



## O imaginário da língua inglesa nas propagandas de escolas de idiomas

### The imaginary of the english language in english schools advertisements

**Estela Seraglio Furrer\***  
UNEMAT/SEDUC-MT

**Ana Luiza Artiaga Rodrigues da Motta\*\***  
UNEMAT

**Resumo:** *Este texto se propõe a analisar discursivamente o efeito imaginário da Língua Inglesa nas propagandas de escolas de idiomas franqueadas no Brasil, nos espaços da globalização. Essas propagandas buscam produzir no aprendiz os efeitos da importância do domínio da Língua Inglesa para se inserir no mercado de trabalho e, conseqüentemente, se tornar um sujeito da mundialização. Para as análises, mobilizamos os dispositivos teórico-metodológicos da Análise de Discurso de linha francesa com base em Pêcheux (2014a; 2014b; 2014c) e Orlandi (1987; 2012a; 2012b; 2015), tais como: interpretação, formações imaginárias, formação discursiva, condições de produção e memória discursiva.*

**Palavras-chave:** *Discurso, Propaganda de língua inglesa, Mundialização.*

**Abstract:** *This paper aims to analyze in a discursive way the imaginary effect of the English language in English schools advertisements franchised in Brazil as a globalized space. These advertisements aim to*

*produce in the learner the effects of the importance of mastering the English language to insert himself in the job market and, therefore, to become a globalized subject. For the analyses, we used the theoretical-methodological devices of French Discourse Analysis based on Pêcheux (2014a; 2014b; 2014c;) and Orlandi (1987; 2012a; 2012b; 2015), such as: interpretation, imaginary formations, discursive formation, production conditions and discursive memory.*

**Keywords:** *Discourse, English language advertisement, Globalization.*

## **1. Efeito preliminar**

*Depuis le début des années 1990, la « mondialisation » désigne une nouvelle phase dans l'intégration planétaire des phénomènes économiques, financiers, écologiques et culturels. Un examen attentif montre que ce phénomène n'est ni linéaire ni irréversible. [...] La mondialisation actuelle, ce « processus géohistorique d'extension progressive du capitalisme à l'échelle planétaire », saloon la formule de Laurent Carroué, est à la fois une idéologie – le libéralisme –, une monnaie – le dollar –, un outil – le capitalisme –, un système politique – la démocratie –, une langue – l'anglais<sup>1</sup> (BRUNEL, 2007, p. 01).*

Nesta escrita, de perspectiva discursiva, propomos observar o movimento dos sentidos de propagandas de escolas de idiomas, por considerar que, nessa materialidade, os sentidos dos enunciados que integram os textos das propagandas são constituídos por pontos e efeitos de deriva, paráfrase e polissemia que reverberam outras possibilidades de sentido.

Para compreender o funcionamento discursivo das propagandas de escolas de idiomas, é necessário abordar questões que dizem respeito ao fenômeno da mundialização, ou seja, como o domínio da língua

estrangeira, nesta discussão, a Língua Inglesa, é importante e necessária nos discursos mundiais. Para entender essa relação, que também é política, vamos dialogar com os estudos empreendidos por Brunel (2007), para observar como se dá esse fenômeno, considerando os seus efeitos na língua.

Brunel (Idem, p. 01), retomando a fórmula de Laurent de Carroué, diz que:

esse processo geo-histórico de extensão progressiva do capitalismo em escala planetária [...]” é visto como, simultaneamente, uma ideologia – o liberalismo, uma moeda – o dólar, uma ferramenta – o capitalismo, um sistema político – a democracia, um idioma – o inglês. (BRUNEL, 2007, p. 01).

Interessa-nos aqui destacar que, no bojo das discussões, compreendemos que o imaginário<sup>2</sup> da mundialização, da sociedade capitalista, produz a evidência do idioma – o inglês – como unidade discursiva comum, ou seja, a língua como um “objeto” que une o mundo.

Chama-nos a atenção, no discurso das propagandas de escolas de idiomas, os efeitos imaginários de língua e de sujeito que emergem dessas materialidades que compõem o arquivo.

