

## O DIZER DO PROFESSOR DE INGLÊS E O DESEJO PELA LÍNGUA INGLESA

### THE ENGLISH TEACHER'S SAYING AND THE WISH FOR ENGLISH LANGUAGE

Pauliana Duarte Oliveira<sup>1</sup>

#### Resumo

O professor de inglês possui um dizer constituído por representações sobre a língua inglesa originadas nos discursos sobre o inglês que circulam na sociedade globalizada. Além disso, esse professor é um sujeito desejante que possui sua subjetividade modelizada pelo sistema capitalístico. Este artigo tem como objetivo analisar o dizer do professor de língua inglesa de Ensino Fundamental de escolas públicas, buscando identificar as representações sobre a língua inglesa a que se filia o seu dizer.

**Palavras-chave:** professor; língua inglesa; sujeito; discurso.

**Abstract:** The English teacher has a saying constituted by representations about the English language originated in the discourses about English that circulate in the global society. Besides, this teacher is a wishful subject, that has his or her subjectivity shaped by the capitalist system. This article has as objective to analyze the saying of the English teacher of Basic Education of public schools, searching to identify the representations about English language which this saying affiliates itself.

**Key-words:** teacher; English language; subject; discourse.

#### Introdução

Os dizeres produzidos no espaço discursivo da sala de aula de língua inglesa são perpassados por representações sobre essa língua. Tais representações são suscitadas, especialmente, pela mídia e pelo discurso da globalização e constituem um imaginário sobre o inglês. Conforme a rede conceitual da Análise do Discurso, o sujeito é um lugar ocupado no discurso.

---

<sup>1</sup> Iles/UIbra. paulianaduarte@netsite.com.br

Assim sendo, existem dentro do espaço discursivo da sala de aula, dois lugares, o aluno e o professor, em constante e direta interação.

Neste trabalho focalizamos nosso olhar sobre o dizer do sujeito professor de inglês e abordamos alguns apontamentos baseados em uma pesquisa realizada no Curso de Mestrado em Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia. Objetivamos identificar algumas representações sobre a língua inglesa presentes no dizer do professor de inglês. Inicialmente, discorreremos sobre os pressupostos teóricos mais relevantes para este trabalho e em seguida analisaremos alguns recortes discursivos com base na rede conceitual da Análise do Discurso de orientação pecheutiana. Esclarecemos que os recortes discursivos analisados são excertos de entrevistas que fazem parte do *corpus* da pesquisa que realizamos no Curso de Mestrado.

## 1. Sujeito

É possível perceber que a noção de sujeito sofre alterações no percurso teórico de Pêcheux, naquilo que se convencionou chamar de três fases do campo teórico da Análise do Discurso. Na primeira fase, baseado em Althusser, Pêcheux descreve a maquinaria que opera o processo discursivo. Nesta fase o sujeito é visto como interpelado pela ideologia. Na segunda fase, também partindo da noção althusseriana de interpelação, Pêcheux desenvolveu a noção de forma-sujeito, constituído pelo inconsciente e pela ideologia.

Porém, a “liberdade” do sujeito está restrita ao interior da formação discursiva. A noção de forma-sujeito não permite ao sujeito se desvencilhar da interpelação ideológica. Além disso, conforme Teixeira (2005, p. 90): “Uma leitura do sujeito pelo viés da *forma-sujeito* induz então a AD a um certo pessimismo político, pois expulsar o desejo do sujeito é emudecer seu clamor

potencialmente rebelde, [...]”. Assim, a noção de forma-sujeito sugere um quadro de estabilidade.

