabulário o equivalente a gergelim em inglês (“sesame”). Diante do entrave, houve recorrência à linguagem gestual (“This one?”). Como a relação de compra e venda não se concretizava, a solução veio com a ajuda do dono de outra banca, que eu já havia conhecido e que sabia da minha condição. Eis como ele nos abordou:

- P. 2: *Brazil?*
- M. E.: *Hi, how are you? We are looking for gergelim, the small thing you put on the top of the bread, you know?*
- *Yes.*
- *I don't know that in English, what is that?*
- *I don't know also [...]*
- *But you speak English?*
- *Yes, it's to put on the bread?*
- *Yes, to put on the top of the bread.*
- *To make a [?]. This is oil of sesame [?].*
- *How many languages do you speak? How much is it, the kilo?*
- *[...]*
- *But we don't want a kilo, just want to know the price.*
- *You buy by gram. A kilo, one hundred fifty for one kilo. One hundred gram is fifteen pounds.*

A situação dessas duas falas deixa entrever as práticas de línguas no mercado em função das práticas de compra e venda. Delas se derivam as formas de abordagem e manifestação de interesse, como a pergunta sobre nome de produtos

e sobre preços. Também se notam elementos de negociação e das condições de venda, como a indicação de valores e quantidades. O uso da língua para os fins pragmáticos da relação de compra e venda passa pelo domínio de números para descrever medidas, peso e preços.

Um caso notável nesse sentido — de comunicação em função da demanda do turista no mercado — mostrou-se na circunstância em que a pessoa que oferecia dado serviço sabia o mínimo de inglês. Participei ativamente da situação, não como pesquisadora, mas como visitante de fato, ao lado do Participante 1. Este, cabe lembrar, atuou como um guia no mercado e, nesse caso, como mediador de uma relação de compra e venda, como se lê a seguir:

- M. E.: *Do you speak English?*
- Sudanesa: Not.
- *Oh, I wanna talk to her. How much to paint my hand?*
- Fifty.
- P.1: Forty-three, Forty-three.
- *Why?*
- Two.
- *Only one, only one hand, not both.*
- Twenty-five.
- *Twenty-five. Ok, let's do it. A beautiful one.*
- Beautiful.
- Thanks!

Apesar de a sudanesa dizer que não sabe falar inglês, ela falou! Ainda que com o estritamente necessário, conseguiu se situar e se desdobrar em um diálogo de poucas palavras que cumpriu a função essencial da linguagem: comunicar. A concisão da conversa em nada prejudicou a concretização da ação: da abertura ao fechamento. As frases tiveram a precisão exata para expressar as intenções de sentido de todos os interlocutores, de modo que a satisfação foi geral. O elogio no final sugere uma profissional consciente de sua conduta com seus clientes e de que não precisa de muitas palavras para selar a prestação do seu serviço.

Parafraseando Pennycook e Otsuji (2015, p. 8; 9), esse caso mostra as “camadas de ação, interação e a transação em práticas de multitarefas metrolinguais”. Fica evidente a “relação entre recursos linguísticos” e as “tarefas do cotidiano laboral”: ofertar um serviço, informar preço, executar, receber, encerrar a prestação do serviço. A sudanesa soube falar inglês no contexto dela e em função do serviço que oferece, de servir a seus propósitos profissionais. Restringe-se ao seu “espaço social” no mercado: ao espaço onde ela atende os fregueses. A

menção ao preço para pintar as duas mãos pode ser lida como elemento da sua atividade laboral: é comum pintar as duas, daí a informação de um valor para as duas de imediato (ou seria tentativa de cobrar a mais de uma turista?). Nessa lógica, só se pode entender o “metrolingualismo cotidiano em sua ‘especificidade sociocultural local’”. É o lugar do trivial ou do cosmopolitanismo da classe trabalhadora em “interações mundanas” como a pintura das mãos e “outras práticas do mercado”.

Além disso, das circunstâncias dessa interação verbal com a sudanesa, fica a lição que Canagarajah (2013) já afirmou: em uma prática linguística (passível de ser vista como) translíngue, é o uso prático (também útil) das línguas na atividade de produção social contextualizada (permeada pelo olhar, pela mímica, pela indicação e descrição com dedos e mãos, pelo gestual etc.) que assegura a existência dos significados. É o uso que garante a ideia que dada experiência “faz/tem sentido para alguém”.

### 5.2.2 Solidariedade linguística

À parte o desdobramento das conversas em função da compra de grãos e da contratação do serviço de tatuagem, os diálogos citados no item anterior deixaram entrever uma atitude marcante no mercado: a de ajuda entre os comerciantes. Com efeito, como mediador do encontro desdobrado com a tatuadora, o Participante 1 não só ofereceu segurança à troca de informação com a sudanesa (que ele já conhecia), mas também reiterou certa solidariedade linguística. Egípcios comerciantes que falam, por exemplo, o inglês ajudam a quem não o fala (mas o entende), intercedendo verbalmente para que a negociação ocorra. Essa solidariedade foi afirmada pelo Participante 1 no contato com a tatuadora sudanesa, como se lê a seguir.

- M. E.: *She's good at it. She's an artist.*
- P.1: Yes, artist [...]
- [...]
- I'm here because woman no speak English good. No understand to you.
- *Ok. Thanks.*
- Sudanesa: Me understand [...]
- P.1: Yes, most, most [...]
- *She understands but cannot speak. Is that what she is saying?*
- P.1: Yes, a little bit understand. Not speak.
- *Ok.*

Como se lê, a sudanesa não está completamente alheia ao inglês, pois é capaz de reconhecer sentidos ditos em inglês (“Me understand”). Nesse caso, sua capacidade de compreensão, por mais limitada que possa ser, deixa-lhe não só em condições de negociar no mercado mediante a ajuda de eventuais mediadores, como também de estabelecer algum grau de confiança neles. Do contrário, se desconhecesse por completo a língua inglesa, estaria suscetível a ser prejudicada por negociações feitas por mediadores mal-intencionados, que poderiam se aproveitar de tal desconhecimento.

Situação diferente seria o caso de relações pessoais que envolvem algum grau de parentesco, como no caso do Participante 4, tal qual se lê a seguir.

- M. E.: *Ok, do you think it's important to speak more than one language?*
- P.4: Of course, it's very important.
- *Why?*
- [...] See I talk to you now, easy.
- *Yes.*
- [risos]
- *You don't work for this place?*
- No, I work there.
- *You came just to help him?*
- *Yes.*
- *To speak to me?*
- He's my uncle.

A fala do Participante 4 sugere que a importância que ele atribui ao aprendizado de outros idiomas supõe, justamente, a ajuda ao seu tio (“*You came just to help him?*”; “*Yes*”). Como ele diz que não trabalha na loja do tio (“No, I work there”), pode-se supor que sua presença ocorra quando o tio se vê em situações que exigem um falante de inglês. Em um momento que era de dificuldades econômicas, seria imprudente perder oportunidades de negócio como os turistas.

Nas ruas laterais à rua principal do mercado, onde a clientela é mais local que turística, a solidariedade linguística se fez mais presente. Mas ocorreu em circunstâncias em que não foi possível registrá-la em forma de áudio, pois os comerciantes dessa região tendem a falar só o árabe. Nas oportunidades em que pude circular nessas ruas laterais, a comunicação era feita, sobretudo, com gestos: eu apontava o que queria e tudo terminava bem. Outras vezes isso não ocorria. Assim, havia casos em que a interação não ocorria, assim como casos em que a interação se sustentava no apoio dado por outro comerciante. Às vezes, a pessoa

que vinha dar o socorro a alguém em apuros com visitantes querendo comprar era um concorrente. Ainda assim, ajudavam com alegria.