Interessa-nos aqui destacar que, no bojo das discussões, compreendemos que o imaginário<sup>3</sup> da mundialização, da sociedade capitalista, produz a evidência do idioma – o inglês – como unidade discursiva comum, ou seja, a língua como um “objeto” que une o mundo.

Chama-nos a atenção, no discurso das propagandas de escolas de idiomas, o jogo de imagens entre a imagem que o proprietário da escola constrói em relação ao seu lugar e ao lugar do aprendiz, produzindo o efeito imaginário de que o ensino da Língua Inglesa, promovido pela escola de idioma é eficaz para o aprendizado dessa língua, pelo diferencial da adoção de materiais didáticos diversos, adequados e de qualidade.

Nesse jogo de imagens, a escola atribui ao aprendiz (interlocutor), imaginado pelo proprietário da escola (locutor), representado pelo dizer

do produtor de *marketing* que anuncia pela propaganda o ‘ensino eficiente da Língua Inglesa’. Assim, projeta um ouvinte homogêneo, o aprendiz que busca a inserção e o sucesso no mundo globalizado, cuja ‘chave de entrada’ é ‘a Língua Inglesa’ como condição única para a garantia do seu futuro, uma vez, instado a sobreviver na sociedade capitalista contemporânea.

Considerando a não transparência da língua e a não literalidade do texto, nos remete a pensar que a escola anuncia, pelo ‘dizer das propagandas’ que o mundo deve ‘aprender inglês’ como entrada para a civilidade na globalização. Diante disso, é possível afirmar que no imaginário da escola de idioma, pelo ‘dizer da propaganda’, há uma ilusão de conseguir contemplar todos os aprendizes. Essa ilusão de projeção de uma imagem uno – homogeneizada do aprendiz, contribui com o efeito de transparência do texto que reduz a uma interpretação também uniforme e única que apaga a existência do sujeito heterogêneo, ou seja, do sujeito discursivo.

O aprendiz é o interlocutor, o ouvinte com quem o proprietário da escola se relaciona. Trata-se, portanto, do outro, necessário e presente no discurso, para quem o discurso da propaganda enuncia e anuncia o seu ensino. Assim, o ‘dizer antecipado, projetado’ do proprietário materializado nas propagandas, revela um aprendiz que almeja o sucesso profissional, de modo que o locutor (o proprietário da escola de idioma) experimenta, de certa forma o lugar de ouvinte (aprendiz) a partir do seu próprio lugar de locutor, antecipando a resposta do ouvinte, ou seja, ‘o lugar que o aprendiz o espera’. Essa antecipação do que o outro vai pensar é constitutivo de qualquer discurso, pois todo dizer responde a condições de produção dadas. (PÊCHEUX, 2014c).

Para Pêcheux (op. cit.) as condições de produção são as “circunstâncias” de um discurso. Sendo assim, é importante observar que dentre tais circunstâncias estão as formações imaginárias, uma vez que para ele, o termo *discurso* não tem relação alguma com a mera transmissão de mensagens ou de informação, pois o que está em jogo no processo discursivo é o efeito de sentidos entre um ponto A e um ponto B. Entretanto, A e B não designam a presença física. Outrossim, [...] designam lugares determinados na estrutura de uma formação social [...]. (PÊCHEUX, 2014c, p. 81).

Dessa forma, é necessário levar em conta a situação de produção do discurso, considerando o lugar ocupado pelo sujeito do dizer, antes de

se pensar a respeito dos efeitos imaginários, ou seja, dos sentidos produzidos pelo discurso, que se dá no jogo da relação entre os pontos A e B. Trata-se da “imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. [...] um *objeto imaginário* (a saber, o ponto de vista do sujeito) e não da realidade física”. (PÊCHEUX, 2014c, p. 82-83).

No que diz respeito ao arquivo, compreendemos como Pêcheux (2014a, p. 59) que o arquivo é “um campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão”. Ou seja, o conjunto de textos que se apresenta no campo publicitário da Língua Inglesa coloca em circulação práticas discursivas de saberes e poderes àquele que tem o domínio dessa língua.