Segundo Teixeira (2005), devido à noção de sujeito preso a uma estrutura de repetição sem furo, incidiram críticas a essa noção de forma-sujeito tal qual é desenvolvida em *Semântica e Discurso*. É na chamada terceira fase da Análise do Discurso, na obra *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento* que essa noção toma um outro corpo, porque a ela é acrescentada a noção de real. Pêcheux faz uma leitura da obra de Lacan em que podemos perceber as reflexões de Pêcheux permitem uma aproximação de forma mais contundente com a noção lacaniana de sujeito a partir da consideração do real. Teixeira faz a seguinte observação sobre o trabalho de Pêcheux nessa nova fase:

os últimos textos do autor indicam a necessidade de um deslocamento, em relação ao que está proposto em *Lês vérités de la Palice*, do simbólico para o real, da linguagem para a pulsão, de que deve resultar um entendimento de que o sujeito é capaz de, no retorno ao simbólico, fazer um rearranjo de suas sobre-determinações, modificando, ainda que momentaneamente, a situação já dada, sendo esta a “liberdade” possível para ele (TEIXEIRA, 2005, p. 91).

Ao considerar o sujeito na concepção de Lacan, constituído pela linguagem e também pelo registro do imaginário, do simbólico e do real, Pêcheux mostra a possibilidade de a Análise do Discurso lidar com o sujeito como o efeito-sujeito, desejante, indeterminado e sempre em produção.

É relevante ressaltar, como o faz Teixeira (2005), o deslocamento que Pêcheux promoveu em sua teoria: ele partiu da forma-sujeito desenvolvida na segunda fase, em que o sujeito é assujeitado e interpelado pela ideologia, para o efeito sujeito da terceira fase, em que o sujeito é desejante e está sempre em produção.

A aproximação de Pêcheux com a noção lacaniana de sujeito configura um sujeito constituído pelo imaginário, pelo simbólico e pelo real. Conforme

Teixeira (2005), o real é inseparável do imaginário e do simbólico, formando com eles uma estrutura. Segundo a autora, o imaginário está ligado ao nascimento do eu, o simbólico é identificado com a linguagem, com o significante e o real é a impossibilidade de formalização pela linguagem, é o impossível que escapa ao simbólico, portanto não simbolizável, mas que existe produzindo efeitos: “[...] um real constitutivamente estranho à univocidade lógica, e um saber que não se transmite, não se aprende, não se ensina, e que, no entanto, existe produzindo efeitos” (PÊCHEUX, 1990, p. 43).

O sujeito desejante é movido pela pulsão. Desse modo, a subjetividade está sempre em construção. Situamo-nos nessa noção de sujeito, visto que, considerar o sujeito como um sujeito desejante é relevante para nos ajudar a compreender o modo de enunciar do professor, ou seja, compreender de onde vem o seu desejo pela língua inglesa.

## 2. Subjetividade

A constatação de que estamos lidando com um sujeito desejante nos leva a compartilhar da idéia de subjetividade produzida e modelada pelo sistema capitalístico. Essa idéia é desenvolvida por Guattari:

o sujeito, segundo toda uma tradição da filosofia e das ciências humanas, é algo que encontramos como um *être-là*, algo do domínio de uma suposta natureza humana. Proponho, ao contrário, a idéia de uma subjetividade de natureza industrial, maquinica, ou seja, essencialmente fabricada, modelada, recebida, consumida (GUATTARI, 2005, p. 33).

Guattari prefere, ao invés de ideologia, tratar de subjetivação e produção de subjetividade justificando que: “A noção de ideologia não nos permite compreender essa função literalmente produtiva da subjetividade” (GUATTARI,

2005, p. 36). Para o autor há no sistema capitalístico<sup>2</sup> máquinas que fabricam determinados modelos de sujeitos, há uma modelização da subjetividade.

Optamos pela noção de subjetivação, como entendida por Guattari, porque entendemos ser mais adequada à natureza de nosso trabalho, pois partimos da noção de sujeito desejante. Assim, essa noção de subjetivação desenvolvida por Guattari é um conceito compatível com o sujeito da 3ª fase da Análise do Discurso, porque há um desejo em operação que move o imaginário do sujeito. Ele é um sujeito desejante movido pela pulsão que faz com que ele vá adiante.

Segundo Guattari, existe uma produção de subjetividade, uma subjetividade de natureza industrial e maquina, que é fabricada, modelada, recebida e consumida.

As máquinas de produção de subjetividade variam. Em sistemas tradicionais, por exemplo, a subjetividade é fabricada por máquinas mais territorializadas, na escala de uma etnia, de uma corporação profissional, de uma casta. Já no sistema capitalístico, a produção é industrial e se dá em escala internacional (GUATTARI, 2005, p. 33).

