

**APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA
COM CERTIFICAÇÃO DE GARANTIA**

Darlene Rodrigues de Freitas (UFNT)
darlene.freitas@ifma.edu.br

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa tem como objetivo principal uma análise discursiva sobre a materialidade linguística que caracteriza o anúncio publicitário veiculado pela mídia *#todeitandonoingles*, do centro de ensino de língua inglesa “Wall Street English, considerando a heterogeneidade dos efeitos de sentidos produzidos nessas discursividades a partir da relação do sujeito com a língua no que se refere ao ensino/aprendizagem de língua inglesa. Esse trabalho de observação, constituição do corpus e análise teve como suporte teórico-analítico os pressupostos da Análise de Discurso, teoria que considera como constitutivas as materialidades da língua, do sentido e do sujeito em seu movimento na história, ou seja, é uma relação discursiva, cuja materialidade se inscreve na relação com a exterioridade de que também se compõe. Relação esta, possibilitada pelo modo como a ideologia estrutura, pelo simbólico, o processo de significação no sujeito e para o sujeito e a língua. Desse modo, propõe-se pensar sobre a falha, o equívoco, a homogeneidade no processo de aquisição de uma língua estrangeira nas relações de sentido entre ensino e aprendizagem, partindo das discursividades sobre “exclusiva garantia de aprendizagem” enunciadas na publicidade do referido curso de idiomas.

Palavras-chave:

Língua inglesa. Ensino/aprendizagem. Análise de Discurso.

ABSTRACT

The present research work aims at a discursive analysis on the linguistic materiality that characterizes the advertisement broadcast by the media: *#todeitandonoingles*, from the English language teaching center “Wall Street English”, considering the heterogeneity of the meaning effects produced in these discursivities from the subject’s relation with the language referring to the teaching/learning of the English language. This observation work, constitution of the corpus and analysis was based on Discourse Analysis, a theory that considers the materiality of the language, the sense and the subject as constitutive in its movement in history as a discursive relation, whose materiality is inscribed in the relation with the exteriority of which is also composed. That relation is enabled by the way the ideology structures, by the symbolic, the process of signification in the subject and for the subject and his language. Therefore, it is proposed to think about the failure, the misunderstanding, the homogeneity in the process of learning a foreign language in the relations of sense between teaching and learning, from the discourses about ‘exclusive warranty of learning’ enunciated in the advertisement of the preceding English language teaching center.

Keywords:

English Language. Teaching/learning. Discourse Analysis.

1. Introdução

Pautando-se na premissa de que o discurso social não possui uma característica homogênea, observa-se um emaranhado de outras discursividades na relação com a língua, com a história e com a ideologia que sustentam a aquisição de uma língua estrangeira, como o discurso da globalização, o discurso do mercado, o discurso da necessidade de falar inglês, o discurso da garantia de aprendizagem. “O discurso social, nessa perspectiva, apresenta-se como metáfora da divisão social” (ORLANDI, 1998, p. 3). No viés do discurso social, o *corpus* analítico desta pesquisa é composto por um anúncio publicitário sobre a língua inglesa em circulação na mídia, referindo-se ao ensino/aprendizagem da referida língua. Desse modo, intenta-se observar as marcas de enunciação cujas discursividades podem estar se produzindo e que relações de sentido se estabelecem na materialidade linguística do texto.