Certa vez, eu queria comprar um óleo para cabelo que uma cabeleireira havia usado no meu cabelo e cuja embalagem me era familiar. A fim de comprá-lo, fui a uma loja. Ao chegar, cumprimentei o vendedor em inglês. Ele respondeu ao meu cumprimento movendo a cabeça e gesticulando com os braços. Entendi que não falava inglês. Então passei a mão no meu cabelo na expectativa de que ele entendesse que eu queria algo para os cabelos. Ele continuou sem entender, mas foi para trás das cortinas e voltou ao lado um menino aparentando ter cerca de 12 anos de idade. O menino foi até onde eu estava. Então eu o cumprimentei. Meio tímido, ele respondeu ao cumprimento. Então lhe perguntei se era filho do vendedor. Ele disse que sim. Perguntei se ele estudava inglês na escola. Ele afirmou que sim e complementou dizendo que estudava francês também. Eu o parabeneizei e perguntei quantos irmãos tinha. Ele disse que tinha mais três irmãos e uma irmã. Questionei se falava inglês em casa com os familiares. Ele respondeu que não, pois seus pais não falavam inglês e os irmãos, mais novos que ele, ainda não conseguiam falar, embora já estudassem língua inglesa. Ele disse que conversava em inglês com alguns amigos da escola. Depois desse diálogo, expliquei-lhe que gostaria de encontrar um óleo para cabelo, que ele constatou que não havia na loja. Em gratidão ao esforço do garoto em me ajudar, levei um creme para cabelo. Tentei captar as reações do pai ao ver o filho falando em inglês com uma visitante, mas notei nenhuma. A partir do momento em que nosso diálogo começou, o pai passou a organizar produtos na prateleira e assim continuou.

Para observar a comunicação, eu parava e ia a bancas e lojas aonde não tinha entrado nem feito contatos prévios. Em uma dessas idas, entrei em uma loja a fim de ver e comprar roupa egípcia. A loja ficava em uma galeria dentro do mercado. Ao entrar, passei por algumas pessoas que estavam na porta do estabelecimento e fui em direção aos fundos da loja, enquanto admirava as galabias femininas. Um senhor veio me atender. Então eu o cumprimentei em inglês. Ele, com uma feição séria, balançou a cabeça e não me deu muita atenção. Olhei ao redor para ver se havia outro vendedor além dele. Não havia. Agradei-lhe em árabe e fui saindo. Uma mulher vestida de burca negra e com rosto coberto que estava na entrada da loja deve ter ouvido minha tentativa de conversa com o senhor, falou com ele em árabe e olhou para mim com seus olhos escuros. Surpresa com a atitude, sorri e lhe

disse *good morning*. Eu não esperava tal atitude. Até então, eu havia notado que as mulheres nem sequer me olhavam no mercado. Às vezes ficávamos lado a lado nas bancas de verduras e frutas, eu sorria para elas, numa tentativa de aproximação, e elas me ignoravam. Para minha surpresa, ela respondeu ao meu bom-dia e me perguntou o que queria comprar usando um inglês que me pareceu claro. Expliquei que queria uma galabia e apontei para uma peça dependurada no manequim. Eu disse que gostaria de saber o preço. Ela então voltou a conversar com o dono da loja, que, apesar da indiferença anterior, voltou-se para um balcão atrás de si, pegou uma galabia idêntica à que me interessou e disse o preço à mulher. Ela, então, me disse qual era valor, e eu a comprei. Depois da compra feita, eu quis continuar a conversa com a mulher, mas ela se afastou rapidamente, bloqueando qualquer tentativa de aproximação.

A bibliografia específica da Linguística Aplicada lida para desenvolver este estudo não apresentou elementos que pudessem sustentar conceitualmente essa ideia de solidariedade linguística. Estudos de teóricos como Pennycook e Canagarajah que foram consultados não apresentam situações afins a tal ideia. Mas essa conduta de alguns falantes de inglês no mercado de Aswan parece apontar o que Santos (2010) chama de “conhecimentos-emancipação” e “conhecimentos-regulação”.

Com efeito, os conhecimentos da língua inglesa que os egípcios de Aswan atuantes no mercado têm e que põem em prática são do tipo que não se alinham em padrões de correção normativa. São produzidos num lugar não necessariamente de “marginalidade” e “inferioridade” do qual precisam se livrar. Antes, são construídos em um lugar que conhecem bem e em situações em que ocupam posição-chave: são os que vendem ao turista. Isso lhes dá alguma medida de controle. Sobretudo, tais conhecimentos são produzidos em função das demandas de uma realidade social singular, e não de uma realidade geral. Mas uma realidade problemática, permeada de circunstâncias políticas que influem na economia do Egito e, por isso mesmo, exige desdobramentos dos que nela vivem. Desdobramentos como aprender línguas que não árabe por razões de sobrevivência. Nesse sentido, a aplicação do conhecimento linguístico que alguns conseguem construir não se limita ao benefício apenas dos que o detêm. Não se prestam a alimentar uma atitude que situaria os falantes do inglês em uma situação privilegiada, por exemplo, a de poder vender mais e para mais pessoas. Ao contrário, a aplicação do conhecimento de

inglês dos comerciantes do mercado de Aswan se estende aos pares que não o detêm como forma de ajudá-los.

A ideia de solidariedade linguística poderia ser lida, então, como o uso do conhecimento em prol da emancipação, traduzida em meios aos comerciantes (e outros personagens) que socorrem colegas que se veem em circunstâncias de atender turistas interessados em comprar e que falam a língua inglesa. Embora muitos não falassem inglês (e outras línguas que não o árabe), a necessidade de vender parecia ser comum a todos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Construir uma compreensão sistemática e descritiva do processo de aprendizagem de línguas em meio a comerciantes que trabalham no mercado de Aswan, Egito, exigiu focar a dimensão não só linguística, mas também cultural e histórico-social de tal processo. Essa exigência se impôs, sobretudo, em função das decisões relativas ao fundamento teórico central da pesquisa, que só foram definidos com clareza após a sistematização das informações em forma de dados de análise. Mas, uma vez lidas as transcrições, vieram muitas dúvidas sobre como abordar os dados para desenvolver a análise e escrever a tese.

Dos caminhos possíveis, dois foram centrais para chegar a uma fundamentação teórica coerente com os dados da pesquisa. Um caminho de pesquisa levou a compreender que os comerciantes do mercado que aprendiam línguas além do árabe, ao fazê-lo, produziam conhecimentos linguísticos. São não linguistas que produzem conhecimentos sobre a língua e as línguas. Esse caminho achou respaldo em estudiosos que têm questionado o papel da ciência e da ciência universitária, pois seriam eurocêntricas e ocidentalizadas, produzidas por impérios colonizadores no passado, bem como por países colonizados que, no presente, são impérios econômicos e bélicos, que exportam cultura (vide o caso dos Estados Unidos).

Da leitura de tais estudiosos veio a compreensão da defesa que tem sido feita de uma epistemologia do hemisfério sul, onde se situam não só o Egito, mas também o Brasil, dois países com passado colonial (de colonizados). Nesse passado colonial no caso do Egito, a cultura foi traduzida pelos colonizadores no ocidente em veículos como o livro (a arte literária), o quadro, a fotografia e a película (a arte visual). O resultado de tal tradução foi a composição, no ocidente, de uma imagem, uma visão, uma representação, ou seja, estereótipos, dos povos orientais. Nesse sentido, foi preciso tentar fugir ao máximo a vieses que pudessem ter conotações de tal representação de países do oriente, sobretudo no caso do Egito, cuja experiência colonial se relaciona com os turcos, os franceses e os britânicos.

