

## LÍNGUA INGLESA: ENTRECRUZAMENTO DE IDENTIDADES E REPRESENTAÇÕES

Silvelena Cosmo DIAS<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho parte do acontecimento histórico-educacional no que se refere ao processo de implementação da nova Proposta Curricular, em 2008, pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo destinada ao Ensino Fundamental e Médio, que em 2009 passou a ser o Currículo Oficial do referido estado. Temos como objetivo interpretar o processo identitário do professor temporário de língua inglesa por meio das representações que ele faz a respeito do seu nível de satisfação de conhecimento sobre a língua alvo que ensina, sobre o significado e a importância dessa língua na sua vida. Este estudo alicerça-se no arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso amparada na teoria de representação de Pêcheux (1990), no conceito de Identidade de Coracini (2003, 2007) e de Hall (2000, 2006). Para a constituição do nosso *corpus*, foi realizada uma entrevista com três professores, no final do ano letivo de 2009. Os dados apontam a posição do sujeito assumida no mundo imbricado com o objeto de amor, de desejo, ou seja, a língua inglesa, em que o sujeito reluta para controlá-la, dominá-la, no entanto, se vê diante da incapacidade de possuí-la e, assim, assume uma posição de submissão diante da impossibilidade de apropriação.

**Palavras-chave:** Identidade. Acontecimento. Língua Inglesa.

### Introdução

Esta pesquisa suscitou-se em razão do acontecimento, no ano letivo de 2008, quando a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo iniciou o processo de implementação da nova Proposta Curricular, incluindo vários componentes curriculares do Ensino Fundamental e Médio, inclusive o de Língua Estrangeira Moderna – Língua Inglesa (LEM – LI), foco deste estudo, que a partir de 2009, passou a ser o Currículo Oficial do Estado.

No final do ano letivo de 2008, como parte integrante desse processo, os professores temporários foram submetidos à prova de classificação, cujo resultado seria utilizado como critério para atribuição de aulas. Considerando que grande parte do quadro de professores da rede pública é constituída por esses professores, não só questões em relação à nova Proposta Curricular, mas também em relação à avaliação provocaram discussões entre eles no ambiente escolar. Esse acontecimento histórico-educacional fez gerar discursos intrigantes que

---

<sup>1</sup> Mestra em Estudos Linguísticos pela UFMS/CPTL (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Três Lagoas – MS, Brasil), especialista em Estudos Avançados em Língua Inglesa pela UNESP (Universidade Estadual de São Paulo, IBILCE de São José do Rio Preto – SP, Brasil) e professora de Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas nas FIPAR (Faculdades Integradas de Paranaíba – MS, Brasil). E-mail: [diacosmo@yahoo.com.br](mailto:diacosmo@yahoo.com.br)

instigaram a realização deste estudo, configurando a partir daí, um acontecimento, conforme discutido por Pêcheux (2002).

Temos como pressuposto teórico a ideia de que esse sujeito/professor tem sua identidade em processo constante de constituição e reconstituição influenciada pelas representações que circulam no seu imaginário nesse momento histórico-educacional vivenciado por ele.

Assim, objetivamos interpretar o processo identitário do professor temporário de língua inglesa; identificar, por meio das marcas linguísticas, os possíveis efeitos de sentidos, os discursos vários, o interdiscurso e a(s) heterogeneidade(s) que constituem o dizer do sujeito/professor e; interpretar as representações que ele faz a respeito do seu nível de satisfação de conhecimento sobre a língua alvo que ensina, sobre o significado e a importância dessa língua na sua vida.

### **Análise do Discurso: uma questão de identidades, representações e subjetividades**

Esta pesquisa sustenta-se no arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso e tem como foco discutir o conceito de identidade a partir de Hall (2000, 2006) e de Coracini (2003, 2007).

Hall (2006) faz uma análise das mudanças históricas do sujeito que vêm ocorrendo a partir de três concepções de identidade: sujeito do Iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno. Segundo Hall (2006, p. 10), “o sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado” de capacidade racional. A noção de sujeito sociológico, para Hall, reproduzia a complexidade do mundo moderno. O núcleo interior do sujeito estava baseado na relação social, a qual mediava valores, símbolos e sentidos na formação da cultura por ele vivida. Hall afirma que o sujeito que tinha uma identidade estável, está se tornando fragmentado; composto de várias identidades mutantes e transitórias. Segundo ele, esse processo produz o sujeito pós-moderno com identidades múltiplas.

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que as identidades são construídas, podem também ser reconstruídas, tornando-se difícil identificá-las. Coracini (2003, p. 198) corrobora essa ideia, ao afirmar que a identidade é um “processo complexo e heterogêneo, do qual só é possível capturar momentos de identificação”. Prosseguindo, a pesquisadora afirma que

“apesar da ilusão que se instaura no sujeito, a identidade permanece sempre incompleta, sempre em processo, sempre em formação” (p. 243). A autora (2007, p. 61) conclui que o sujeito é efeito de várias identificações imaginárias e simbólicas com os fragmentos identitários do outro. Há, portanto uma fusão, um entrelaçamento, que constrói a complexidade do inconsciente, da subjetividade.