Nessa linha, interessa-nos compreender o ‘lugar de dizer das propagandas’ nas esferas e nos espaços discursivos do capitalismo (PÊCHEUX, 2015), observando como se constrói esse “lugar de dizer” no funcionamento da língua em textos publicitários de escolas de idiomas. Pêcheux (Idem, p. 73) utiliza-se do termo *guerra ideológica* com a finalidade de caracterizar as mais variadas “operações midiáticas de massa desenvolvidas [...] pela grande burguesia multinacional contra tudo o que resiste a sua política”. O autor (Idem) ilustra essa *guerra ideológica* com o exemplo do militar francês, Phillipe Pétain, que, durante a guerra na França, em 1917, “domina os motins de massa que abalavam a armada e traça um programa de luta contra a ‘infecção interna’ (isto é, os jornais e as organizações de esquerda contaminando os civis na retaguarda)”. (Ibidem, p.73).

Compartilhamos com Pêcheux (2015) quando diz que a propaganda tem uma significação simbólica, cujo lugar de dizer e de poder têm se intensificado no mundo capitalista e socialista, em que o Estado se utiliza da arte da propaganda como arma simbólica para agir a distância e “não poderia virar-se, como tal, a serviço do proletariado e das massas.” (op. cit. p. 91). Para Orlandi (2012a, p. 12), “há muitos modos de significar e a matéria significante tem plasticidade, é plural”. Embora os sentidos possam ser outros, estes não são quaisquer sentidos. Há, portanto, uma regularidade constitutiva do processo de interpretação que se dá na relação com os gestos de leitura do analista nos dispositivos de análise.

Em relação aos tipos de propaganda, Pereira (2011) estabelece uma distinção entre publicidade e propaganda nos estudos que desenvolve sobre a publicidade, no Brasil, do século XVI ao XXI. A primeira é

definida como atividade de *marketing*, *merchandising* utilizada para divulgar uma empresa; e a segunda, a propaganda, é uma forma paga por um cliente/anunciante ou patrocinador e apresenta um discurso persuasivo, na impessoalidade, e através de mídia impressa ou midiática busca conquistar, seduzir um sujeito imaginário consumidor.

No nosso caso, tomamos o discurso da propaganda como um discurso estratégico e de poder, que nos leva a pensar as escolas de idiomas como Aparelhos Ideológicos de Estado da sociedade capitalista, que propagam o desenvolvimento das habilidades do sujeito aprendiz de línguas para inseri-lo no mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, transformá-lo em um sujeito da mundialização.

Para Althusser (1970)<sup>4</sup>, a escola enquanto Aparelho Ideológico de Estado “desempenha incontestavelmente o papel dominante, embora nem sempre se preste muita atenção à sua música: ela é de tal maneira silenciosa”. (ALTHUSSER, 1970, p. 64). Do mesmo modo, as escolas de idiomas têm suas próprias regras, práticas, ou seja, seus próprios regulamentos e propagandas, alinhadas aos países que difundem essas escolas, e os quais tomamos como materialidade significante, ou “como o modo significante pelo qual o sentido se formula”. (LAGAZZI, 2010, p. 173)<sup>5</sup>.

Nessa direção, propomos, neste texto, analisar discursivamente, nos enunciados das propagandas de escolas de idiomas, o efeito imaginário da Língua Inglesa que as propagandas provocam. O *corpus* constitui-se de textos publicitários disponibilizados na *internet* e dos quais selecionamos três, um de cada escola: *Fisk*, *Wise Up* e *CNA*.

Para a análise, lançamos mão do dispositivo teórico de interpretação a partir de Orlandi (2012a, p. 22), que a define como: “[...] o espaço do possível, da falha, do efeito metafórico, do equívoco, em suma: do trabalho da história e do significante, em outras palavras, do trabalho do sujeito”. Continuando, diz a autora

partimos de um “dado” e, quando definimos o ‘objeto’ através da metodologia, nos comprometemos ao mesmo tempo com uma teoria e com um corpo de definições, de acordo com os quais produzimos as correspondentes técnicas de análise. (ORLANDI, 2012c, p. 19).