Um procedimento-chave foi abolir qualquer tentativa de abordar os dados de análise pelo ponto de vista linguístico-formal, metalinguístico, normativo. Sem querer desmerecer a importância desses atributos e outros suscetíveis de ser abordados por pesquisa em Linguística Aplicada. Mas era preciso delinear outro modo de

abordar a experiência de aprender línguas. Nesse momento, abriu-se um segundo caminho de pesquisa. Como a coleta de informações exigiu permanecer em Aswan, o referencial da etnografia foi uma contribuição importante. A procura por relações entre Linguística Aplicada e etnografia mostrou que esta era não só uma contribuição central ao linguista aplicado, como também recorrente em meio a estudiosos de projeção na Linguística Aplicada internacional.

Da leitura dos estudiosos que se referem às relações entre Linguística Aplicada e etnografia, veio a compreensão de um postulado teórico que me ajudaria a definir a forma de abordar os dados e desdobrar a análise. Mais importante: a leitura mostrou que a escolha por focar a aprendizagem de línguas em um mercado urbano estava coerente e atualizada com os interesses de teóricos de projeção na Linguística Aplicada. A análise de atividades linguísticas em mais de um idioma em tal espaço permeia o trabalho de dois deles, não por acaso a base central da pesquisa aqui apresentada.

Essa constatação trouxe certo alento: possibilitou sustentar o objetivo de pesquisa de ajudar a legitimar, no contexto das teorias linguísticas, o não linguista, o leigo, como capaz de prender línguas por conta própria e elaborar saberes sobre tal aprendizagem. Saberes estes suscetíveis de ser de interesse da Linguística Aplicada (da teorização sobre ensino e aprendizagem de idiomas em espaços informais, espaços não escolares).

O construto teórico fundamental para a abordagem dos dados de análise foi o dos usos linguísticos como prática social de linguagem. Nessa lógica, práticas são atividades centrais à organização da vida social: foram feitas antes e serão feitas depois. São históricas. São contextualizadas. O contexto das práticas são grupos sociais e indivíduos que detêm recursos linguísticos e culturais múltiplos e variados, acumulados com a aprendizagem e o uso de idiomas estrangeiros em função de demandas (profissionais) diárias. Assim, a linguagem é prática social porque o uso da língua é fundamental nas atividades que as pessoas desempenham dia a dia: o uso da língua medeia as atividades socioculturais e o fazer (a ação) que marcam o cotidiano. Logo, à diversidade linguística, poderia se equivaler a diversidade de práticas. Ou seja, no mercado de turistas de Aswan, a língua “certa” é a língua que ajuda os comerciantes a justificar as razões para ocupar um espaço no mercado e ali agir.

Adotar o construto da prática linguística como prática social permitiu delinear o enfoque da pesquisa. Um primeiro passo foi desdobrar um postulado desse construto: o de que, como práticas, o uso de línguas ocorre no tempo e no espaço, o que faz do uso uma ação histórica e que tem um lugar de ocorrência. Como Aswan e seu mercado de turistas são o local das práticas de linguagem dos participantes da pesquisa (do aprender e falar línguas), foi preciso tentar traçar origens das relações entre Aswan, seu mercado, o turismo e as práticas linguísticas em idiomas que não só o árabe. Esse movimento seria importante para chegar às práticas de línguas no mercado de turistas de hoje. Assim, em quase um século de turismo, o uso de idiomas que não o árabe no cotidiano se estabeleceu no passado dos hotéis de luxo para ser tornou recorrente no cotidiano atual do mercado, talvez como em nenhum outro lugar de Aswan. Se em dado momento os visitantes não viam graça em conhecer a área urbana da região, em outro momento, o mercado — um traço marcante desse urbano — tornou-se roteiro explorado por agentes de viagem.

O uso de idiomas como o inglês em situações laborais (e não só) se espalhou do entorno da área urbana (hotéis, monumentos, ilhas...) para a região urbana central. As conversas e os diálogos migraram, por exemplo, da interação entre hóspedes e funcionários de hotel para a interação entre moradores de Aswan que dependem do turismo para sobreviver e atuam como comerciantes no mercado (em outros espaços também). O fluxo e a quantidade de visitantes significaram experiências de fala em muitas línguas que não o árabe. Nessa “babel”, os comerciantes viram uma oportunidade: ampliar o repertório de conhecimentos linguísticos para ter mais condições de diálogo e, assim, negociar com mais pessoas além dos egípcios.

De uma necessidade elementar — assegurar meios de sobrevivência —, derivou a motivação de muitos dos participantes da pesquisa a aprender os idiomas dos turistas. Uma vez capazes de falar o mínimo na língua dos visitantes que não falam árabe, seriam maiores as chances de negociar com mais pessoas, lucrar mais e aprender mais.

Essa possibilidade indica o desenvolvimento do mercado de turistas como lócus de aprendizagem de línguas motivadas pela atividade laboral no mercado, ou seja, em função dos visitantes. As práticas laborais no mercado demandam práticas linguísticas específicas. Assim, essa reação, o aprender para falar, reitera a condição do mercado de Aswan como lugar de encontros interculturais que tem

influência nas partes que protagonizam o encontro. A presença dos turistas e a interação com eles desencadeiam uma tomada de atitude, uma mudança de comportamento no comerciante de Aswan. Por outro lado, práticas de negociação como barganha podem incitar o turista a querer barganhar também, como necessidade de pagar menos.

Ficou claro, pela pesquisa e pelas leituras, que a noção de mercado de turistas vai além da abertura de portas de lojas e a montagem de bancas nas ruas porque pressupõe encontros. O encontro que a pesquisa esperou captar foi o pessoal entre turista interessado em comprar e comerciante disposto a vender. Mas o desdobrar da análise dos dados permitiu entender que relações de outra natureza poderiam derivar de contatos iniciais típicos do ato de comprar algo de alguém. Foi possível reconhecer nas entrevistas que alguns participantes mantinham ou mantiveram interações de mais proximidade pessoal nas quais as práticas linguística em línguas que não o árabe iam além das relações de compra e venda. A razão é a história pessoal de cada um, a exemplo do casamento. Mas não foi possível esclarecer se as circunstâncias que levaram aos matrimônios que alguns participantes citaram tenham evoluído de encontros nas relações comerciais no mercado de Aswan.

Ainda assim, ficou clara a possibilidade de uma relação matrimonial intercultural e mediada por línguas que não só o árabe. Se for plausível a possibilidade de que dada relação matrimonial tenha nascido em um encontro no mercado, então se pode dizer que as relações de compra e venda evoluem para relações de afetividade íntima. Logo, práticas de inglês antes restritas ao mercado se estendem a outros lugares como o lar (lugar das relações maritais e paternas, do linguajar da afetividade etc.). Os vínculos da aprendizagem de inglês no mercado parecem se relativizar em um *continuum* em que o marido leva para sua casa as experiências do mercado em relatos para a esposa. Além disso, as relações por afinidade religiosa apontaram outras práticas de linguagem dos participantes que evoluíram para a condição de amizade. As interações nas práticas religiosas incluíram a mesquita como lugar.

Portanto, outras circunstâncias envolvem os encontros interculturais no mercado (de Aswan), de modo a levar a outros espaços práticas linguísticas em línguas que não só árabe.

O inglês teve prevalência como idioma mais usado no mercado, inclusive nos contextos de fala que se associam com os dados da pesquisa. É ensinado na escola e é falado nas ruas. É a língua colonial — também a de prevalência na comunicação internacional. Em Aswan, o inglês aprendido pelos comerciantes para vender a turistas ingleses (e muitos outros) pode ser visto como o idioma do antigo colonizador de que se apropriam para ressitua-lo em contextos específicos (como o mercado) ou mais amplos (cultura, política, economia, ciência etc.).

O contexto estudado não permite ver uso do inglês (e de outros idiomas) como forma de independência ou de resistência necessariamente. Afinal, os egípcios já lutam por independência interna (vide a queda de Mubarak). Mas o contexto estudado aponta possibilidades de debatê-lo no campo de certos discursos, como o da escola como lugar da aprendizagem (de idiomas) e o da assimilação de padrões de correção linguística como condição elementar para falar dado idioma em dado contexto. As práticas linguísticas de inglês aqui consideradas mostram que se pode aprender línguas fora da escola e formular saberes sobre esse aprendizado.