A identidade e a subjetividade se relacionam, uma vez que a identidade nos fala a respeito de quem somos cultural e socialmente. Já a subjetividade nos transporta para o mundo interior constituído de sensações, emoções e dos mais profundos pensamentos e sentimentos. Segundo Woodward (2000, p. 55), a “subjetividade sugere a compreensão que temos sobre o nosso eu. O termo envolve os pensamentos e as emoções conscientes e inconscientemente que constituem nossas concepções sobre ‘quem nós somos’”. Os sujeitos estão “sujeitados ao discurso” e ao se posicionar no discurso constituem a si próprios e suas identidades, mesmo que contraditórias. Nesse aspecto, Woodward (2000, p. 62) ressalta que o inconsciente “tem uma energia independente e segue uma lógica própria” e o autor enfatiza que, “como argumenta Lacan (1977), ele é estruturado como uma linguagem”, sendo que o simbólico e linguagem são constitutivos da identidade.

Segundo Serrani-Infante (1998, p. 255), a identificação simbólica tem como seus componentes “o significante e o sujeito do inconsciente, do interdiscurso [...]. Não se trata do eu-falante, mas do sujeito-efeito da linguagem, que resulta das relações entre um significante e uma série de significantes”. A identificação simbólica, a partir da releitura de Lacan, “designa a produção do sujeito inconsciente” e “é apreendida no traço que unifica o conjunto dos significantes de uma história que inclui relações sociais” (SERRANI-INFANTE, 1998, p. 255).

Morales (2008, p. 35) cita que para Lacan, “o processo de constituição do sujeito está vinculado a três registros – imaginário, simbólico e real”. Considerando que na AD o sujeito só se constitui via linguagem, todo discurso é imaginário, isto é, a imagem que o sujeito faz ao dizer, ao nomear as coisas e essas estão na ordem do simbólico. Já o real, para a teoria lacaniana, está na ordem do impossível, do irrepresentável, do que não pode ser simbolizado. “Para que se possa dizer que há real, é preciso fazer intervir o simbólico. [...] o simbólico é condição para dizer tanto que há real, quanto que o imaginário é o que estabelece tal relação” (MORALES, 2008, p. 45).

Neste trabalho, portanto, a identidade do sujeito/professor é compreendida como um processo de identificação heterogêneo, contraditório, disperso em muitas vozes e sentidos e nunca terminado, pois o sujeito sempre está em relação com o outro e nessa relação busca completar a sua falta, a se ajustar em uma totalidade, em uma completude ilusória, simbólica e imaginária na ordem da subjetividade e do inconsciente.

### **Formações ideológica, discursiva e imaginária na constituição de sentidos e identidades**

Um dos pontos fortes da Análise do Discurso é re-significar o conceito de ideologia pelo crivo da abordagem discursiva da linguagem, uma vez que este termo ainda tem uma definição confusa e controversa. Michel Pêcheux utiliza tanto o conceito ideologia de Althusser quanto o de formação discursiva (FD) de Michel Foucault para elaborar seus conceitos.

A teoria da AD considera os pontos abordados por Althusser em *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado* (1984), sobre ideologia. O autor afirma que a classe dominante visa manter o controle sobre a classe dominada e para tal gera as condições necessárias para reprodução das relações de produção sob forma de exploração.

Louis Althusser fala dos Aparelhos Repressivos do Estado (ARE) e dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE). Segundo o autor, ARE é representado pelo governo, prisões, administração, exército, tribunais e outros pertencentes ao domínio público. Já os AIE são constituídos pelas igrejas, sindicatos, escolas, partidos políticos, canais de informação e de cultura e outros representantes do domínio privado. Althusser (1984, p. 69) estabelece uma diferença entre eles: “o Aparelho repressivo do Estado ‘funciona através da violência’ ao passo que os Aparelhos Ideológicos do Estado ‘funcionam através da ideologia’”. Mais adiante, o autor apresenta uma combinação entre eles. “O Aparelho (repressivo) do Estado funciona predominantemente através da repressão (inclusive a física) e secundariamente através da ideologia. [...] Os Aparelhos Ideológicos do Estado funcionam [...] através da ideologia, e secundariamente através da repressão” (p. 70). Dessa forma, não existe um aparelho exclusivamente repressivo ou unicamente ideológico, mesmo que tal repressão seja forte ou enfraquecida, disfarçada ou simbólica.