No que concerne ao discurso social da globalização, as relações econômicas, sociais, políticas, culturais e acadêmicas têm ultrapassado fronteiras cada vez mais longínquas no decorrer dos séculos. Portanto, há a necessidade de uma unificação linguística que facilite a comunicação entre os mais diversos países que pretendem ampliar os setores que impulsionam o crescimento de uma nação com o intento de conquistar seu espaço nas relações internacionais. Desse modo, observa-se frequentemente que o discurso predominante sobre a língua inglesa e mescla com o discurso da globalização. Sendo assim, torna-se cada vez mais comum conviver com a proposição: o mundo fala inglês. Segundo Terra (2008, p. 173), “o *status* ocupado pelo inglês, na atual conjuntura, nacional e internacional, é inquestionável”. Em virtude de a língua inglesa, hoje, predominar nos negócios, nas comunicações, nas relações internacionais, enfim, possuir um discurso hegemônico. Seu conhecimento, portanto, torna-se imprescindível para a inclusão do indivíduo na sociedade globalizada. Contudo, isso não se dá de forma natural. O discurso do capitalismo de nossos dias destaca veementemente o domínio da língua inglesa e não o faz visando uma busca pelo conhecimento enquanto constituição heterogênea da subjetividade. Isso ocorre dentro de um raciocínio lógico de resultados que utiliza o ensino/aprendizagem dessa língua como ferramenta para o mercado de trabalho, significando essa língua simplesmente como um bem de consumo, um instrumento a ser adquirido.

Cogitar a língua inglesa na categoria de língua oficial globalizada, provavelmente favorece o surgimento de uma grande variedade de métodos de aprendizagem de língua estrangeira existente no mercado junta-

mente com a promessa milagrosa de facilidade de domínio do idioma, levando-se a pensar que todos são capazes de adquirir uma aprendizagem satisfatória no que concerne às habilidades básicas de leitura, escrita, compreensão oral e conversação. Contudo, observa-se que embora o método pareça revolucionário em termos de aprendizagem, suas metas não atingem a totalidade dos aprendizes. Ou seja, em um determinado grupo de alunos que inicia um curso de língua estrangeira, há aqueles que atingem o objetivo proposto pela metodologia, todavia, alguns desistem antes do término e há outros que não desistem, porém, não alcançam o nível de aprendizagem esperado. Os discursos que estão em funcionamento neste modo de ensinar e aprender a língua estrangeira são aqueles que tomam a língua como instrumento de comunicação sob uma visão mercadológica. Nesse contexto, o professor tem a árdua tarefa de conduzir o discente ao domínio pleno da língua estrangeira assegurado pelo método de aprendizagem.

Considerando dessa forma a aprendizagem de língua estrangeira, interessa, neste trabalho, observar o modo como acontece a aquisição de uma língua estrangeira, em específico, o modo como se imerge, discursivamente, no universo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Dessa forma, a partir da relação do sujeito com a língua, levanta-se o questionamento: como se dá, discursivamente, a relação entre ensino e aprendizagem de língua inglesa. Que discursividades sobre o ensino/aprendizagem da língua são produzidas, considerando a proposta metodológica do centro de ensino de língua inglesa “*Wall Street English*”?

2. Metodologia de pesquisa

Com o fim de pensar a relação do sujeito com a língua, propõe-se uma análise discursiva dos dizeres sobre a língua inglesa no que se refere ao ensino e aprendizagem em circulação na mídia através do anúncio publicitário apresentado pelo centro de idiomas *Wall Street English*. Para tanto, esta pesquisa sustentar-se-á metodologicamente na Análise de Discurso, disciplina de entremeio que considera a incompletude e heterogeneidade da língua que é sujeita a falhas, ao equívoco e que significa na relação com a história, com o sujeito e com a ideologia. Para essa teoria há sempre um batimento entre o dispositivo teórico e o analítico. Assim, o método se organiza em torno desse batimento e do estabelecimento específico do *corpus* que por sua vez convocam um vai-e-vem entre descrição e interpretação para uma desnaturalização dos sentidos sobre o

ensino/aprendizagem de língua inglesa, haja vista que cabe ao analista de discurso mostrar como um objeto simbólico produz sentidos (Cf. ORLANDI, 2010) a partir da maneira como esse objeto funciona.

Tendo em vista o movimento simbólico dos sentidos, a análise da materialidade dos dizeres do anúncio publicitário *#todeitandoingles* corrobora a tese de que não há efeitos de sentido sem manifestação da linguagem. Assim, faz-se possível perceber como se produzem sentidos e sujeitos, afetados pela língua e pela história, materializados na ideologia. Dessa forma, Pêcheux (2002), Orlandi (2009), Coracini (2007), Revuz (1998), dentre outros autores, contribuem para que o exercício da interpretação funcione como uma ponte para linkar o sujeito, resultado da interpretação ideológica, à história na produção dos sentidos.