A formulação de saberes se mostrou na atitude de querer ensinar árabe (e não só), por exemplo: na escolha de vocabulário (cumprimentos e saudações), na pronúncia, na estratégia de aprendizagem de vocabulário (aprender tantas palavras por dia). Se tais concepções revelam certa ingenuidade sobre a dimensão envolvida na aprendizagem de idiomas e se estão em desalinho quanto ao que discutem disciplinas como a Linguística Aplicada hoje, a aprendizagem de língua dos comerciantes do mercado de Aswan cumpre seus propósitos da aprendizagem, supre suas demandas diárias. Isso faz desse aprender não só um objeto de estudo instigante, mas também: um elemento para entender a epistemologia do sul, um contradiscurso, um instrumento de emancipação construído com o que a realidade oferece, um saber consciente, a ponto de ser relatado em um pensamento organizado, encadeado e inter-relacionado. É um saber alheio ao meio acadêmico, mas um saber produzido mediante a experiência: linguística e social, da tentativa constante (assediosa até), e não da reflexão teórico-conceitual, filosófica, metodológica.

Esses atributos, é claro, aplicam-se às pessoas que participaram da pesquisa: interlocutores protagonistas. Da atuação social deles na vida diária no mercado de Aswan, vieram as particularidades da forma de aprender, usar e comentar as línguas que falam além do árabe. Mais que aprenderem idiomas por motivações da prática,

elaboram um conhecimento do que aprendem e, ao fazê-los, projetam-se como objeto de conhecimento (de aprendizagem).

Assim, tendo em vista os participantes da pesquisa, esperamos que a pesquisa possa estimular mais estudos sobre uma compreensão histórica mais densa do turismo em Aswan e de suas relações com mercado da cidade. É preciso dar crédito ao papel dos comerciantes quanto a situar o mercado entre os pontos turísticos da região. De sua parte, dispuseram-se a aprender os idiomas dos turistas a fim de oferecer um aparato de comunicação capaz de suprir necessidades as relações entre turismo e comércio podem criar.

Aprender e aprendizagem são duas palavras que marcam esta tese. Por um lado — o dos participantes —, tais vocábulos — que traduzem uma ação e o produto desta — marcam o objeto de estudo que motivou a pesquisa aqui apresentada: o aprender línguas e o falar de tal aprendizagem. Ou seja, designam conceitos estruturantes do argumento aqui desenvolvido. Por outro lado — o meu —, aprender e aprendizagem marcaram a minha experiência de pesquisa, pois fez muito sentido o postulado da etnografia de que a aprendizagem é mútua, ou seja, de que coletar informações é aprender. Mais do que com ignorância sobre o Egito e sua cultura, entrei nesse país com receio de que pudesse estar “no lugar errado e na hora errada”. Esse receio ganhou relevância em meus pensamentos nos momentos que antecederam a ida, no contato com pessoas com as quais partilhei a decisão que eu havia tomado. “E os atentados? Você não tem medo de morrer lá?” — diziam-me, com intenção de alerta.

Minha estada em Aswan foi um processo de sair da ignorância e anular o medo porque foi um processo de aprendizagem constante, diário. Deixei o Egito com a certeza de que havia criado laços de amizade importantes em minha história, diferentemente de quando cheguei: sem conhecer nenhum egípcio, insegura quanto a conseguir fazê-los se sensibilizarem com a “causa” da pesquisa de modo que aceitassem participar. A insegurança durou pouco tempo, ante a receptividade e disposição das pessoas quanto a contribuir de alguma forma, no mercado, nas ruas e no hotel.

Com efeito, no hotel, tive exemplos do que era a hospitalidade egípcia. A entrevista que fiz ali com um senhor deixou entrever nele saudosismo da Aswan de certos tempos pré-turismo em massa, de algo que havia se perdido quanto a tranquilidade e outras condições. Ao mesmo tempo, a entrevista mostrava uma dona

de hotel atenta ao seu presente: de Aswan como cidade turística e de que os visitantes merecem o máximo de hospitalidade. A proprietária não só agendou e mediou a conversa com o senhor, mas também agiu como intérprete. Essa atitude fez parte do apoio inenarrável que as pessoas no hotel nos deram. Apoio que foi sempre acompanhado por manifestações de carinho, como em dezembro de 2016, quando a dona do hotel fez um jantar para nós ocidentais mesmo que a comemoração do natal seja alheia à cultura dela. A atitude solícita e carinhosa foi manifestada em janeiro de 2017, antes de o orientador da pesquisa e sua família deixarem Aswan: a proprietária do hotel fez um bolo de despedida, da qual participaram todos os funcionários. Em minha despedida houve comemoração também. Circunstâncias assim deixaram traços de um sentimento de família, assim como nós brasileiros.

Ao imergir na cultura local, aos poucos fui revendo reflexivamente o que eu via como meus conhecimentos sobre o Egito e, assim, desconstruindo visões, impressões, conceitos... Em oito meses, participei da vida cotidiana em Aswan, o que me levou a anular preconceitos e a reforçar valores relativos à força e resiliência de um povo, sobretudo quando li sobre a revolução da Primavera Árabe.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. In: BINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 156–202.
- AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **Usos & abusos da história oral**. 5. ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2002.
- A NOITE. **Uma aventura no Cairo**. Rio de Janeiro, RJ, quinta-feira, 15 de fevereiro de 1934, ano 24, ed. 7.981, “Ilustrada”, p. 20–1.
- A PÁTRIA. **O sabio e o crocodilo**. Rio de Janeiro, RJ, terça-feira, 8 de junho 1857, ano 6, ed. 129.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. **L'éducation interculturelle**. Paris: Presses Universitaires de France, 2005.
- AHMED, Asli. An assessment of street design with universal design principles: Case in Aswan/As-Souq. **Megaron**, v. 11, n. 4, p. 616–28, 2016, DOI: 10.5505/MEGARON.2016.98704.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. História. A arte de inventar o passado: ensaios de teoria da história. **Rev. Bras. Hist.** [online]. 2007, v. 28, n. 55, p. 267–71.
- ASSAF, Tony. Para os extremistas muçulmanos, os cristãos são um perigo. **Aleteia**, 2013. Disponível em: <<http://pt.aleteia.org/2013/09/04/para-os-extremistas-muculmanos-os-cristaos-sao-um-perigo/>>. Acesso em: 11 abr. 2017.
- BAIHANA, Ana Maria. Minha pátria é minha língua. **Blog da companhia**, São Paulo, SP, 17 de Março de 2016. Disponível em: <<http://www.blogdacompanhia.com.br/conteudos/visualizar/Minha-patria-e-minha-lingua>>. Acesso em: set. 2018.
- BARCKIRBY, Cheryl. Enigmas of Egypt. **European Stars and Stripes**, 10 Aug. 1990. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/european-stars-and-stripes-aug-10-1990-p-35/>>
- BATRAWY, Aya. Egypt's desperate tourism biz. **The New Mexican**, Santa Fé, New Mexico, 27 Dec. 2012, “World”. Disponível: <<https://newspaperarchive.com/santa-ana-orange-county-register-nov-21-2012-p-23/>>.
- BIERBRIER, M. L. Elephantine. In: BIERBRIER, M. L. **Historical dictionary of ancient Egypt**. 2<sup>nd</sup> ed. Lanham, Maryland: Scarecrow Press, 2008.
- BLOMMAERT, Jan; JIE, Dong. **Ethnographic fieldwork: a beginner's guide**. Salisbury: Multilingual Matters, 2010.

- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto editora, 1994.
- BORTONI-RICARDO, Stella. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BRAYER, Menachem M. **The Jewish woman in rabbinic literature: a psychosocial perspective**. HobokenJ: Ktav Publishing House, 1986.
- BROWN, Murray J. Aswan dam will transform Egypt. **Santa Ana Register**, Santa Ana, California, 27 June 1965. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/santa-ana-register-jun-27-1965-p-110/>>.
- BUNSON, Margaret R. Nubia. In: BUNSON, Margaret R. **Encyclopedia of ancient Egypt**. New York, Facts On File, Inc., 2002, p. 280–3.
- BYRAM, M. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
- CANAGARAJAH, Suresh. Introduction. In: CANAGARAJAH, S. (Ed.). **Reclaiming the local in language policy and practice**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2005.
- CANAGARAJAH, Suresh. Translanguaging in the classroom: emerging issues for research and pedagogy. **Applied Linguistics Review** [on-line], 2011.
- CANAGARAJAH, Suresh; WURR, Adrian. Multilingual communication and language acquisition: New research directions. **The Reading Matrix**, v. 11, n. 1, 2011.
- CANAGARAJAH, Suresh. **Translingual practice: global Englishes and cosmopolitan relations**. London/New York: Routledge. 2013
- CANDELIER, M. **L'introduction de l'veil aux langues dans le curriculum**. Graz, ECML, 2000.
- CANDELIER, M. **Rapport concernant les objectifs** (relatório de pesquisa do projeto Evlang submetido à Comissão Europeia), 2001. Disponível em: <<http://jaling.ecml.at/pdfdocs/evlang/evlang1.pdf>>.
- CARRANZA, Isolda E. Participantes, acontecimientos y los réditos de la orientación etnográfica en la investigación sobre prácticas comunicativas (cap. 4). In: CARRANZA, Isolda E.; ALEJANDRA Vidal (ed.) *Lingüísticas del uso*. Estrategias metodológicas y hallazgos empíricos. Mendoza: FFyL-UNCuyo y SAL, 2013, p. 73–88. Disponível em: <<http://ffyl.uncu.edu.ar/spip.php?article3825>>. Acesso em: 5 mar. 2020.
- CAVALCANTI, Marilda C. Um olhar metateórico em pesquisa em linguística aplicada: implicações éticas e políticas. In: LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Por uma Lingüística Aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 233–52.

CELANI, Maria Antonieta. Questões de ética em lingüística aplicada. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 101–22, jan./jun. 2005.

CHICAGO HEIGHTS STAR. **He loved the posies**. 13 April 1986 Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/chicago-heights-star-apr-13-1986-p-14/>>.

CLARK, H. H. **Using language**. Cambridge University Press, 1996, p. 1–25.

CLAY, Nathaniel. Egyptian government extends welcome to Black tourists. **Indianapolis Recorder**, Indianapolis, Marion County, Saturday, 4 October 1997, “Business”, D Section. Disponível em: <<https://newspapers.library.in.gov/cgi-bin/indiana?a=d&d=INR19971004-01.1.25&e=-----en-20--1--txt-txIN-Aswan+----->>>.

CORREIO DA MANHÃ. **Templos de 3.200 anos podem ser salvos na Núbia**. Rio de Janeiro, RJ, quinta-feira, 27 de fevereiro de 1966, ed. 22360, “4º caderno”.

CORREIO BRASILIENSE. **Egito rejeita novamente proposta de cessar fogo**. Brasília, DF, 1974, ed. 4.309.

CORREIO BRASILIENSE. **Egito de volta ao caos**. Brasília, DF, 21 de novembro de 2011, 1º caderno, ed. 2.111.

COSTA, L. P. A. Reflexões sobre o estatuto da linguística aplicada: novos rumos para velhos temas. **Entrepalavras**, Fortaleza, ano 3, v. 3, n. 1, p. 287–301, jan./jul. 2013.

CURRY, George E. An open letter to my stepfather. NNPA Writing from Cairo, Egypt News Service and BlackPressUSA.com. **Indianapolis Recorder**, Indianapolis, Marion County, 19 December 2003. Disponível em: <<https://newspapers.library.in.gov/cgi-bin/indiana?a=d&d=INR20031219-01.1.8&txq=Aswan+>>>.

DAILY Herald. **Going places**. Chicago, 7 May 2000, section 7. <<https://newspaperarchive.com/daily-herald-suburban-chicago-may-07-2000-p-99/>>.

DEMO, P. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DIARIO DA NOITE. **Corrida contra o tempo**. Rio de Janeiro, RJ, 18 de janeiro de 1964, ano 38, ed. 11.969, “Primeiro caderno”.

DIARIO DE NOTÍCIAS. **Vão ser economizadas as águas do Nilo**. Rio de Janeiro, RJ, domingo, 20 de dezembro de 1952, ano 23, ed. 9.254, “Terceira seção”.

DIARIO DE NOTÍCIAS. **Ramsés transferido para outro lugar**. Rio de Janeiro, RJ, 1964, ed. 12.769.

DIARIO DE NOTÍCIAS. **Brasil não contempla reintegração de Cuba**. Rio de Janeiro, RJ, quinta-feira, 12 de setembro de 1968, ed. 14.053, “Política Exterior”.

DIARIO DE NOTÍCIAS. **Encontro de Tito, Nasser e Hussein**. Rio de Janeiro, RJ, 1970, ed. 14.467.

DIARIO DE PERNAMBUCO. **Um homem só. Tragicamente só**. Recife, PE, domingo, 1º de julho de 1979, ano 154, ed. 175, “Política”.

DIARIO DO PARANÁ. **Chui Em-lai passou mal**. Curitiba, PR, 1963, ed. 4.234.

DIARIO DO PARANÁ. **Osman, o consultor de Sadat**, Curitiba, PR, 1978, ed. 6.922.

DIARIO DO PARANÁ. **Planos encontrados**, Curitiba, PR, 1977, ed. 6.497.

EGYPT. State Information Service. **Tourism in Egypt**, 15 May 2016. Disponível em: <[www.sis.gov.eg/newvr/24edition/aswanen24.pdf](http://www.sis.gov.eg/newvr/24edition/aswanen24.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2018.

ESTADOS UNIDOS. National Security & Defense. **Executive order protecting the nation from foreign terrorist entry into the United States**. March 6, 2017.

Disponível em: <<https://www.whitehouse.gov/presidential-actions/executive-order-protecting-nation-foreign-terrorist-entry-united-states-2/>>.

FABIAN, Johannes. Entrevista. A práticas etnográfica como compartilhamento do tempo e como objetivação. **Mana**, v. 12, n. 2, p. 503–20, 2006.

FARMINGTON DAILY NEWS. **Egypt delays dedication of soviet-built Aswan dam**. Farmington, 15 Jan, 1975. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/farmington-daily-times-jan-15-1975-p-14/>>.

FERGUS FALL DAILY JOURNAL. **Aswan dam is to be one of wonders of the world**, Fergus Fall, Minnesota, 13 Sep. 1957.

FOUT, Dan. **World is watching presidential election**. Frederick News Post, 7 Jun. 2008. Disponível em: <[https://www.fredericknewspost.com/archive/world-is-watching-presidential-lection/article\\_378461b0-3b72-5e78-b1c0-2ae290a42bf1.html](https://www.fredericknewspost.com/archive/world-is-watching-presidential-lection/article_378461b0-3b72-5e78-b1c0-2ae290a42bf1.html)>.

GARCÍA, Ofelia. **Bilingual education in the 21st century: a global perspective**. Malden; Oxford: Basil/Blackwell, 2009.

GARCÍA, Ofelia; WEI, Li. **Translanguaging: language, bilingualism and education**. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014.

GHARIPOUR, Mohammad. New Trinkets in Old Spaces: Cairo’s Khan al-Khalili and the Question of Authenticity. In: \_\_\_\_\_. **The bazaar in the Islamic city: design, culture, and history**. Cairo: The American University in Cairo Press, 2012.