Althusser (1984) formula basicamente três hipóteses para explicar a sua “ideologia em geral”: a ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com suas

condições reais de existência, tem uma existência material e interpela os indivíduos como sujeitos. Nessa perspectiva, Orlandi (2007, p. 95) afirma que “é a ideologia que torna possível a relação palavra/coisa”, entretanto, impõe condições estruturantes: a língua e o discurso considerado como processo. A ideologia regulariza “a relação entre o pensamento, a linguagem e o mundo”. Ela se concretiza por meio da linguagem e é considerada como um mecanismo do “funcionamento da linguagem” e do “processo de significação” (ORLANDI, 2007, p. 96), levando-nos a reconhecer que o significado só ocorre na linguagem pela ideologia.

A Análise do Discurso se preocupa como os efeitos de sentido são produzidos, articulados entre o fenômeno linguístico formal e os processos ideológicos instituídos social e historicamente. Para Pêcheux (2002, p. 53) “toda descrição [...] está intrinsecamente exposta ao equívoco da língua: todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro”. Orlandi (1996, p. 28) afirma que “a ideia da incompletude da linguagem, da falha” é introduzida pela “noção de ideologia, pela ideia de prática e de mediação”. Só é possível haver sujeito e sentido porque a linguagem e ideologia não são estruturas fechadas, prontas e acabadas. O funcionamento da língua enquanto sistema só permite atingir o repetível. O mundo é apreendido pela linguagem e há uma contradição entre mundo e linguagem, e é nessa contradição que a ideologia trabalha; e é essa contradição que nos instiga à investigação dos possíveis sentidos nos enunciados do sujeito/professor de LI, considerando que não há sentido sem interpretação. As interpretações feitas pelo analista, neste trabalho de pesquisa, são perpassadas pelo crivo ideológico. Orlandi (1996, p. 147) destaca que:

A interpretação é um excelente observatório para se trabalhar a relação historicamente determinada do sujeito com os sentidos, em um processo em que intervém o imaginário e que se desenvolve em determinadas situações sociais. É assim que entendemos a ideologia, nesse percurso, que fizemos para entender também o que é interpretação.

A interpretação é um excelente observatório para se trabalhar a relação historicamente determinada do sujeito com os sentidos, em um processo em que intervém o imaginário e que se desenvolve em determinadas situações sociais. É assim que entendemos a ideologia, nesse percurso, que fizemos para entender também o que é interpretação.

O sujeito/professor de LI, ao enunciar, enuncia de um lugar marcado por uma formação discursiva interligada a uma formação ideológica, ou seja, a escola oficial do estado regida por uma ideologia política educacional. A formação discursiva, de onde se fala, regula o dizer do sujeito, ou seja, determina o que deve e o que não deve ser dito em certa circunstância. Os lugares de onde se fala não são fechados e nem são estabilizados, muito pelo contrário, certa formação discursiva é constantemente invadida por elementos pertencentes a uma outra formação discursiva.

Dessa maneira, o sentido não existe nas palavras *a priori*, e, sim, é constituído pelas posições ideológicas assumidas pelos sujeitos. As palavras iguais inscrevem seus sentidos em formações discursivas diferentes, podendo ter significados diferentes de acordo com a formação discursiva em que foram inscritas. É assim que os discursos constituem seus sentidos, podendo ser um e não outro e muito menos qualquer um.

O conceito de formação discursiva elaborado por Pêcheux, que ocupa um campo central na AD, envolve dois tipos de funcionamento: a paráfrase considerada como “um espaço em que enunciados são retomados e reformulados num esforço constante de fechamento de fronteiras” (BRANDÃO, 2004, p. 48). Já a polissemia, contrapondo a essa noção, “é justamente a simultaneidade de movimentos distintos de sentido no mesmo objeto simbólico” (ORLANDI, 2007, p. 38). O segundo tipo de funcionamento de uma FD corresponde ao que Pêcheux (1988, p. 164) chama de “‘sempre-já-aí’ da interpretação ideológica que fornece-impõe a “realidade” e seu “sentido” sob a forma da universalidade (o “mundo das coisas”)”.

Pêcheux (1990, p. 82) fala dos “diferentes elementos estruturais das condições de produção do discurso” que envolvem o sistema linguístico e o sujeito ao equívoco e à historicidade. A formação social e a representação imaginária dos lugares ocupados pelos sujeitos envolvidos na relação discursiva, ou seja, os interlocutores (emissor e destinatário) fazem uma imagem de quem eles são e também uma imagem do objeto do discurso, isto é do referente. Em outras palavras, estabelece-se um jogo de imagens em que os interlocutores do discurso enunciam segundo a imagem que fazem do lugar que ocupam, do lugar que o outro ocupa e a imagem que estes têm de seus referentes. Assim, temos os professores que enunciam segundo a imagem que fazem de si, do lugar que eles ocupam enquanto professores de LI e de seu referente, ou seja da língua alvo, objeto de ensino e aprendizagem, tanto para si como para o outro, o aluno.