Guattari explica, ainda, que há “[...] certos processos da constituição da subjetividade coletiva, que não são resultado da somatória de subjetividades individuais, mas sim do confronto com as maneiras com que, hoje, se fabrica a subjetividade em escala planetária” (GUATTARI, 2005, p.37). Conforme esse autor, o indivíduo consome sistemas de representação, de sensibilidade etc., e a máquina de produção de subjetividade capitalística opera desde a infância do indivíduo, “[...] desde a entrada da criança no mundo das línguas dominantes, com todos os modelos tanto imaginários quanto técnicos nos quais ela deve se

---

<sup>2</sup> Ao se referir a sistema econômico, Guattari utiliza a palavra capitalístico ao invés de capitalista. Segundo *Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa* o verbete capitalístico é assim definido: “**capitalístico** adj (*capitalista + ico*) Pertencente ou relativo ao capitalismo” (MICHAELIS, 1998, p. 422).

inserir” (GUATTARI, 2005, p. 49). Guattari explica também: “[...] que é a subjetividade individual que resulta de um entrecruzamento de determinações coletivas de várias espécies, não só sociais, mas econômicas, tecnológicas, de mídia e tantas outras” (GUATTARI, 2005, p. 43).

A TV, o cinema, a música, a mídia, as propagandas de institutos de idiomas e o livro didático de língua inglesa são também grandes agentes modelizadores de subjetividade; além disso, são também grandes propagadores dos benefícios e vantagens do inglês. Esses elementos fornecem imagens sobre a língua inglesa que são extremamente atraentes para o sujeito que é por elas constituído.

### **3. Representação**

Para Woodward (2000): “A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito” (WOODWARD, 2000, p.17). Para significar, o discurso entra em contato com diferentes regiões do interdiscurso. Discursos sobre a língua inglesa são oriundos de diferentes lugares pois o inglês está presente em diversos campos. Esses discursos também se originam em diferentes épocas, pois a história mostra como o inglês tem se expandido desde o início da colonização britânica em meados do século XVII. Desse modo foi-se atribuindo sentidos à língua inglesa. Tais sentidos conferem a esta língua determinadas imagens que ao longo do tempo passaram a constituir um imaginário sobre ela. Como exemplo tem-se a visão do inglês como língua que melhor se adapta ao mundo moderno.

Não podemos discutir sobre representação sem falar de poder. Esses dois elementos estão imbricados: “Todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído.” (WOODWARD, 2000, p. 18). Se tal

direcionamento é determinado por questões de poder, as representações são delimitadas ideologicamente no sentido de atender às questões relacionadas a poder político e econômico, por isso certas representações têm um apelo mais forte junto à sociedade do que outras. Isso quer dizer que prevalecem as representações que atendem à ideologia de quem representa.

Foucault (1996) afirma que há uma forte ligação entre discurso e poder. Na verdade, discurso, poder e saber estão correlacionados. Assim sendo, as representações, por sua vez, também se relacionam ao poder, pois são geradas a partir de discursos sobre algo. Isso porque, conforme Woodward: “Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (WOODWARD, 2000, p. 17).

No dizer de Deleuze:

um exercício de poder aparece como um afeto, já que a própria força se define por seu poder de afetar outras forças (com as quais ela está em relação) e de ser afetada por outras forças. Incitar, suscitar, produzir (ou todos os termos de listas análogas) constituem afetos ativos, e ser incitado, suscitado, determinado a produzir, ter um efeito “útil”, afetos reativos (DELEUZE, 2005, p. 79).

Logo, os discursos que exaltam a língua inglesa, presentes em vários veículos, como a mídia por exemplo, têm o poder de incitar, suscitar e produzir significados que constituem representações sobre a língua inglesa. A partir desses significados sobre a língua inglesa, as pessoas se posicionam sobre ela e a enunciam.