Em relação à função formadora da língua estrangeira e o modo como esta língua atua na constituição de identidade do sujeito aprendiz, lê-se:

A língua chamada estrangeira tem uma função formadora, atuando diretamente na imagem de nós mesmos e dos outros, na constituição identitária do sujeito do inconsciente. Ainda que seja aprendida com um fim meramente utilitarista, ela traz sempre consigo consequências profundas e indelévels para a constituição do sujeito: serão sempre outras vozes, outras culturas, outra maneira de organizar o pensamento, outro modo de ver o mundo e o outro, vozes que se cruzam e se entrelaçam no inconsciente do sujeito, provocando reconfigurações identitárias, rearranjos subjetivos, novos saberes – não tão novos para serem originais nem tão velhos que não possam ser criativos. (CORACINI, 2013, p. 152)

Essa maneira de conceber a língua e seu funcionamento permite refletir sobre a identidade dessa língua chamada estrangeira da forma citada por Orlandi (1998, p. 204): “É preciso que haja unidade na língua, para que as diferenças se organizem significativamente: falamos a mesma língua (...) mas falamos diferente e isto nos garante singularidade”. Ainda em relação ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira, Payer & Celada denominam de “processos de identificação” que requerem do sujeito submissão a uma outra “memória do dizer” que produza “deslocamentos transferenciais”, o que resultará em “um emaranhado heterogêneo das marcas – no sentido de pistas, vestígios, indícios, rastros – desses seus movimentos” (PAYER; CELADA, 2011, p. 78-9).

Partindo dessa compreensão, o *corpus* deste trabalho tomará por base o enunciado do anúncio publicitário da “*Wall Street English*”, centro de ensino de Língua Inglesa, cuja identificação remete ao distrito situado na parte baixa de Manhattan, conhecido como o sistema de merca-

do financeiro norte-americano, onde se localiza a famosa bolsa de valores de Nova York. Ligado ao mundo dos negócios, *Wall Street* contribui para atrair aqueles que pretendem adentrar esse universo. Desse modo, propõe-se a analisar o discurso que permeia o universo do ensino e aprendizagem de línguas. Observar-se-á diferentes efeitos de sentido engendrados no anúncio mencionado, à medida que se considera, conforme Orlandi, que

A Análise de Discurso visa a compreensão como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicitar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. Produzem-se assim novas práticas de leitura. (ORLANDI, 2009, p. 26-7)

Por essa via, buscaremos compreender como ocorre o processo de ensino e aprendizagem do inglês como segunda língua, haja vista o sucesso de alguns aprendizes e o insucesso de outros que utilizam a mesma metodologia de aprendizagem através do mesmo professor, a saber: evitar a tradução; estimular as habilidades de leitura em voz audível, escrita, compreensão oral e conversação; compreender o vocabulário em questão; explicar os tópicos gramaticais; praticar a repetição oral; fazer uma abordagem comunicativa.

Nesse sentido, a partir da seleção e descrição de um *corpus* de análise constituído do anúncio publicitário do centro de ensino *Wall Street English*, metodologicamente, para observação do funcionamento discursivo do referido comercial, discutiremos a falha, o equívoco, a homogeneidade no processo de aquisição de língua estrangeira na relação de ensino e aprendizagem, partindo-se da pergunta: que efeitos de sentido são produzidos ao se enunciar “exclusiva garantia de aprendizado”?