Nessa direção, empreendemos gestos de leitura, isto é, de reflexão, sobre o discurso como estrutura e como acontecimento que se dá no entrecruzamento da tensão entre descrição e interpretação. (PÊCHEUX, 2012). Nesta perspectiva teórica, “é só por ilusão que se pensa a “palavra final” [...] o sentido está (sempre) em curso [...]” (ORLANDI, 2012a, p. 11), uma vez que todo enunciado “é constitutivo de pontos de deriva e que há sentidos “sempre em fuga<sup>6</sup>, sentidos que chegam torrencialmente”.

A partir do *corpus* que constitui o arquivo, mobilizaremos os seguintes conceitos de Análise de Discurso: Interpretação, Formações Imaginárias, Formação Discursiva, Condições de Produção e Memória Discursiva.

Orlandi (2015) destaca que a Análise de Discurso não trata da língua ou de seus aspectos gramaticais, embora esses pontos lhe interessam. Outrossim, trata do discurso, cuja etimologia, segundo a autora, tem em si a ideia de curso, ou seja, de direção, percurso. Desse modo, “o discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando”. (Idem, p. 13). Ou seja, a Análise de Discurso trabalha com a língua no mundo se significando, visto que para a autora o trabalho simbólico do discurso é fundamentalmente produção da existência humana. Ainda para Orlandi (2015), a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua, na sua relação língua-discurso-ideologia.

Destacamos que é trabalho do analista de discurso seguir pistas para compreender os sentidos produzidos na relação do dizer com a exterioridade. Dito de outra maneira, os dizeres não implicam a decodificação de imagens, pois os dizeres são “efeitos de sentido” que são produzidos em condições determinadas, isto é, as condições de produção. Tais sentidos estão relacionados a outros dizeres, ditos em outros lugares e não apenas aquilo que é dito ali; há, portanto, um já-dito (interdiscurso), memória discursiva, logo, o sujeito fala a partir da Formação Discursiva<sup>7</sup> (ORLANDI, 2015).

## **2. Imaginário da Língua Inglesa na mundialização: um lugar no discurso**

Na atual conjuntura, em que os sujeitos estão inseridos no espaço dito “aldeia global”, projetam-se, pelo discurso, ilusões de um sujeito discursivo uno pela língua que legitima a Língua Inglesa como a “língua comum” da ciência, da tecnologia, da economia, da sociedade ecológica, do desenvolvimento sustentável, nos eventos ambientais e políticos em nível nacional e internacional, enfim, a língua da e pela integração das nações.

Segundo Orlandi (2011), em se tratando do sujeito, há uma relação já posta entre língua/sujeito/história. E, ao tratarmos da sociedade, pensamos a sua relação com a história. Por esse viés, a nossa reflexão sobre o discurso publicitário de Língua Inglesa no espaço da mundialização/globalização nos faz pensar a relação sujeito-língua-espaço.

Sobre a escrita dos termos mundialização/globalização dialogamos com Orlandi (2012b) quando discute sobre as relações entre línguas no espaço linguístico, na conjuntura contemporânea, e destaca os efeitos de sentido produzidos pelo uso desses termos:

Não posso deixar de observar, já, as políticas da língua funcionando: quando escrevo globalização não há questão a ser posta, quando escrevo mundialização meu computador aponta uma questão ortográfica: grifo em vermelho. Isto porque, em inglês, não há forma de se dizer mundialização. Diz-se globalização. (ORLANDI, 2012b, p. 06).

Tomando a incompletude da língua e os seus efeitos de deriva observamos que, para a autora, a escrita dos termos produz um efeito imaginário de uso de uma única língua – a Língua Inglesa. Esse efeito se instaura porque as línguas, vistas como práticas simbólicas são, por sua vez, “administradas por relações de poder que regem seu funcionamento e é impossível pensá-las fora destas condições político-históricas”. (ORLANDI, 2012b, p. 07).