Além disso, segundo Faria (2005), quem representa tem o poder, ou seja, as representações sobre a língua inglesa também são o reflexo de grupos de poder hegemônico, que nesse caso são os países anglófonos, dentre outros. Isso explica porque há tantos discursos que resultam em

representações sobre o inglês, o mesmo não ocorrendo, com outras línguas. Nesse sentido, o grupo hegemônico que possui o poder de afetar outros grupos exerce aí o seu poder. As representações produzem significados e conforme Woodward (2000), a partir daí, damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Quem representa exerce o poder no sentido de afetar, incitar, produzir significados que vão se instaurar no imaginário social e modelizar os sujeitos.

As representações que exaltam a língua inglesa assentam-se pelo fato de que o inglês, ao expandir para além dos domínios de seu território de origem, imprimiu traços de sua civilização e essa expansão reflete as relações de política e de poder de sua nação de origem, do posicionamento político de dominação dessa nação em relação ao mundo.

#### **4. O dizer do professor de inglês**

Analizamos recortes discursivos de entrevistas semi-estruturadas realizadas com três professoras de língua inglesa. As professoras entrevistadas atuam no magistério da rede pública, municipal ou estadual, em uma cidade no interior do Estado de Goiás e lecionam há uma média de 7 anos. Todas as professoras entrevistadas concluíram a graduação em Letras com habilitação em Português-Inglês, além de terem estudado inglês em institutos de idiomas.

Estabelecemos um código para identificar as professoras entrevistadas, omitindo seus nomes. As professoras são identificadas com o registro *p* e acrescido a esse registro há um número de controle, como por exemplo, 01, 02 e assim sucessivamente. Desse modo, para nos referirmos às professoras usamos o código *p01*, *p02* e assim por diante.

##### **4.1 A língua inglesa e o desejo de pertencimento**



Os recortes discursivos analisados neste trabalho são extraídos das respostas das professoras à pergunta *Quais vantagens você vê no aprendizado do inglês? Para o adolescente principalmente. E para um adolescente brasileiro? Em XXXX<sup>3</sup>?*:

(01) p01- *“Olha... o lado positivo que eu até falo muito... eu comecei numa escola nova ontem e digo quer aprender tudo<sup>4</sup>... vá pra uma escola de idiomas né? Agora o básico pelo menos... (incomp) mas eu acho que a vantagem mesmo... porque tudo... tudo que você vai fazer tem ali um pouquinho do idioma né? Até os produtos do supermercado é raro você não passar por um... que também é da língua inglesa e eu acho a língua inglesa universal... então é fundamental na nossa vida...”*

A repetição do pronome indefinido *tudo* remete a totalidade, expressando um desejo de completude que está no outro, neste caso, a língua inglesa. Ao atribuir vantagens àqueles que possuem conhecimento do inglês o idioma é considerado um elemento que completa uma lacuna e tais vantagens são, por exemplo, o acesso a boas colocações no mercado de trabalho, o acesso à informação, o acesso às novas tecnologias, à inclusão na sociedade globalizada etc. Não se almeja aprender a língua para fins culturais. As literaturas inglesa e americana, por exemplo, ficam relegadas a um segundo plano, ou até mesmo são ignoradas. As supostas vantagens do inglês constituem, por sua vez, uma atribuição de sentidos a essa língua, como por exemplo: língua útil e necessária. Desse modo, o desejo pela língua inglesa é na realidade, o desejo de pertencimento a tudo o que o inglês representa na sociedade atual.

## 4.2 Aprender “tudo”

---

<sup>3</sup> Utilizamos o código XXXX para fazer referência a nomes de cidades.

<sup>4</sup> Os grifos são nossos e os utilizamos a fim de chamar a atenção do leitor para as partes dos recortes discursivos em que concentramos a análise.

Analisando o trecho “*quer aprender tudo*” por outro viés, verificamos que o sujeito supõe ser possível aprender “tudo” de uma língua. Grigoletto (2003) em uma pesquisa realizada com alunos de escolas públicas de São Paulo, de Ensino Fundamental e Médio, identificou no dizer dos sujeitos um enunciado cujo sentido é: “Saber bem inglês significa ter o domínio completo e perfeito sobre essa língua” (GRIGOLETTO, 2001, p. 229). Como na pesquisa realizada por Grigoletto, os dizeres analisados em nosso trabalho se filiam a esse enunciado e o sujeito acredita que a língua pode ser estudada e adquirida em sua totalidade.