3. Descrição do recorte de pesquisa

O material de recorte desta pesquisa encontra-se disponível no link “https://m.youtube.com/watch?v=vCjdo_-wF-E”. O comercial descreve uma entrevista de emprego. Estão presentes, na cena, o entrevistador e três candidatos à suposta vaga – dois homens e uma mulher. O entrevistador os saúda e faz a seguinte pergunta: “Welcome, can I have your resume, please?”. Um dos candidatos tenta entregar um documento que presumimos ser seu currículo ao entrevistador, mas é interrompido pelo outro candidato, o segundo homem, que lhe diz “Já era! Três anos de aulas particulares com o Mr. Jenson, tôdeitando no inglês”. Nesse

momento, aparece em destaque, no vídeo, a inscrição “#todeitandonoin-gles”. Em seguida, o candidato continua, referindo-se ao entrevistador: “Well, in resume, my name is Arthur and I want to work for you.”. O candidato Arthur aponta o dedo indicador para o seu interlocutor ao falar “for you”, então, faz um barulho simbolizando o som de abertura de champanhe, exibindo um olhar de triunfo, de quem conquistou a vaga. A câmera mostra a expressão de surpresa da candidata e do entrevistador. O cenário desaparece e ouve-se a voz do apresentador:

Tá na hora de levantar esse inglês aí. Vem pra Wall Street English. Aqui você escolhe o que quer estudar e na hora que quiser. Contato com mais de quarenta sotaques diferentes. Vive o inglês o tempo todo. Aprende no seu ritmo e tem a exclusiva garantia de aprendizado. Defina hoje o inglês do seu futuro.

Enquanto o narrador fala, aparecem os dizeres na tela em formas de flashes:

28 PAÍSES, 450 CENTROS DE ENSINO, 2 MILHÕES DE ALUNOS, HORÁRIOS FLEXÍVEIS, MAIS DE 40 SOTAQUES DIFERENTES, ATENDIMENTO PERSONALIZADO, APRENDIZADO NO SEU RITMO, AQUI O SEU INGLÊS EVOLUI, OU TEM O SEU DINHEIRO DE VOLTA.

Por fim, aparece o selo de garantia: “GARANTIA DE APRENDIZADO WALL STREET ENGLISH”. O cenário anterior é retomado e o segundo candidato, aquele que o candidato Arthur havia interrompido anteriormente, toca nele e diz: “É, tá deitando mesmo, hein”. O narrador encerra o anúncio falando: “Mude seu futuro agora. Faça Wall Street English”.

4. Exercícios de análise

As condições de produção dos discursos que circulam na mídia sinalizam para a ilusão de completude. Esse discurso do todo, do completo, se dá pelo atravessamento da formação discursiva neoliberal que se fundamenta na pro atividade, bem como na instituição de relações de poder através da competência e/ou fluência na língua inglesa. A forma linguística ‘certificado de garantia de aprendizagem’ aponta para uma posição sujeito fomentada pelo discurso neoliberal. Nesse discurso, nota-se uma injunção de completude do conhecimento, como se o sucesso fosse a única opção, desconsiderando a relação do sujeito com a língua e a multiplicidade de sentidos advindos dessa relação. Curiosamente, observa-se os sentidos materializados na publicidade em questão, assumindo

uma posição de língua transparente, assegurando ao sujeito, a possibilidade de uma relação estática, completa, naturalizada, com o leitor do anúncio.

Produzindo um discurso mercadológico, o anúncio publicitário expõe a relevância da língua inglesa para a inserção no mercado de trabalho. Um discurso que não é necessariamente inédito, haja vista que o público alvo já se tem conscientizado da urgência dessa qualificação. O discurso social da necessidade de falar inglês desliza para o discurso do neoliberalismo, conectando a língua inglesa com o mercado de trabalho “numa relação de acúmulo e resultado na qual aprender inglês resulta em conseguir melhores empregos” (FERRAZ, 2015, p. 60). Na prática, o posicionamento do autor propõe imaginar um contexto de disputa de vagas para um suposto cargo em uma suposta empresa, semelhante ao que se vê no anúncio em análise: o candidato com melhor competência em língua inglesa teria bem mais condições de conseguir a vaga. Nesse sentido, a aprendizagem de uma língua estrangeira, além da facilidade de acesso ao competitivo mercado de trabalho, “significa (...) distinguir-se dos outros, mas significa, também e sobretudo (...), penetrar sub-repticiamente numa cultura que o constitui e com a qual se identifica, sem saber por quê” (CORACINI, 2013, p. 154).