Nessa perspectiva, Cardoso (2005, p. 390) afirma que “Pêcheux coloca em cena os protagonistas do discurso a partir da ação das regras e normas que os interlocutores estabelecem entre si e dos lugares determinados que ocupam na estrutura de uma formação social, marcados por propriedades diferenciadas”. As imagens que o sujeito emissor e o sujeito destinatário têm constituem as posições diversas ocupadas por eles na relação discursiva. Assim, segundo Brandão (2004, p. 44), “em todo processo discursivo, o emissor pode antecipar as representações do receptor e, de acordo com essa antevisão do ‘imaginário’ do outro, fundar estratégias do discurso”.

Pêcheux (1990, p. 83) apresenta um quadro contendo as formações imaginárias existentes em todo processo discursivo, fixando as significações das expressões e as questões implícitas, cuja resposta é correspondente a uma formação imaginária da seguinte maneira: Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A → “Quem sou eu para lhe falar assim?”. Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A → “Quem é ele para que eu lhe fale assim?”. Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B → “Quem sou eu para que ele me fale assim?”. Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B → “Quem é ele para que me fale assim?”. Ainda Pêcheux considera como parte integrante das condições de produção do discurso o referente e o contexto, ou seja, a situação.

Cardoso (2005, p. 40-41), partindo desse quadro apresentado por Pêcheux com relação ao jogo de imagens entre os protagonistas do discurso existente em qualquer relação discursiva, reelabora-o de forma bem simplificada e acrescenta a essas imagens as seguintes questões de forma sofisticada: “Quem ele acha que eu sou para que eu lhe fale assim?”. “Quem ele acha que eu sou para que ele me fale assim?”. “Quem ele acha que ele é para que eu lhe fale assim?”. “Quem ele acha que é para que ele me fale assim?”. “O que ele acha disso para que eu lhe fale assim?”. “O que ele acha disso para que ele me fale assim?”. “O que ele pensa que eu acho sobre isso para que eu lhe fale assim?”. “O que ele pensa que eu acho sobre isso para que ele me fale assim?”.

Segundo a autora, esse jogo de imagens não termina aí, e pode ser mais extenso e mais aprofundado ainda, porém não é o único mecanismo das condições de produção do discurso. “Dela faz parte todo um sistema de restrições que determina os objetos, os temas, as modalidades enunciativas, assim como as relações entre os discursos, as possibilidades de citar do interior de um discurso” (CARDOSO, 2005, p. 41). Dessa forma, todo o dizer é regulado por um lugar de onde se enuncia, ou seja, todo discurso destina-se a uma formação

discursiva. Convém observar que o sujeito/professor emerge seu dizer de uma formação discursiva da escola oficial do estado, em função de sua profissão, ou seja, em exercício da função de professor temporário de LI, lugar que regula seu dizer, nem tudo que ele pensa, que acha pode ser dito. Portanto, o conceito de condições de produção pode ser alinhado “à análise histórica das contradições ideológicas presentes na materialidade dos discursos e articulada teoricamente com o conceito de formação discursiva” (BRANDÃO, 2004, p. 41).

### **A entrevista: momentos singulares e identitários**

Para a constituição do *nossocorpus*, foram realizados um questionário e uma entrevista com três professores temporários de LI, em duas escolas localizadas no interior do referido estado, pertencentes à mesma Diretoria Regional de Ensino, no final do ano letivo de 2009, sendo esse o segundo ano em que o professor utilizou o material disponibilizado pela Secretaria de Educação e constituído pelo documento teórico: a Proposta Curricular LEM – Inglês e pelo material de apoio pedagógico, o *Caderno do Professor* e o *Caderno do Aluno*.

A entrevista foi dividida em três partes, sendo a primeira, formada por nove questões referentes às representações que os professores fazem de si e da LI. No entanto, trazemos para esta análise apenas duas questões: a respeito do seu nível de satisfação de conhecimento sobre a língua alvo que ensina, sobre o significado e a importância dessa língua na sua vida.

A entrevista é considerada “como um dispositivo de produção de textos a partir de uma ótica discursiva” (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004, p. 162). Diferentemente de uma conversa, essa visa atingir objetivos pré-estabelecidos, mas sem direcionar ou impor determinadas respostas. Portanto, a entrevista “se caracteriza como verdadeira situação de enunciação envolvendo entrevistador e entrevistado” (p. 171). Esta pesquisa situa, quanto à metodologia empregada, no campo de pesquisa discursiva, considerando que esta é uma “produção situada sócio historicamente, como prática linguageira que se define por uma configuração enunciativa que a singulariza (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004, p. 162), daí a impossibilidade em estabelecer generalizações, diferentemente da pesquisa quantitativa, situada em um extremo oposto de um contínuo.