GODOI, Elena. Pragmática: a cultura no ensino de línguas. **Cadernos do Congresso Nacional de Linguística e Filologia**, v. 9, n. 9, 2005. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/9/01.htm>> Acesso em: nov. 2017.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20–9, 1995.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997

GOLDSCHMIDT JR.; Arthur; JOHNSTON, Robert. **Historical dictionary of Egypt**. Oxford: Scarecrow Press, 2003.

GUILLÉN, C.; ALARIO, A. I.; CASTRO, P. Los aspectos socioculturales del área de lengua extranjera y el programa linguapax. **Comunicación, Lenguaje y Educación**, 16, p. 83–91, 2002.

HINDY, Steven. Egypt's tourist trade slumping. **Lawrence Journal World**, 13 Jan 1982. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/lawrence-journal-world-jan-13-1982-p-205/>>.

HOLLAND, D.; QUINN, N. **Cultural models in language and thought**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

HUMANIUM. **Right to education**: situation around the world. Disponível em: <<https://www.humanium.org/en/right-to-education/>>.

JEWISH POST. Names in the news. Indianapolis, Marion County, 27 February 1981. Disponível em: <<https://newspapers.library.in.gov/cgi-bin/indiana?a=d&d=JPOST19810227-01.1.7&txq=Aswan>>.

JORNAL DE NOTÍCIAS. **Os atentados na Europa desde 2004**. Portugal, 7 abril de 2017, "Mundo". Disponível em: <<https://www.jn.pt/mundo/interior/cronologia-atentados-na-europa-atribuidos-aos-movimentos-islamitas-5089588.html>>.

JORNAL DO BRASIL. **Falleceu o notável engenheiro Sir William Wilcocks**. Rio de Janeiro, RJ, sexta-feira, 29 de julho 1932, ano XLII, ed. 179.

JORNAL DO BRASIL. [Cairo, 17 (U. P.)]. Rio de Janeiro, RJ, quinta-feira, 18 de outubro de 1951, ano 71, ed. 241.

JORNAL DO BRASIL. [Cairo, 11 (U. P.)]. Rio de Janeiro, RJ, quinta-feira, 12 de abril de 1956, ano 76, ed. 84.

JORNAL DO DIA. **Salvação para templos do primitivo Egito**. Porto Alegre, RS, 1º de março de 1962, ano 16, ed. 4.512.

KELLMAN, Steven. **Switching languages**: translingual writers reflect on their craft. Lincoln: University of Nebraska, 2003.

KLEIMAN, Angela. B. A interface de questões éticas e metodológicas na pesquisa em Lingüística Aplicada. In: SILVA, Denise E. G. da; VIEIRA, Josênia A. (Org.). **Análise do discurso**. Percursos teóricos e metodológicos. Brasília: Plano; ed. UnB, 2002.

KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford University Press, 1993.

LATIF, Muhammad M. M. Abdel. English education policy at the pre-university stages in Egypt: past, present and future directions. In: KIRKPATRICK, Robert (ed.).

**English language education policy in the Middle East and North Africa**. Cham: Springer, 2017, p. 33–46.

LEADER-TIMES. **Sadat, new Nile dam transform old Aswan**. Kittaning, Pa., 29 Mar. 1979.

LEITE, M. F. F. **O ensino-aprendizagem da cultura em PLE**: contributos para uma educação intercultural. 2011. 123 f Dissertação (Mestrado em Letras) — Faculdade de Letras, Universidade do Porto.

LLOYD, Alan B. (Org.). **A companion to ancient Egypt**. Singapura: Blackwell, 2010.

LOPES, Luiz Paulo da Moita (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: LOPES, Luiz Paulo da M. **Por uma Lingüística Aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 85–107.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação*: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e liberdade**. São Paulo: Ática, 1985.

MAGI, Giovanna. **Assuan, Philae, Abu Simbel**. Firenze, Italy: Bonechi, 1989.

MARCHAO, Talita. Como o Alcorão é manipulado para justificar o terrorismo de radicais islâmicos? **Uol Notícias Internacional**, 2016. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2016/01/07/como-o-alcorao-e-manipulado-para-justificar-o-terrorismo-de-radica-islamicos.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

MARTINS, M. F. B. **O ensino não formal na aprendizagem de português como língua estrangeira em contexto de acolhimento** — um estudo de caso. 2014. 163 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras.

MATOS, S. A cultura pela língua. Algumas reflexões sobre pragmática (inter)cultural e ensino-aprendizagem de língua não materna. In: OLIVEIRA, Fátima; DUARTE, Isabel Margarida (Org.). **O fascínio da linguagem** — actas do colóquio de homenagem a Fernanda Irene Fonseca. Porto, Centro de Linguística da Universidade do Porto, 2008, p. 391–406.

MEACHUM, Roy. Om Misr. **Frederick-News-Post**. 5 Nov. 1999. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/frederick-news-post-nov-05-1999-p-6/>>.

MENESES, Maria Paula. Agentes do conhecimento? A consultoria e a produção de conhecimento em Moçambique. Em: SANTOS, Boaventura de Sousa.

**Conhecimento prudente para uma vida decente:** um discurso sobre as ciências, revisitado. São Paulo: Cortez, 2004, p. 683-715.

MIGNOLO, Walter. El pontencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui. In: ESTUDIOS y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder. Caracas: CLACSO, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social.** Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORKOT, Robert. Aswan. In: THE OXFORD Encyclopedia of Ancient Egypt. New York: 2001, p. 152–4, v. 1.

MORNING SUN NEWS HERALD. **With Exchange Youth in U. A. R.** Salisbury, 12 Nov. 1964. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/morning-sun-news-herald-nov-12-1964-p-6/>>.

MORTON, H. V. South to Aswan — Into the Land of Egypt. **Ellesmere Guardian**, Ellesmere, England, Nov. 1938, vol. LIX, issue 89. Disponível em: <[https://paperspast.natlib.govt.nz/newspapers/EG19381108.2.31?items\\_per\\_page=100&phrase=0&query=Aswan](https://paperspast.natlib.govt.nz/newspapers/EG19381108.2.31?items_per_page=100&phrase=0&query=Aswan)>.

MOVERLEY, Richard. Aswan. **European Stars and Stripes**, Darmstadt, Hesse, Germany, 25 June 1998, p. 9–11. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/european-stars-and-stripes-jun-25-1998-p-49/>>.

NEVAI, Lucia. **The Nile**. Iowa: University of Iowa Press, Jan 1, 1987. Disponível em: <[http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1045&context=uiopress\\_isfa](http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1045&context=uiopress_isfa)>.

NEWCASTLE MORNING HERALD AND MINERS' ADVOCATE. **Disappointed In Tourist Season**. New Castle, England, 1947. Disponível em: <<https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/134229933?searchTerm=Egypt+Disappointed+In+Tourist+>>.

O JORNAL. **Um convite de Wagons Lits Cooks**. Rio de Janeiro, RJ, 31 de maio de 1934, n. 7263.

O JORNAL. **Wagons-Lits/Cook**. Rio de Janeiro, RJ, 17 de junho de 1934, ano 16, ed. 4.499.

O JORNAL. **Churchill deixou o Cairo com destino a Aswan**. Rio de Janeiro, RJ, 1º de janeiro de 1944, n. 7263.

O TICO-TICO. **Do Cairo ao Cabo**. Rio de Janeiro, RJ, 19 de dezembro de 1934, ano 16, n. 4.454.

PEACHY, William S. **A brief look upon Islam**. Supervised by Abdul Malik Mujahid. Research Division Darussalam: Saudi Arabia, 1999.

PENNYCOOK, Alastair. **The cultural politics of English as an international language**. Longman: London, 1994.

PENNYCOOK, Alastair. **English and the discourses of colonialism**. Londres: Routledge, 1998.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: LOPES, L. P. M. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

PENNYCOOK, Alastair. **Language as a local practice**. Abingdom/Nova Iorque: Routledge, 2010

PENNYCOOK, Alastair; OTSUJI, Emi. **Metrolingualism: language in the city**. Londres: Routledge, 2015.