Por esse viés, torna-se interessante observar o pré-construído, a memória do dizer em funcionamento quando apregoa que, na tentativa de abrangência de um público cada vez mais diversificado, concatenando-se com o discurso capitalista empresarial, os centros de ensino têm modalizado a sistemática de oferta. Horários flexíveis, atendimento personalizado, facilidade de acesso online, aulas *high tech*, contato com mais de quarenta sotaques diferentes, como promete o anúncio, são algumas estratégias utilizadas para cativar aqueles que se sentem atraídos pelo conhecimento da língua estrangeira e aqueles que não se identificam com a língua, contudo, são conscientes de que precisam desse conhecimento. Assim, os cursos de idiomas, no afã de conquistar a confiança desse público, recorrem aos procedimentos do *marketing* empresarial a fim de satisfazer a clientela. Em virtude de se considerar a língua como objeto mercadológico, isto é, objeto de venda, escolas são consideradas empresas, tornando-se prática comum o uso de linguagem “marqueteira” como “a devolução do dinheiro no caso de insatisfação do cliente” ou “garantia de aprendizagem” como se a aquisição do conhecimento dependesse única e exclusivamente do método utilizado ou do professor que já é conhecido como “técnico” em muitas “escolas”, designação mais pertinente pa-

ra o contexto atual. Desse modo, com a "garantia de aprendizagem", o "cliente" adquire o direito de exigir que o conhecimento seja nele produzido a despeito de suas limitações ou da possível falta de identificação com a língua em questão.

Referindo-se a esse panorama, Coracini (2013, p. 160) menciona que a mercantilização do ensino de língua estrangeira tem transformado o aluno em sujeito da pulsão e a aprendizagem em moeda de troca. O sujeito que paga, tem sua aprendizagem garantida. Em virtude dessa conjuntura, o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira tem se tornado um grande desafio tanto para o aluno quanto para o professor.

Assim sendo, os efeitos do discurso da garantia de aprendizagem se produzem buscando ignorar as condições de produção da aprendizagem com as quais convive o professor, educador ou técnico – seja qual for a designação – que traz para si, a árdua tarefa de conduzir grupos diversos de estudantes na mesma turma, ao conhecimento de uma língua estrangeira. Dentre esses grupos, estão aqueles estudantes que têm muita facilidade para aprender, outros que têm competência em algumas habilidades, outras nem tanto e, aqueles que não têm nenhuma competência. Acerca do grupo sem aparentes dificuldades de aprendizagem, Coracini explicita:

Os casos em que aprender uma língua estrangeira constitui uma forte atração para o sujeito podem ser explicados, de modo geral, como o desejo do outro, desse outro que nos constitui e cujo acesso nos é interdito, esse outro que viria, ainda que ilusoriamente, completar o um. (CORACINI, 2013, p. 153)

Esse outro mencionado pela autora é o outro simbólico. Pode ser a família, a comunidade. Nesse caso em análise, o outro pode ser os estudantes que compartilham a sala, o professor, a professora, tendo em vista que a identidade do sujeito, sempre em construção, é formada não apenas por suas próprias experiências. A identidade é também formada pelas experiências do outro. Ou seja, a constituição identitária também se dá pela alteridade. As experiências vivenciadas pelo outro que o circunda são constituintes da identidade do sujeito.

Acerca do outro simbólico, recorre-se a Lacan (1999), que marca o sujeito clivado, dividido, a partir de três registros, a saber, o simbólico, o imaginário e o real. O simbólico enquanto estrutura, constitui o sujeito e se inscreve na história e na relação do sujeito com os significantes, dimensionando a falta, o que escapa o tempo todo na linguagem, configurando o movimento do sujeito e dos sentidos.