A professora *p01*, ao enunciar *quer aprender tudo... vá pra uma escola de idiomas né? agora o básico pelo menos...* produz um dizer que está relacionado à representação de que inglês se aprende no instituto de idiomas. Esta noção não se sustenta, pois estudar uma língua estrangeira em um instituto de idiomas não é garantia de aprendizagem. Revuz (1998) faz a seguinte afirmação sobre a complexidade da aprendizagem de uma língua estrangeira:

objeto de conhecimento intelectual, a língua é também objeto de uma prática. Essa prática é, ela própria, complexa. Prática de expressão, mais ou menos criativa, ela solicita o sujeito, seu modo de relacionar-se com os outros e com o mundo; prática corporal, ela põe em jogo todo o aparelho fonador. Sem dúvida, temos aí uma das pistas que permitem compreender por que é tão difícil aprender uma língua estrangeira. Com efeito, essa aprendizagem mobiliza, em uma interação necessária, dimensões da pessoa que geralmente não colaboram, nem mesmo convivem, em harmonia. O sujeito deve pôr a serviço da expressão de seu *eu* um *vaivém* que requer muita flexibilidade psíquica entre um trabalho de corpo sobre os ritmos, os sons, as curvas entoacionais, e um trabalho de análise e de memorização das estruturas lingüísticas. É possível se levantar a hipótese de que muitos dos insucessos podem ser analisados como uma incapacidade de ligar essas três dimensões: afirmação do *eu*, trabalho do corpo, dimensão cognitiva (REVUZ, 1998, p. 216-217).

Estudar uma língua e aprender, tornando-se proficiente, não é uma questão atrelada apenas a método de ensino e recursos pedagógicos, por exemplo. Está muito mais ligada a fatores que se encontram no próprio sujeito.

Ao enunciar a professora *p01* reproduz uma noção alardeada pela mídia de que as condições de ensino que os institutos de idiomas oferecem, fundamentadas em metodologias modernas e na disponibilidade de recursos didáticos variados, garantem a aprendizagem. Sem dúvida, estes elementos fazem uma grande diferença na aprendizagem, mas sozinhos não garantem eficiência.

A professora ainda reforça a representação de que o ensino da escola é inferior ao dos institutos de idiomas quando enuncia “*Agora o básico pelo menos...*” O efeito de sentido produzido é que a escola consegue oferecer apenas o básico e aqueles alunos que quiserem ser proficientes em uma língua estrangeira devem procurar um instituto de idiomas. A língua inglesa torna-se então, para os sujeitos inseridos no espaço discursivo da escola, um objeto distante que esse sujeito não toca. Isso quer dizer que nem o aluno e nem o professor da escola estão em uma relação de constituição com essa língua. É como se a língua estivesse fora desses sujeitos, fosse um objeto desejado (mas ao qual não se tem acesso) e que se utiliza para esse ou aquele fim.

### **4.3 Onipresença do inglês**

Mais adiante a professora *p01* enuncia *porque tudo... tudo que você vai fazer tem ali um pouquinho do idioma né?*, a professora emprega o pronome indefinido *tudo* na intenção de demonstrar a abrangência da língua inglesa. Nesse excerto, é produzido um efeito de sentido de onipresença do inglês, a idéia expressada é de que o inglês está em todos os lugares. Tal sentido é construído, em grande parte, pela mídia. Esse discurso faz alusão ao desejo

pela língua inglesa que é o desejo de pertencimento a tudo o que a língua inglesa representa.

Esse dizer faz parte da formação discursiva do inglês como língua universal, que está presente em todos os lugares e isto, como sabemos é efeito da geopolítica do inglês e da relação de forças que decorre desse fato. Os discursos sobre a língua inglesa que circulam na sociedade suscitam representações sobre essa língua, constituindo um imaginário sobre ela. Woodward explica que: “Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (WOODWARD, 2000, p.17). O sujeito possui no seu imaginário a representação de que o inglês está em toda parte e devido a esse fato é uma língua necessária e útil para ascensão social e profissional.