PENNYCOOK, Alastair. **The cultural politics of English as an international language**. Oxon: Routledge, 2017, p. 73–106

PEREIRA, E. N.; CARELLI, I. M.; OLIVEIRA, E. Aprendizagem formal, não formal, informal para língua inglesa com o uso de convergência de mídias. **Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE**, p. 599–604, 2014.

POMPO, O.; GUIMARÃES, H. M.; LEVY, T. **A interdisciplinaridade: reflexão e experiência**. Lisboa: Texto, 1993, p.1–96.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **Revista Proj. História**, São Paulo, fev. 1997, p. 25–39.

PORTELLI, Alessandro. História oral como gênero. **Revista Proj. História**, São Paulo, jun. 2001, p. 9–36.

RAGAINI, Robert. Beyond the pyramids. **The Sunday Telegraph**, Nashua, 15 July 1990, "Travel". Disponível em: <http://nspaperarchive.com/nashua-telegraph-jul-15-1990-p-53/>.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Resposta aos meus debatedores. In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. (Org.). **A linguística que nos faz falhar: investigação crítica**. São Paulo: Parábola, 2004, p. 166–231.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O lingüista e o leigo: por um diálogo cada vez mais necessário e urgente. **Estudos Lingüísticos**: Universidade Estadual de Campinas, n. XXXIII, p. 23–7, 2004. Disponível em: <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2004/4publica-estudos2004-pdfs-conferencias/confraja.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

RALL, D. La experiencia de lo ajeno en la enseñanza de lenguas. **Estudios de Lingüística Aplicada**, n. 7, UNAM, 1987.

RAMPTON, Ben. 2006. **Language in late modernity**: interaction in an urban school. New York: Cambridge University Press, 2006.

ROBERTS, Celia; BYRAM, Michael; BARRO, Ana; JORDAN, Shirley; STREET, Brian. **Language learners as ethnographers**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

RUBIN, Trudy. Egyptian pragmatism. **Orange County Register**, Santa-Ana, 21 Nov. 2012, "Opinion". Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/santa-ana-orange-county-register-nov-21-2012-p-23/>>

SÁEZ, F. T. **Cultura, comunicación y lenguaje**. Reflexiones para la enseñanza de la lengua en contextos multiculturales. Granada: Octaedro Andalucía, 2006.

SAID, E. W. **Orientalismo**: o oriente como invenção do ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista crítica de Ciências Sociais**, n. 63, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências, revisitado. São Paulo: Cortez, 2004, p. 777–821.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estud. CEBRAP**, São Paulo, n. 79, p. 71–94, Nov. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33022007000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33022007000300004&lng=en&nrm=iso)>.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Descolonizar el saber, reinventar el poder**. Montevideo: Trilce, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Introdução. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 15–27.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 13. São Paulo: Cortez, 2013.

SARMENTO, Simone. Ensino de cultura na aula de língua estrangeira. **ReVEL**, v. 2, n. 2, mar. 2004.

SATTIN, Anthony. Aswan and Sudan. In: \_\_\_\_\_. **Lifting the veil: two centuries of travellers, traders and tourists in Egypt**. Londres: Palgavre, 2011, p. 241–67.

SCHMITZ, J. R.; LOPES, L. P. M (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

SHAW, G.; WILLIAMS, A. M. **Tourism and tourism spaces**. Londres: Sage, 2004.

SIGNORINI, I. (Org.). **Gêneros catalisadores** — letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

SLATER, Don. Going shopping: markets, crowds and consumption. JENKS, Chris. **Cultural Reproduction**. Londres: Routledge, 1993, p. 188–209.

STAUNCH, Linda. Traveling in Egypt proves to be rewarding and illuminating experience. **Sun Journal**, New Bern, North Carolina, 17 July 2005, “Travel”. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/new-bern-sun-journal-july-17-2005-p-24/>>.

STEINBERG, Janet. Paraohs, Feluccas and Fellahins. **Cincinnati Magazine**, Cincinnati, Ohio, Aug. 1983, v. 16, n. 11, “Travel”, p. 62–4.

TATRO, Nick; TATRO, Earleen. Nile tour Up to Aswan. **Sarasota Herald Tribune**, Sarasota, 13 Jan. 1976. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/sarasota-herald-tribune-jan-13-1976-p-109/>>.

THE ALTON TELEGRAPH. **SIUE to journey to Egypt**. Edwardsville, 27 Oct. 2000. Disponível em: <<https://newspaperarchive.com/alton-telegraph-oct-27-2000-p-10/>>.

THE BRITISH MUSEUM. Aswan. In: **DICTIONARY of Ancient Egypt**. Cairo: The American University Press in Cairo, 2003.

THE BRYAN DAILY EAGLE. **Tourists flock to attractions in Mid-East**. Bryan, Texas, 21 Jan. 1963. Disponível: <<http://newspaperarchive.com/bryan-daily-jan-21-1963-p-3/>>.

THE WORLD'S NEWS. **Snake coiled in an aeroplane**. Sydney, Austrália, 15 Jan 1927. Disponível: <<https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/130600818?searchTerm=Aswan+bazaar>>.

TRIBUNA DA IMPRENSA. **Fôrça expedicionária britânica pronta para intervir em Suez**. Rio de Janeiro, RJ, 3 agosto de 1956, ano 8, ed. 2005.

TRIBUNA DA IMPRENSA. **Nehru quer novo encontro de cúpula**. Rio de Janeiro, RJ, 1960, ed. 3.143.

WILLIAMSON, M. Impressions of travel. **Wanganui Chronicle**, 3 April 1914, ed. 20047. Disponível em:  
[https://paperspast.natlib.govt.nz/newspapers/WC19140403.2.7?items\\_per\\_page=100&page=2&phrase=0&query=Aswan&type=ARTICLE](https://paperspast.natlib.govt.nz/newspapers/WC19140403.2.7?items_per_page=100&page=2&phrase=0&query=Aswan&type=ARTICLE).

WILSON, Susan L. **Culture Shock!** Egypt. 4. ed. Tarrytown: Marshall Cavendish Corporation, 2011.

WILTON, A.; STEGU, M. Bringing the “folk” into applied linguistics — an introduction. **AILA Review**, n. 24, p. 1–14, 2011.

WOOD, P.; LANDRY, C. **The intercultural city**. London: Earthscan, 2008.

#### ■ Fontes orais — entrevistas

PARTICIPANTE 1 [A. D.]. Aswan, Egito, 29 de novembro de 2016; 22 de maio de 2017. Arquivo mp3 — 45 minutos; 29 minutos. Entrevista concedida a mim na loja do entrevistado.

PARTICIPANTE 2 [anônimo]. Aswan, Egito, 15 de março de 2017. Arquivo mp3 — 3 minutos. Entrevista concedida a mim na loja do entrevistado.

PARTICIPANTE 3 [J.]. Aswan, Egito, 15 de março de 2017. Arquivo mp3 — 1 minuto e 50 segundos. Entrevista concedida a mim na loja do entrevistado.

PARTICIPANTE 4 [anônimo]. Aswan, Egito, 15 de março de 2017. Arquivo mp3 — 6 minutos. Entrevista concedida a mim na loja do entrevistado.

PARTICIPANTE 5 [H. A.]. Aswan, Egito, 15 de março de 2017. Arquivo mp3 — 6 minutos e 20 segundos. Entrevista concedida a mim na loja da entrevistada.

PARTICIPANTE 6 [Y.]. Aswan, Egito, 4 de maio de 2017. Arquivo mp3 — 8 minutos e 10 segundos. Entrevista concedida a mim na banca da família do entrevistado.