Há três tipos de entrevistas consideradas mais utilizadas nas pesquisas de pequena escala, como esta, por ser realizada com apenas três integrantes: a entrevista estruturada, não-estruturada e semi-estruturada. A entrevista estruturada apresenta características comuns ao questionário, ou seja, tanto perguntas como respostas são direcionadas. A entrevista não-

estruturada apresenta um modelo sem seguir um padrão fixo de perguntas e respostas, assemelha-se a uma conversa espontânea, deixa o pesquisado mais à vontade, facilitando a obtenção de informações. A entrevista semi-estruturada, a adotada nesta pesquisa, apresenta características de ambas, é o meio-termo entre elas, “uma vez que nela existe – mais ou menos – um roteiro a ser seguido” (p. 167).

Tendo em vista que “a entrevista é considerada como um dispositivo enunciativo de produção e de acesso a uma dada ordem de saberes, dispositivo que impulsiona os sujeitos a produzirem textos”, ela possibilita a articulação de, pelo menos, “três momentos distintos: o momento da preparação da entrevista, o momento da realização da entrevista e o momento que se segue à entrevista” (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004, p. 177).

Com relação a esses momentos singulares, Rocha; Daher; Sant’anna (2004, p. 177) afirmam que no “momento da preparação da entrevista” lançamos “mão dos saberes que possuímos acerca do outro e com base em objetivos” estabelecidos, elaboramos perguntas norteadoras antecipando uma interação com o outro que se pretende entrevistar. É considerado o momento de atualização entre o roteiro estabelecido e a “interação entrevistador – entrevistado”, produzindo textos no momento da enunciação.

Após a entrevista, vista como uma situação de enunciação, embora não seja “o *corpus* de análise, mas sim o campo de circulação de determinados discursos” (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004, p. 175), “o pesquisador” tomará decisões “sobre um *corpus* sobre o qual trabalhará, a partir do conjunto de textos produzidos” (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004, p. 177). Dessa forma, o *corpus* sofreu recortes conforme os objetivos da pesquisa, de maneira que possibilitou a interpretação dos traços identitários dos professores de LI.

Com o intuito de resguardar a identidade dos pesquisados, por medidas de ética profissional, seus verdadeiros nomes são mantidos em sigilo. Assim, é pertinente salientar que a abreviação RD corresponde a recorte discursivo, as letras A, B e C referem aos professores entrevistados e o número que acompanha as letras é utilizado para indicar a sequência em que os recortes discursivos foram selecionados para esta análise.

### **Representações de si e da língua inglesa: constituindo identidades**

Neste item, tratamos da busca pelas representações sobre a língua inglesa que circulam no imaginário dos pesquisados, o que possibilitou flagrar momentos identificatórios. Os dizeres dos enunciadores são reveladores da constituição identitária do sujeito dividido entre o

consciente e o inconsciente, ou seja, aquele que controla o seu dizer e aquele que não controla e, assim entra em contradição. Convidados a relatar o nível de satisfação em relação ao conhecimento da língua inglesa, os sujeitos enunciadorees revelam certa regularidade no discurso expressa pela marca linguística de denegação.

**RD-A1** – *Olha... eu acho que eu tenho até um nível de satisfação bom entendeu... não é superado porque também eu nunca saí fora do país também não tenho vontade não tenho curiosidade... mas eu acho que eu tenho assim... um nível bom razoável até pra dar aula*

**RD-B1** – *Médio... assim não tenho muito... não falo fluentemente... mas eu acho médio...*

**RD-C1** – *Bom... eu acredito que eu tenho de aperfeiçoar mais... mas eu acho a língua inglesa... no mundo de hoje... esse mundo bem globalizado...*

Os dizeres de A4 e B4 são marcados pela negação, emitindo uma voz afirmativa que ecoa via interdiscurso. O dizer negado revela um não-dito que lança efeitos de sentido de uma vontade reprimida, sufocada, omitida do próprio sujeito. Em “*não... eu nunca saí fora do país também não tenho vontade não tenho curiosidade*” e em “*não falo fluentemente*” trazem à baila o desejo recalcado de ter o conhecimento suficiente da língua inglesa para lhes possibilitar a viajar sem receio para um país falante dessa língua, conhecer outros lugares, outras culturas, outras pessoas com as quais eles possam se identificar e, assim preencher a falta, falta do controle do idioma que lhes causam inquietações.

Cabe salientar que a forma de denegação é entendida como o discurso Outro, a voz do inconsciente que atravessa o dizer do sujeito, sua subjetividade vem à tona via intradiscurso, e que faz ecoar o interdiscurso, o que está na memória discursiva, os já ditos. Authier-Revuz (1990, p. 33) esclarece que “as formas marcadas da heterogeneidade mostrada [...] operam de modo da denegação. [...] A presença do Outro emerge no discurso, com efeito, [...] fazendo vacilar o domínio do sujeito; voltando o peso permanente do Outro localmente designado”.