A Língua Inglesa toma corporeidade em distintas posições políticas e sociais em relação ao mundo. E pode ser visualizada no discurso mundial proferido na Organização das Nações Unidas (ONU), quer seja por questões de ciência e tecnologia ou ambientais. (MOTTA, 2019). Nesse sentido, Orlandi (2011) aponta que,



[...] ligado a este discurso da mundialização, da globalização, há também um discurso sobre a subjetividade. [...] Não se trata de evocar simples modificações no social e suas incidências sobre a subjetividade de cada um, mas de examinar uma transformação que está produzindo seus efeitos. (ORLANDI, 2011, p. 05).

Desse modo, podemos dizer que há um imaginário da Língua Inglesa como a língua oficial da informação, das relações internacionais, do poder e saber. Falar a Língua Inglesa nos espaços da mundialização traduz-se como um gesto de pertencimento a um ambiente global e produz-se um imaginário coletivo de homogeneização do sujeito, contribuindo para o apagamento da heterogeneidade constitutiva do sujeito discursivo que, pela língua, passa a pertencer e ser visto no espaço global e “civilizado”.

Para Orlandi (2012b, p. 07), a formação ideológica da globalização é, por sua vez, “a que se agrega o multilinguismo, se constitui de uma contradição entre seu discurso formal universalizante e sua prática concreta de segregação.” A partir do que coloca a autora, acrescentaríamos que o funcionamento ideológico e a propagação das tecnologias, nesse espaço global, estão associados às questões políticas e sociais, as quais são representadas nos dizeres dos sujeitos que são determinados pelas relações de produção/reprodução em uma sociedade capitalista.

Passaremos, agora, à área da Linguística Aplicada<sup>8</sup>, para observar o ponto de vista de Assis-Peterson e Cox (2007) sobre a Língua Inglesa:

antes de falar inglês o mundo falou latim e francês. Contudo, diferentemente do que ocorrera com o latim e o francês, línguas usadas, sobretudo, para a enunciação da alta cultura e, portanto, domínio restrito de uma elite intelectual e dirigente, nos tempos da globalização, o inglês se dissemina por todas as esferas de atividades sociais. (ASSIS-PETERSON e COX, 2007, p. 05).

Como podemos ver, a citação evoca o imaginário da língua latina e francesa como idiomas da cultura e da elite, restritas à enunciação de sujeitos de classes privilegiadas, e o inglês, diferente das duas línguas, se dissemina por se tratar de um idioma da globalização. No entanto, Rajagopalan (2004, p. 12), ao retomar Weinstein (1989), salienta que, “até, digamos, o fim da Segunda Guerra, era o francês que detinha o poder absoluto – uma realidade há muito superada, mas que, ainda, é nostalgicamente pranteada pela elite instruída no Brasil e alhures”.

Assis-Peterson e Cox (2007) discutem sobre a globalização no contexto de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, no Brasil, especificamente da Língua Inglesa, nas escolas públicas. Segundo as autoras, volta-se “para o fenômeno do vínculo inalienável entre globalização e inglês: a leitura ingênua, que vê a mundialização da língua como natural e neutra”. (Idem, p. 05). Contudo, as autoras acrescentam que,

qualquer que seja a leitura, ninguém quer/pode esperar mais para aprender inglês. Essa urgência nos coloca cara a cara com a ineficiência histórica da escola pública para ensinar língua estrangeira, prerrogativa dos cursos livres de idiomas, situação que vinha/vem fazendo do domínio do inglês, entre outras línguas, um capital cultural garantido apenas para filhos das classes mais abastadas. (ASSIS-PETERSON e COX, Ibidem, p.05).

Nessa citação, tem-se como imaginário o efeito de pré-construído<sup>9</sup> da Língua Inglesa como a língua emergente e comum aos sujeitos da era globalizada, como também, o imaginário da ineficácia do ensino dessa língua na escola pública, o que a torna, de certo modo, uma língua de acesso apenas às classes privilegiadas.