PARTICIPANTE 7 [M.]. Aswan, Egito, 4 de maio de 2017. Arquivo mp3 — 9 minutos. Entrevista concedida a mim na banca do entrevistado.

PARTICIPANTE 8 [M. R.]. Aswan, Egito, 27 de maio de 2017. Arquivo mp3 — 13 minutos. Entrevista concedida a mim na loja onde o entrevistado trabalha.

PARTICIPANTE 9 [A.]. Aswan, Egito, 19 março de 2017. Arquivo mp3 — 22 minutos. Entrevista concedida a mim na residência do PARTICIPANTE.

PARTICIPANTE 10 [M.]. Aswan, Egito, 19 de janeiro de 2017. Arquivo mp3 — 31 minutos e 4º segundos. Entrevista concedida a mim na loja do entrevistado.

PARTICIPANTE 11 [Anônimo]. Aswan, Egito, 28 de janeiro de 2017. Arquivo mp3 — 1 minuto e 30 segundos. Entrevista concedida a mim em trecho da rua onde a entrevistada atua como tatuadora.

PARTICIPANTE 12 [M.]. Aswan, Egito, 8 de março de 2017. Arquivo mp3 — 34 minutos. Entrevista concedida a mim em barco-restaurante na avenida Cornish.

PARTICIPANTE 13 [Anônimo]. Aswan, Egito, 16 de dezembro de 2017. Arquivo mp3 — 8 minutos e 20 segundo. Entrevista concedida a mim na rua do mercado.

PARTICIPANTE 14 [M.]. Aswan, Egito, 19 de fevereiro de 2017; 21 de fevereiro de 2017; 15 de março. Arquivo mp3 — 12 minutos; 34 minutos. 9 minutos e 40 segundos. Entrevista concedidas a mim em barco-restaurante na avenida Cornish.

PARTICIPANTE 15 [M.]. Aswan, Egito, 18 de janeiro de 2017. Arquivo mp3 — 31 minutos. Entrevista concedida a mim na loja do entrevistado.

PARTICIPANTE 16 [Anônimo]. Aswan, Egito, 28 de janeiro de 2017. Arquivo mp3. 7:23 minutos. Entrevista concedida a mim na rua onde trabalha o entrevistado.

PARTICIPANTE 17 [Anônimo]. Aswan, Egito, 6 de marco de 2017. Arquivo [mp3]. 2 minutos e 40 segundos. Entrevista concedida a mim na banca onde trabalha o entrevistado.

PARTICIPANTE 18 [Anônimo]. Aswan, Egito, 21 de janeiro de 2017. Arquivo mp3 — 1 minuto e 30 segundos. Entrevista concedida a mim na loja onde trabalha o entrevistado.

PARTICIPANTE 19 [Anônimo]. Aswan, Egito, 3 de fevereiro de 2017. Arquivo mp3 — 1 minuto. Entrevista concedida a mim na loja onde trabalha o entrevistado.

PARTICIPANTE 20 [A.]. Aswan, Egito, 4 de maio de 2017. Arquivo mp3 — 9 minutos. Entrevista concedida a mim na loja do entrevistado.

PARTICIPANTE 21 [Presidente de órgão do comercial de Aswan]. Aswan, Egito, janeiro de 2017. Arquivo mp3 — 10 minutos. Entrevista concedida no espaço de trabalho.

VISITANTE 1 [Engenheiro português]. Aswan, Egito, outubro de 2016. Notas de conversação. Entrevistas concedidas a mim no hotel onde o entrevistado se hospedava

VISITANTE 2 [Engenheiro italiano]. Aswan, Egito, outubro de 2016. Notas de conversação. Entrevistas concedidas a mim no hotel onde o entrevistado se hospedava.

VISITANTE 3 [Brasileira]. Aswan, Egito, outubro de 2016. Notas de conversação. Entrevistas concedidas a mim no apartamento onde morei.

## ■ Fontes iconográficas

ACERVO DA PESQUISA — fotografias batidas por Nathália Mendes

ALAMY. **Street shops in Aswan, Egypt**. Disponível em:

<<https://www.alamy.com/stock-photo-street-shops-in-aswan-egypt-89624511.html>>.

BANCROFT-HUNT, Norman. **Living in ancient Egypt**. New York: Chelsea House, 2009.

BERNSTEIN. David M. **What is courage — in love, economics, with people**.

Disponível em: <<http://www.mindspring.com/~davidmbernstein/Strand.html>>.

DIARIO DA NOITE. **Corrida contra o tempo**. Rio de Janeiro, RJ, 18 de janeiro de 1964, ano 38, ed. 11969, “Primeiro caderno”.

DIARIO DE NOTÍCIAS. **Vão ser economizadas as águas do Nilo**. Rio de Janeiro, RJ, domingo, 20 de dezembro de 1952, ano 23, ed. 9.254, “Terceira seção”.

DIARIO DO PARANÁ. **Os restos do Aga Khan**. Curitiba, PR, 25 de julho de 1957, ano 3, ed. 700, “Primeira página”.

EGYPT. [Website oficial sobre turismo no Egito] site Disponível em:

<<http://www.egypt.travel/attractions/aswan-souk>>.

GOOGLE Maps.

HISTORIC HOTELS OF THE WORLD. Then & now [Egypt, Aswan, Sofitel Legend Old Cataract]. Disponível em:

<<http://www.historichotelsthenandnow.com/cataractaswan.html>>.

L'ILLUSTRATION. Journal Universel. [A bazaar in Aswan, Egypt]. Desenho de Montbard. Paris, n. 2150, v. LXXXIII, May 10, 1884. Disponível em:

<<https://www.gettyimages.ca/detail/news-photo/bazaar-in-aswan-egypt-illustration-by-montbard-from-news-photo/913831308#bazaar-in-aswan-egypt-illustration-by-montbard-from-lillustration-picture-id913831308>>.

LLOYD, Alan B. (Org.). **A companion to ancient Egypt**. Singapura: Blackwell, 2010.

MAGI, Giovanna. **Assuan, Philae, Abu Simbel**. Florença: Bonechi, 1989.

SANTIAGO, Emerson. **Primavera árabe**. Disponível em:

<<http://www.infoescola.com/wp-content/uploads/2011/11/primavera-arabe.jpg>>.

STEINBERG, Janet. Paraohs, Feluccas and Fellahins. **Cincinnati Magazine**, Cincinnati, Ohio, Aug. 1983, v. 16, n. 11, “Travel”, p. 62–4.

STOCK PHOTO. Entrance to the Aswan bazaar, Egypt, photograph by Lehnert and Landrock, Cairo, 1924-1930 Disponível em:

<<https://www.agefotostock.com/age/en/Stock-Images/Rights-Managed/DAE-BP001330>>.

THE PAUL STRAND RETROSPECTIVE COLLECTION. Disponível em:

<<https://www.mutualart.com/Artwork/selected-images-of-egypt/2B96126F681605B2>>

THE SYDNEY MORNING HERALD. [Advertising]. Sydney, Austrália, 9 Aug. 1947, Disponível em:

<<https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/27894893?searchTerm=Aswan+>>.

WIKMEDIA. **Night on Aswan souk (market), Egypt.** Disponível em:

<[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Aswan\\_souk\\_Egypt\\_6.jpg#/media/File:Aswan\\_souk\\_Egypt\\_6.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Aswan_souk_Egypt_6.jpg#/media/File:Aswan_souk_Egypt_6.jpg)>

WIKPEDIA. **Bonaparte before the Sphinx. Óleo sobre tela.** Jean-Léon Gérôme,

Disponível em: <[https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Jean-L%C3%A9on\\_G%C3%A9r%C3%B4me\\_003.jpg](https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Jean-L%C3%A9on_G%C3%A9r%C3%B4me_003.jpg)>.

WILSON, Susan L. **Culture Shock!** Egypt. 4ª ed. Tarrytown: Marshall Cavendish Corporation, 2011.