No contexto de difícil aprendizagem, recorre-se a Revuz para fundamentar a existência do grupo de estudantes com extrema dificuldade para aprender; aqueles a quem o senso comum geralmente considera sem “tendência” para aprendizagem de línguas, sem habilidade para línguas estrangeiras. Sobre esse grupo de aprendizes, é importante considerar que, por vezes, mesmo aquele aluno dedicado, empenhado em aprender, não consegue. A referida autora discorre sobre a complexidade da prática de conhecimento da língua:

Essa prática é, ela própria, complexa [...], 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 porque 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 [...]. 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. 217)

A citação acima leva a considerar que a aprendizagem de uma língua estrangeira se constitui em um tripé formado de sujeito, corpo e linguagem. Segundo Revuz (1998), o sujeito é caracterizado pela relação com o saber; o corpo envolve as práticas do aparelho fonador; a linguagem se constitui naquilo que já se tem inscrito, é constitutiva do sujeito, a primeira língua, a língua chamada materna. Esse distanciamento do sujeito aprendiz em relação à língua no que concerne às três dimensões citadas, pode dificultar ou até mesmo impedir que tal aprendiz se encante e se identifique com a língua que, além de estrangeira, pode se tornar estranha.

Em se tratando do anúncio publicitário em questão, lê-se: “Vive o inglês o tempo todo”. Essa afirmação remete à ideologia dominante de aquisição de uma língua estrangeira que tem perpassado gerações. Comumente ouve-se dizer que o aluno, a fim de aprender uma língua estrangeira, tem que, necessariamente, pensar naquela língua, sem poder utilizar a língua materna, afinal, é preciso fazer uma imersão no universo da língua alvo. Pode-se até concordar com tal imersão, porém, não dessa forma. Não é possível adentrar o universo do outro completamente esvaziado de si mesmo. O sujeito carrega consigo toda uma história marcada por sua língua primeira. Ou seja, não se faz possível determinar uma separação entre as línguas que se constitui e que vão se constituindo, transformando, assim, a subjetividade do aprendiz.

Afinal, é o procedimento da “LE marcada e/ou contaminada pela LM, que direciona a interpretação do aluno que parece estar em busca de uma tradução ou equivalência termo a termo entre línguas” (CAVALLARI, 2011 p. 328). Então, como abdicar da interferência de toda uma história de linguagem ao entrar em contato com uma língua desconhecida se o “aluno-sujeito já é significado na/pela LM”? (CAVALLARI, 2011, p. 319-20).

De acordo com Coracini (2013, p. 150), nenhuma língua pode ser considerada pura, una, absoluta. Em virtude do contato com outras línguas, são dinâmicas, estão sempre sofrendo mudanças nesse contato. No “espaço sem fronteiras” as línguas penetram umas nas outras. A fim de corroborar com essa perspectiva, lê-se em (REVUZ, 1998, p. 217) que “toda tentativa para aprender outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua”.

Nota-se que o equívoco ocorrido no comercial quando o entrevistador solicita o *resume* aos candidatos e obtém a resposta do candidato Arthur como se estivesse pedindo um resumo de sua experiência profissional acontece com muita frequência nas aulas de idiomas. Nesse tipo de situação, também é muito frequente o professor considerar tal atitude como erro, algo sem sentido, chamando a atenção do aluno para que o fato não comprometa sua aprendizagem.

Cavallari (2011, p. 318) relata que “o erro pode ser muito mais produtivo do que parece, já que aponta para contradições frequentemente experienciadas pelo sujeito-aluno de línguas, desde o início do processo em questão”. Com base na Análise de Discurso, concebe-se a língua, discursivamente, na dimensão simbólica e como tal, é sujeita a falhas, haja vista a falta que lhe é constitutiva. Assim sendo, não se considera a resposta do candidato Arthur simplesmente como erro de semântica, ela pode ser considerada como equívoco que produziu sentido para o candidato. Na posição sujeito professor, diferente da posição sujeito entrevistador, seria muito mais interessante usar o processo de deriva, pois, de acordo com Pêcheux (1997),

Todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, de deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro [...]. Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série [...] de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação. (PÊCHEUX, 1997, p. 53)

Nesses termos, compreende-se que em um processo polissêmico,

há possibilidades dos sentidos se tornarem outros a partir de deslizamentos que conduzem ao trabalho de interpretação.