Rajagopalan (2004), por exemplo, no estudo que realiza sobre as línguas nacionais, afirma que a demanda pelo aprendizado do inglês, no Brasil, assim como em outros lugares, especialmente, a partir de 2001, alcançou proporções “geométricas”, ou seja, uma “invasão linguística” definida pelo autor como uma “arrogante e agressiva [...] marcha triunfante da anglicização [...]”. (Idem, p. 12). No viés teórico da Linguística Crítica<sup>10</sup>, discutida por Rajagopalan (2004), a Língua Inglesa tanto no Brasil, como nos demais países da América Latina, não

é vista apenas como uma língua, mas um capital, uma moeda política, econômica e social, logo, uma mercadoria, a qual, segundo o autor, atribui-se a construção de um “poderoso fetichismo”.

No Brasil, observa-se então, uma proliferação de escolas de idiomas e o aumento considerável de propagandas na mídia nacional, que atuam sobre alunos e pais de alunos que veem nessas escolas a oportunidade do domínio do inglês e, sobretudo, os pais que “sentem-se verdadeiramente felizes por poder mandar seus filhos a escolas especiais [...]”. (Idem, 2004, p.16).

O movimento de proliferação dessas escolas de idiomas nos remete aos estudos de Assis-Peterson e Cox (2007, p. 05) sobre os aspectos da expansão geo-histórica e do inglês como língua comum, língua global, quando elas dizem “em tempos de globalização para além do bem e mal”, o que está em questão é a Língua Inglesa. Sobre essa questão, dizem as autoras:

Nunca os homens sentiram tanta falta de uma **língua comum**, nunca desejaram tanto saber inglês, mesmo que em nome de alguma ideologia nacionalista e anti-imperialista, odeiem essa língua. Enquanto a urgência do inglês não havia batido à porta, fazíamos corpo mole para o arrematado fracasso do ensino de língua estrangeira na escola pública, situação não diferente na escola particular, com o atenuante de que sua clientela pode pagar por um **curso livre de idiomas, lugar projetado como ideal para a aquisição do inglês**. (ASSIS-PETERSON e COX, 2007, p. 06, grifo nosso).

As autoras dialogam com Pennycook (1995), que também concebe a existência da (não) neutralidade do/no movimento ascendente que subjaz o discurso da expansão da Língua Inglesa, que evoca sentidos de que nesses discursos que significam a mundialização do inglês estão invólucros outros discursos. Em relação a essa posição,

Ademais, a expansão do inglês não é a expansão apenas da língua, mas é também a expansão de um conjunto de discursos que, ao promoverem o inglês, promovem concomitantemente ideais do

Ocidente e da modernidade, como progresso, liberalismo, capitalismo, democracia etc. (ASSIS-PETERSON e COX, 2007, p. 07).

Há ainda outros imaginários da Língua Inglesa como o de sua expansão, de seu caráter paradoxal inerente ao espaço capitalista, que diz respeito não apenas ao sujeito aprendiz de línguas, mas também, aos tipos de materiais pedagógicos utilizados em sala de aula, por exemplo, o uso da mídia digital e da exacerbação das tecnologias que contribui para o imaginário tanto do sujeito considerado ativo e polivalente quanto da ineficácia de alguns materiais pedagógicos vistos, por alguns, como *old-fashioned*, ou seja, fora de moda, antiquado.

Podemos incluir, ainda, o imaginário da Língua Inglesa como uma relação ‘umbilical’ entre a Língua Inglesa e a *internet*. A acessibilidade aos meios de comunicação, incluindo a mídia social, *Youtube*, *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp*, *Twitter*, *Skype*, *Linkedin*, *Snapchat*, dentre outras redes sociais, induz a um imaginário de ensino eficiente e dinâmico em razão do processo geohistórico de extensão linguística sem fronteiras que reverbera o imaginário da Língua Inglesa como *língua franca*<sup>11</sup>, como “[...] uma língua de ninguém, mas que serve para todos [...]”.

Guimarães (2003) propõe uma reflexão sobre a política de línguas, no Brasil, um país “multilíngue” e, ao classificar o modo de distribuição das línguas para seus falantes, concebe a *língua franca* como aquela “que é praticada por grupos de falantes de línguas maternas diferentes, e que são falantes dessa língua para o intercurso comum”. Para o autor, há um aspecto histórico do funcionamento das línguas, uma vez que elas são afetadas e divididas na relação com outras línguas e, “é por isso que se tornam, historicamente, outras”. (Idem, p.47).