Vale ressaltar a contradição no dizer de A4: “*eu acho que eu tenho até um nível de satisfação um nível bom razoável até pra dar aula aqui*”, que expressa a satisfação que tem pelo conhecimento adquirido, pois este é suficiente para lecionar na escola pública, ativando na nossa memória discursiva de que o professor, principalmente de LI, não precisa ter muito conhecimento para ministrar aulas na rede oficial de ensino, pois o saber que possui é “*razoável*”. No entanto, ao fazer uso da preposição “até”, provoca o efeito de sentido de valorização do conhecimento que tem, possibilitando a exercer sua função: “*dar aula aqui*”.

Os dizeres do sujeito/professor C4 remetem ao discurso da pós-modernidade, momento histórico vivenciado pela humanidade independente da sua identidade nacional,

cultural e social. Em: “*eu acho a Língua inglesa... no mundo de hoje... esse mundo bem globalizado*” estabelece uma conexão entre o “*mundo globalizado*” e a “*língua inglesa*”, levando-nos aos gestos de interpretação de que “*queiramos ou não, vivemos num mundo globalizado [...] isso significa que os [...] povos que habitam a terra se encontram cada vez mais interligados e imbricados uns nos outros*” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 57), despertando a necessidade de ter uma língua comum entre as pessoas com o intuito de vencer as barreiras de comunicação e, assim, facilitar o intercâmbio cultural e social entre povos de diferentes nações. Dessa forma, o sujeito/professor acredita que tem: “*de aperfeiçoar mais*” para se integrar a essa “*aldeia global*”, revelando-se um sujeito da eterna insatisfação, da eterna busca do outro para se satisfazer, e assim, ele seria o sujeito do gozo<sup>2</sup>, da perfeição que se encontra no outro lugar, no estranho, no desconhecido, possuidores de características que o sujeito almeja porque essas ilusoriamente lhe completariam.

Vale ressaltar que os enunciados dos participantes, desta pesquisa, são marcados pelo uso constante do verbo “*achar*”, o que denota a ilusão de fonte, de origem de seu dizer que se instaura no sujeito, apontando para o esquecimento nº 1 (PÊCHEUX, 1988), em que o sujeito esquece que aquilo já foi dito antes, em outro lugar, por outros sujeitos e formula o seu dizer como se fosse a primeira vez a ser proferido. Isso também é mostrado nos enunciados, ao serem indagados sobre o significado e a importância da língua inglesa.

**RD-A2** – *Eu acho que a Língua inglesa é uma língua fundamental para nós por ela ser a língua mais falada por todos... se você vai procurar um emprego você tem que ter uma outra língua e o inglês é a língua mais fácil que a gente tem para aprender... parece ser a mais difícil... eu acho o inglês a língua mais fácil pra você entender a colocação verbal... entendeu... é bem mais fácil.. e ela é importantíssima no mercado de trabalho e pra nossa evolução...*

**RD-B2** – *Eu acho assim que hoje a gente em todos os lugares que a gente vê... tem uma palavrinha em inglês... é isso que eu procuro ensinar meus alunos... em todos os lugares... em uma instrução de aparelho eletrônico tem inglês... em fachadas de comércio tipo lan house tem a língua inglesa... no próprio computador você vê tem o inglês... então pra mim é importante... é fundamental...*

**RD-C2** – *Em tempos globalizado é muito importante... principalmente quando se fala em informatização...*

O sujeito/professor A2 aponta para uma diversidade de representações que constitui a língua inglesa expressa via intradiscurso: “*língua fundamental... a língua mais falada por*

<sup>2</sup> A partir da visão psicanalítica, o sujeito do gozo é aquele que “*se crê completo, onipotente e age como se assim fosse*” (CORACINI, 2007, p. 160).

*todos... a língua mais fácil... parece difícil... em todos os lugares... tem inglês... é importante... é fundamental*". Observa-se vozes advindas de outros lugares que constituem esse dizer, pois dizer que é "*a língua mais fácil*" ou que "*parece difícil*", apesar de serem discrepantes, são dizeres já internalizados nas sociedades que estudam a língua inglesa como língua estrangeira e que fazem parte de uma ideologia hegemônica. Atribui-se à língua inglesa o caráter de fácil, o que entre tantas razões, explicaria por ser "*a língua mais falada por todos*". Esse caráter da língua fácil foi estabelecido socialmente em contraposição ao Latim, tida como língua difícil, instituída como estudo obrigatório no passado<sup>3</sup>. Para substituí-la, estabelece-se a LI como língua estrangeira, que no discurso da abordagem tradicional seria uma língua a ser estudada da mesma forma que o Latim, ou seja, a gramática e a tradução de obras clássicas. Na tentativa de desmistificar o *status* de língua difícil e torná-la uma língua mais acessível a "*todos*", por meio da língua em uso, concede-lhe o *status* de "*língua mais fácil*" no discurso da abordagem comunicativa<sup>4</sup>. É mister observar que o sujeito se constitui dos discursos da abordagem tradicional e da abordagem comunicativa, revelando a sua característica heterogênea. Esses discursos atravessam o dizer do professor temporário de forma conflituosa e dissonante, marcando a sua constituição identitária.