Assim sendo, ao ser construído o equívoco nesta análise, faz-se interessante salientar que a noção de equívoco para a Análise de Discurso está atrelada à noção de acontecimento discursivo, produzindo sentidos outros. De posse dessa teoria, o equívoco exibido nesse comercial exemplifica as estranhezas vivenciadas nas primeiras, segundas ou terceiras línguas.

Embora considerado sujeito de linguagem, vez por outra esse sujeito ainda se surpreende por uma palavra que provoca desconforto, tirando-o da zona de conforto. Isso acontece devido à opacidade da linguagem grifada pela equivocidade, linguagem que pode ser insuficiente como representação de mundo, contudo, atravessada pelos acontecimentos históricos e sociais, conserva a relação com o simbólico na materialidade significante. Acontece por não se estar pronto “para lidar com a língua como equívoco, com as palavras cujo sentido escapa ao nosso controle porque depende do acontecimento discursivo” (CORACINI, 2013, p. 158). Dessa forma, na opacidade, o sujeito, afetado pela história e pela memória, é impulsionado a imagináveis e inimagináveis efeitos de sentidos.

No que concerne ao ensino e aprendizagem, compreende-se que o número sempre crescente de métodos para o ensino, especificamente, da língua inglesa é um indicador de que não é metodologia de ensino, o que falta para se atingir a fluência. Nomenclaturas diferentes para o professor indicam que essa não é a solução e não se tem nenhuma carência de tecnologia, assim como não se constitui em uma questão de conhecimento e/ou inteligência.

Apesar de todos os fatores mencionados apresentarem grande relevância no processo, há de se considerar que o sujeito não pode ser considerado uno, homogêneo e não consegue manter o controle sobre o seu dizer e nem sobre o dizer do outro. Desse modo, o processo de ensino e aprendizagem linear, construído para o sujeito cartesiano, não produz, satisfatoriamente, o objetivo de aprendizagem almejado pela comunidade pedagógica, tendo em vista que a aprendizagem não envolve somente o processo de cognição, porém, depende de fatores que perpassam a fronteira da sala de aula, das experiências vividas, do imaginário social, “do modo como cada um se relaciona consigo, com os outros e com os professores (...), do momento histórico-social e, portanto, das tecnologias do

eu que (...) definem como o eu se relaciona consigo mesmo” (CORACINI, 2007, p. 39).

Assim, a autora concebe como tecnologias do eu, diretrizes que orientam procedimentos, comportamentos, pensamentos, de forma imperceptível. Embora o sujeito não seja a fonte dos sentidos, esse sujeito se identifica com formações discursivas existentes na sociedade, tendo em vista que sua fala se volta a sentidos pré-construídos. Por ser sujeito do inconsciente, ele é constituído pelo simbólico sem ter nenhum controle sobre isso. Assim como a linguagem, o sujeito também é múltiplo, heterogêneo.

A tarefa de acolher o outro, de refletir, de questionar, é do sujeito ativo na relação de ensino e aprendizagem, haja vista que não há como lidar com a língua sem considerar o sujeito. Identificação é a palavra de ordem, bem diferente de imitação. Se a tentativa fracassada de imitar o nativo continuar acontecendo, no sentido de falar como ele fala, consumir o que ele consome, viver como ele vive, ter-se-á sempre o sucesso e o insucesso convivendo lado a lado. Nesse aspecto, Coracini (2013, p. 156) ressalta que, embora a aceitação da diversidade seja pregada a ple-nos pulmões, o que se constata é um reforço da homogeneidade ao considerar que um texto só pode ser compreendido de uma forma e os mesmos elementos gramaticais assim como o mesmo vocabulário devem ser aprendidos por todos em um mesmo momento de aprendizagem, tornando, dessa forma, o processo igual para todos.