Vejamos o dizer da professora p02:

(02) p02- *“No campo de trabalho eu acho que ajuda mais né... e também tem a tecnologia porque tudo que a gente vai aprender que tem tecnologia o inglês tá envolvido né... o CD... o DVD... tudo... o som que vai ouvir tem inglês... você vai comprar uma roupa vem de fora... tudo... o produto... a comida que você vai comer tudo tá envolvido no inglês...”*

Da mesma forma que a professora p01, a professora p02 também faz uso do pronome indefinido *tudo*, mais uma vez atribuindo à língua inglesa o efeito de sentido de língua útil e necessária. Seu dizer filia-se à formação discursiva do inglês como língua universal. Esse dizer produz um efeito de sentido de que o inglês perpassa todas as nossas atividades diárias, trabalho, lazer, comida, vestuário etc. Com isso é produzido um sentido de apagamento do nosso país e também de outros países que não são países de língua inglesa, pois roupa e comida não estão necessariamente relacionados à língua inglesa.

#### 4.4 Globalização e desenvolvimento

Ao utilizar os substantivos *CD*, *DVD* e *tecnologia* a professora p02 faz alusão ao discurso que liga o inglês a tudo o que é novo. Pennycook (1999) afirma que esse fato deve-se aos papéis que são atribuídos ao inglês no processo de modernização e de desenvolvimento.

A idéia de modernização e desenvolvimento também se relaciona ao discurso da globalização. Encontramos referência à globalização no dizer da professora p03:

(03) p03- *“Primeiro mostra o grau de cultura do aluno... porque cultura não é só saber matemática nem português... cultura é saber... ter uma expressão crítica em relação a história... a geografia... e o inglês ele veio complementar por causa dessa globalização... a gente se depara com inglês em tudo querendo ou não ainda mais o adolescente de hoje que é fã de Lan House... vários alunos meus vem perguntar certas expressões que eu não conheço mas que eles têm conhecimento porque ele vive dentro dessas casas de Lan House... já começa por aí /.../ e mostra que o aluno que se expressa ele tem certa maturidade intelectual...”*

Quando utiliza o verbo no passado em “o inglês ele veio complementar por causa dessa globalização”, a professora, em seu dizer, expressa possuir a noção de que a presença do inglês é um fenômeno recente, vindo com a globalização. Ao enunciar dessa forma, a professora faz referência à representação que relaciona o inglês a tudo o que é novo. Segundo Pennycook (1999), há, por parte de alguns teóricos que tratam de questões relacionadas à língua inglesa, uma perspectiva que considera que essa significância que o inglês adquire deve-se aos papéis que lhe são atribuídos no processo de modernização e de desenvolvimento. Nessa perspectiva, o inglês é visto como a língua mais apropriada para o uso moderno, a ciência, a tecnologia, a comunicação global e assim por diante:

Essa visão do inglês como língua que melhor se adapta ao mundo moderno é constantemente sustentada por imagens do inglês que o associam a computadores, tecnologia, ciência, turismo, diplomacia, internacionalização, globalização, mercados financeiros modernos, internet, aprendizagem virtual, a tudo o que é novo (PENNYCOOK, 1999, p.6)<sup>5</sup>.

Segundo Pennycook (1999), o inglês é visto como uma língua que se adapta à modernidade, à tecnologia, à ciência, à comunicação global. Na realidade, nem a expansão do inglês, tampouco a globalização, são fenômenos novos. A expansão da língua inglesa iniciou-se com a colonização britânica e a globalização, segundo Hall (2005), não é um fenômeno recente pois está ligado à modernidade.

## 5. Considerações finais

O professor de inglês está sempre em contato com discursos que propagam os benefícios do inglês e, especialmente, com o discurso dos institutos de idiomas que promete eficiência no ensino da habilidade de falar em inglês, *speaking*. A partir desses discursos é atribuído à língua inglesa o significado de língua que oferece vantagens àqueles que possuem proficiência. Por conseguinte, constitui-se a representação de que o inglês é uma língua desejada e também considerada necessária para se ter acesso a boas oportunidades nos estudos e na profissão.