Vale ressaltar que o dizer de A2 aponta para o discurso do mercado de trabalho competitivo que, na atualidade, exige das pessoas conhecimento diferenciado em relação ao passado. Esse discurso circula na escola e na sociedade, de modo geral, de que para se ter um bom "*emprego você tem que ter uma outra língua*" e essa língua é o inglês, pois ela é: "*importantíssima no mercado de trabalho e pra nossa evolução*". Nota-se o uso do item lexical "*evolução*", ativando na nossa memória discursiva o sentido de desenvolvimento, de melhoria, pois a evolução além de marcar um processo de mudança, de transformação, infere-se a passagem de um estágio inferior (onde o sujeito se encontra) a um superior (lugar estranho desejável). Portanto, esse sujeito/professor revela a busca pelo inatingível<sup>5</sup>, ou seja, a completude, sua totalidade, que conseguirá ilusoriamente pelo controle e domínio do outro, ou seja, o conhecimento da língua estrangeira, requisito primordial para adquirir certa posição social e segurança financeira nesse mundo fragmentado e repleto de instabilidade.

<sup>3</sup> RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. *Approaches and methods in language teaching*. 2 ed. Cambridge, 2001.

<sup>4</sup> A abordagem comunicativa é vista aqui segundo o posicionamento de Almeida Filho (2008).

<sup>5</sup> Inatingível no sentido de que "o real da língua é o impossível" (GADET; PÊCHEUX, 2004, p.51).

No recorte discursivo de B2, nota-se o desencadeamento de palavras referentes a lugares onde encontramos: *“uma palavrinha em inglês... em todos os lugares... em uma instrução de aparelho eletrônicos... em fachadas de comércio tipo lan house... no próprio computador”*, para comprovar a importância da língua, explicitando o quanto essa língua está presente na nossa vida, ao nosso redor *“em todos os lugares”* onde quer que estejamos. Então, esse sujeito tenta tecer uma identidade fixa por meio de lugares pontuais, lugares estes em que o sujeito/professor também está presente, portanto, pode vivenciar, e assim, dar conta de sua inteireza, camuflando e escondendo a sua fragilidade e incompletude: *“então pra mim é importante... é fundamental”*. Nesse dizer, está implícita a não demarcação de fronteiras, ativando na memória discursiva o discurso da globalização, *“tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado”* (HALL, 2006, p. 67). Essa interconexão é representada pelo uso do item lexical *“lan house”*<sup>6</sup>, considerado um termo estrangeiro e um neologismo, apontando para a impossibilidade de delimitação da influência de uma língua que representa o poder. Sob esse prisma, Rajagopalan (2003, p. 59) afirma que *“nunca na história da humanidade a identidade linguística das pessoas esteve tão sujeita como nos dias de hoje às influências estrangeiras”*, pois mais adiante, o autor (p. 60) salienta que *“o avanço triunfante da língua inglesa [...] está afetando diretamente as demais línguas do mundo”*. É pertinente ressaltar que o sujeito/professor, ao mostrar a influência linguística, denuncia as vozes híbridas que vêm à tona, via interdiscurso, marcando o caráter heterogêneo constitutivo do sujeito, portanto, de sua identidade.

Convém mencionar que o discurso da globalização também se faz presente no recorte discursivo de C2: *“Em tempos globalizado é muito importante... principalmente quando se fala em informatização”*, aflorado pelos itens lexicais *“globalização”* e *“informatização”*, provocando um deslocamento dos termos local e global causado pela era da informatização em que estamos vivendo, pois não há uma separação nítida do que é local ou do que é global, um pode estar inserido no outro, não há mais distância que os separa. Isto se deve graças ao advento da *Internet* que conecta as pessoas, tornando-as locais em globais e vice-versa. Não dá mais para ficar fora do processo de *“globalização”* e automaticamente da informatização e

---

<sup>6</sup> O termo LAN foi extraído das letras iniciais de *“Local Area Network”*, que quer dizer *“rede local”*, traduzindo assim uma loja ou local de entretenimento caracterizado por ter diversos computadores de última geração conectados em rede de modo a permitir a interação de dezenas de jogadores. O conceito de *“LAN House”* foi inicialmente introduzido e difundido na Coreia em 1996, chegando ao Brasil em 1998. A tradução para o português poderia ser *“casa de jogos para computador”*. (<[www.kplus.com.br](http://www.kplus.com.br)>, acesso em 14 mar.2010).

nela vemos o apogeu da língua inglesa, uma vez que esta é considerada a língua internacional que une os povos falantes de diferentes idiomas. Canclini (2003, p. 31) explica que, para a maioria, “globalização significa aumentar o intercâmbio com os outros [...] renovar nossa compreensão sobre suas vidas”. Globalização como forma de homogeneizar, também traz o discurso da exclusão, pois aquele que não engaja no seu processo, está fora, excluído socialmente. Assim, compreendemos que esse dizer marca a descentralização do sujeito uno, sua fragmentação em busca de fagulhas identitárias que a era pós-moderna lhe proporciona.