Ainda tendo em vista a busca por soluções, a Análise de Discurso dá um norteamento no que diz respeito às práticas de ensino:

Esse rumo concebe o professor como um sujeito do conhecimento, capaz de compreender os fatos da linguagem, dentro de um contexto, como fatos discursivos. Desse modo, ocupando esta posição sujeito, o professor supõe ao sujeito aprendiz uma capacidade, em termos de um saber aprender e (ar)risca nessa língua para a ela se submeter e poder se tornar sujeito da mesma. (PAYER; CELADA, 2016, p. 37)

Nessa perspectiva, pensar a língua estrangeira na dimensão simbólica, levando em consideração os fatos da linguagem na condição de fatos discursivos pode sinalizar para uma possibilidade de ressignificação do ensino e aprendizagem de uma língua chamada estrangeira.

5. Considerações finais

Considerando que os efeitos de sentidos provocados pela aprendizagem de uma língua estrangeira são diferentes de sujeito para sujeito, não se concebe a ideia de submetê-los, todos, a um mesmo instrumento de avaliação. Portanto, ao se referir à diversidade, não se considera a diferença de nível de conhecimento linguístico ou cultural, classe social ou faixa etária. A heterogeneidade a ser considerada é a constituição híbrida da subjetividade.

Em linhas gerais, a despeito do panorama sociocultural contemporâneo suscitar mais e mais o sujeito imaginário, do gozo, que negocia a aprendizagem a peso de ouro e da escola empresa que fornece certificado de garantia de aprendizagem, ainda resta a oportunidade, na posição sujeito professor, de despertar nessa “clientela”, o desejo ardente de se deixar atravessar pelos saberes que o plurilinguismo pode proporcionar e se (re)significar em si mesmo e no outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALLARI, Juliana Santana – UYENO, Elzira Yoko. *Bilinguismos: subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras*. Campinas-SP: Pontes, 2011.

CORACINI, Maria José. Formação de professores/educadores da perspectiva LA – Tendências atuais dentro da área da LA em relação à Educação e uma abordagem discursiva. In: SILVA, E.R. da; UYENO, E.Y.; Abud, M.J.M. (Orgs.). *Cognição, afetividade e linguagem*. Taubaté-SP: Cabral; Livraria Universitária, 2007.

_____. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

FERRAZ, D. M. Neoliberalismo e educação em línguas estrangeiras. In: *Revista (Con)Textos Linguísticos*, n. 14, v. 9, p. 55-71, 2015.

LACAN, J. *O seminário livro 5: as formações do inconsciente (1957–1958)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de Discurso: princípios & procedimentos*. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

_____. *Análise de Discurso: princípios & procedimentos*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2010.

_____. Identidade linguística escolar. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. São Paulo-SP: Mercado de Letras, 1998. p. 203-12

_____. A desorganização cotidiana. *Percursos sociais e sentidos nas cidades*. Escritos n. 1. p. 3-10. Campinas: Labeurb/Nudecri, 1998.

PAYER, M. O.; CELADA, M. T. Relação sujeito/língua(s) – materna, nacional, estrangeira. In: SILVEIRA, E.M. (Org.). *As bordas da língua-gem*. Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 67-93

PAYER, Maria Onice; CELADA, Maria Teresa (Orgs). *Subjetivação e processos de identificação*. Sujeitos e línguas em práticas discursivas – inflexões no ensino. Campinas-SP: Pontes, 2016.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 3. ed. Trad. De E. Orlandi. Campinas: Pontes, 2002.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1998. p. 213-30

TERRA, M. R. Um recorte do letramento em inglês no Brasil: o ponto de vista do aprendiz adulto. In: ROCHA, C.H.; BASSO, E.A. (Orgs). *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades*. São Paulo: Claraluz, 2008. p. 169-93