Percebemos que o professor de língua inglesa, enquanto sujeito se constitui em discursos e representações alardeadas por discursos diversos, especialmente pelo discurso midiático. No decorrer da análise, pudemos

---

<sup>5</sup> Tradução nossa. "This construction of English as the language best suited to the modern world is constantly bolstered by images of English that associate it with computers, technology, science, tourism, diplomacy, internationalisation, globalisation, modern financial markets, the internet, e-learning, whatever is new."

identificar representações sobre a língua inglesa tais como: inglês se aprende em institutos de idiomas; saber uma língua é saber toda a língua; o inglês é uma língua universal; o inglês está relacionado a modernidade e o inglês é a língua que promove a comunicação entre povos de países diferentes.

A reflexão sobre essas representações leva-nos a perceber que o desejo pelo inglês não é o desejo pela língua inglesa propriamente dita; é o desejo pelo lugar enunciativo ao qual ela promete acesso. É um outro lugar que o sujeito acredita que essa língua pode levá-lo e no qual ele não está. Este lugar supostamente daria acesso a melhores condições de vida. Desse modo, a língua inglesa marca a possibilidade de um outro lugar enunciativo que dá acesso a essas coisas.

Diante disso, acreditamos ser necessário, por parte do professor de língua inglesa, um posicionamento mais crítico com relação à língua que leciona. A partir dessa constatação, verificamos algumas falhas nos cursos de graduação em Letras; pois parecem não oferecer uma formação mais sólida para o futuro professor, no sentido de que estes professores lecionam uma língua, porém parecem não se constituir nessa língua, pois circunscrevem seus dizeres nos discursos que são propagados sobre o idioma que lecionam e que circulam no imaginário social, sem refletirem sobre tais discursos, ou seja, eles compram para si as representações sobre o inglês sem questioná-las. Além disso, percebe-se também, por parte do professor, uma visão de língua como instrumento para se alcançar determinados fins. Essa visão da língua inglesa produz efeitos, como por exemplo, não entender a língua como um discurso.

Para finalizar, gostaríamos de ressaltar que o professor de língua estrangeira é um elemento fundamental no processo de ensino de uma língua, porque no ambiente escolar, é ele que exerce o papel de mediador entre o aluno e o conhecimento da língua estrangeira. Apesar do aluno ter a possibilidade de entrar em contato com a língua estrangeira por meio de mídias variadas, é na escola que esse contato deveria ser sistematizado com o

objetivo de inserir esse aluno na discursividade da outra língua. Para alcançar esses objetivos a política de ensino de língua estrangeira necessita promover ações no sentido de capacitar o professor de língua estrangeira para que ele possa exercer o seu papel de marcar diferença nesse espaço discursivo.

## Referências bibliográficas

- DELEUZE, G. *Foucault*. Tradução Claudia Sant'Anna Martins; revisão da tradução Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005, 142 p.
- FARIA, A. P. *A identidade brasileira nos livros de português para estrangeiros publicados nos Estados Unidos*. Dissertação de Mestrado: São Paulo, 2005.
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996, 79 p.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 7ª ed. rev. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, 436 p.
- GRIGOLETTO, M. Representação, identidade e aprendizagem de língua estrangeira. In: CORACINI, M. J. (org.) *Identidade & discurso*. Campinas: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003, p. 223-235.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro, 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, 104 p.
- MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998, 2267 p.
- PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 1990, 68 p.
- PENNYCOOK, A. *Development, culture and language: ethical concerns in a postcolonial world*. The Fourth International Conference on Language and Development. October 13-15, 1999. Disponível em: <<http://www.languages.ait.ac.th>>. Acesso em: 11 Dez. 2005.
- REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. Tradução: Silvana Serrani-Infante. In: SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998, p. 213-230.
- TEIXEIRA, M. *Análise do discurso e psicanálise: elementos para uma abordagem do sentido no discurso*. 2ª ed. Porto alegre: EDIPUCRS, 2005, 210 p.
- WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da; (org.) HALL, S.; WOODWARD, K. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, p. 07-72.