### **Considerações finais**

Este texto pretendeu interpretar o processo de constituição identitária do professor temporário de língua inglesa no momento histórico-educacional vivenciado por ele, ou seja, o acontecimento desencadeado pelo processo de implementação da nova Proposta Curricular, especificamente, àquela que se destina ao ensino e aprendizagem de LI como língua estrangeira.

Vários discursos emergem na voz do professor de LI como o discurso da (pós-) modernidade, os discursos das abordagens tradicional e comunicativa, o discurso do mercado de trabalho competitivo, da globalização e da exclusão.

As representações que circulam no imaginário do sujeito/professor sobre a língua inglesa possibilitaram-nos flagrar momentos identificatórios reveladores da constituição identitária do sujeito dividido entre o consciente e o inconsciente. Seus dizeres trazem à baila o desejo de ter o conhecimento suficiente da língua inglesa para fazer parte da “aldeia global”, uma vez que essa língua é a que facilita o intercâmbio cultural e social entre povos de diferentes nações. Dessa maneira, aparece o discurso da globalização, pois não há mais como separar o que é local do que é global. Assim, ele se revela um sujeito da eterna insatisfação, da eterna busca do outro para se satisfazer, o sujeito da perfeição que se encontra no outro lugar, no estranho, no desconhecido, possuidores de características que o sujeito almeja para atingir a plenitude. O sujeito/professor vê a língua do outro como um objeto de amor, de desejo, que ele luta para controlar, dominar e, ao se ver diante da impossibilidade de apropriação, assume uma posição de submissão.

***English Language: intersection of identities and representations***

**Abstract:** *This study begins with the historical and educational event regarding to the process of implementing of the new curricular proposals, in 2008, by the Education Department of São Paulo State destined to junior and high school education, which in 2009 became the Curricular official of that state. We aim to interpret the identity process of temporary English language teachers through the representations they make about their satisfaction level of knowledge about the target language that they teach, about the significance and importance of this language on their lives. This study is grounded in the theoretical and methodological framework of Discourse Analysis, supported by the representation theory of Pecheux (1990), the concept of identity of Coracini (2003, 2007) and Hall (2000, 2006). For the constitution of our corpus, we conducted an interview with three teachers, at the end of the school year 2009. The data indicate that the assumed position of the subject in the world is imbricated with the object of love and desire, that is, the English language, in what subjects are reluctant to control it, master it, however, they face the inability to possess it and thus they assume a position of submission towards the impossibility of appropriation.*

**Keywords:** *Identity. Event. English Language.*

**Referências**

- ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões Comunicativas no ensino de línguas**. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2008.
- ALTHUSSER, L. **Freud e Lacan. Marx e Freud: introdução crítica-histórica**. Tradução de Walter José Evangelista. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa (s). In: **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Tradução de Celene M. Cruz e João W. Geraldi. Campinas, n. 19, 1990, p. 25-42.
- BRANDÃO, H. N. **Subjetividade, argumentação, polifonia**. A propaganda da Petrobrás. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- BRASIL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Inglês**. Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008.
- CANCLINI, N. G. Globalizar ou defender a identidade: como escapar dessa opção. In: \_\_\_\_\_. **A globalização imaginada**. Tradução de Sérgio Molina. São Paulo; Iluminuras, 2003, p. 19-40.
- CARDOSO, S. H. B. **Discurso e ensino**. 2. ed. 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica/FALE-UFMG, 2005.
- CORACINI, M. J. (org.) **Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

GADET, F.; PÊCHEUX, M. **A língua inatingível**: O discurso na história da lingüística. Tradução de Bethania Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. Campinas, Pontes, 2004.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 103-133. 143

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MORALES, B. S. V. Sujeito; imaginário e real. In: MITTMANN, S.; GRIGOLETTO, E.; CAZARIN, E. A. **Práticas discursivas e identitárias**: sujeito e língua. Porto Alegre: Nova Prova, 2008, p. 34-46.

ORLANDI, E. P. **Interpretação: autoria e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1988.

\_\_\_\_\_. Análise Automática do Discurso. In: GADET, F. e HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**. Uma introdução à obra de M. Pêcheux. Tradução de Campinas: Ed. Da Unicamp, 1990, p. 61-105.

\_\_\_\_\_. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Approaches and methods in language teaching**. 2. ed. Cambridge, 2001.

ROCHA, D.; DAHER, M. C.; SAN'TANNA. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. In: Revista: **Polifonia**. Cuiabá, EdUFMT, no. 08, 2004, p. 161-180.

SERRANI-INFANTI, S. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNONINI, Inês (org.). **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 231- 264.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 07-72.

<[www.kplus.com.br](http://www.kplus.com.br)>. Acesso em: 14 abr. 2010.