Sendo o Brasil um país multilíngue, nele são praticadas, aproximadamente, 200 línguas (GUIMARAES, 2003), o que nos leva à afirmação de que o funcionamento das relações de línguas na conjuntura contemporânea, relaciona-se com o imaginário da Língua Inglesa como única língua estrangeira.

Orlandi (2012b) afirma também da impossibilidade de existir um país monolíngue. Para a autora,

Não há país que não seja multilíngue. [...] E a língua não é una, não é uma, não é pura. É feita de falhas, de mudanças, de contatos variados. As línguas mudam, entram em contato entre si, desaparecem, se criam. Estão sempre incompletas, em movimento, assim como as identidades são um movimento na história. Não há Nação que não produza uma riqueza imensa na relação de sua(s) língua(s) e sua(s) culturas. (ORLANDI, 2012b, p. 06).

Em sua reflexão sobre o funcionamento das línguas no espaço brasileiro, Guimarães (2003) conceitua espaço de enunciação como “o modo de distribuir<sup>12</sup> [...] as línguas em relação”. (GUIMARÃES, 2003, p. 47- 48). Para o autor, cada espaço de enunciação tem a sua regularidade específica, a partir da distribuição das línguas para seus falantes. E em relação ao inglês no espaço de enunciação, Guimarães (2003) afirma que “como resíduo interessante deste deslocamento teríamos ainda uma ação de política de línguas no Brasil contra a possibilidade de estabelecimento de uma língua franca global, como se pretende com o Inglês”. (Idem, p. 52).

A partir do exposto, destacamos que as propagandas selecionadas para a análise nos instigam a perguntar: Que imaginário as propagandas das escolas de Língua Inglesa produzem no aprendiz dessa língua frente à mundialização?

Vamos às análises das propagandas.

### 3. As análises

Partimos da premissa de Pêcheux (2014c) de que todo discurso é sempre produzido a partir de determinadas formações discursivas e em condições de produção dadas, um “mecanismo de *colocação* dos protagonistas e do objeto de discurso”. (Idem, p. 78). É nessa direção que podemos compreender quando um discurso é de um político, de um soldado, de um professor ou de um aluno etc. No entanto, o que funciona não é o lugar que os sujeitos empíricos ocupam, mas sim “uma série de formações imaginárias que designam o lugar que *A* e *B* se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro”. (op. cit. p. 82).

A partir da visão de Pêcheux (2014c), podemos dizer que nessa relação discursiva projetam-se, antecipam-se dizeres, isto é, em qualquer formação discursiva há mecanismos em que se estabelecem “regras de projeção [...] entre as *situações* (objetivamente definíveis) e as *posições* (representações dessas situações)”. (Idem, p. 82).

#### Recorte 01



Fig. 01: Propaganda da escola de idiomas Fisk. Disponível em: <<https://www.fisk.com.br/quem-somos>>. Acesso em: nov. 2019.

Para empreender o nosso gesto de interpretação, consideramos conforme Orlandi (2012c), que a progressão do texto não se dá na sua linearidade, ou seja, apenas em uma direção. Tal progressão é constitutiva na relação com outros textos. Para tanto, tomamos a concepção de Orlandi (op. cit.) sobre recorte discursivo (de linguagem e de situação):

A ideia de recorte remete, assim, à de polissemia. Como os recortes são feitos pela (e na) situação de interlocução, compreendem também um contexto mais amplo que é o da ideologia. [...] esse todo em que se constitui o texto é de natureza incompleta. (ORLANDI, 2012c, p. 29).

Dessa forma, necessário se faz situar o leitor sobre o primeiro recorte (fig.01). A instituição Escola *Fisk*, em sua página oficial, na *internet*, enuncia: “há 60 anos nos dedicando ao ensino de idiomas e sendo referência no segmento [...]”. Essa formulação faz referência ao

percurso histórico sobre o ensino de línguas estrangeiras no Brasil, iniciado em 1950, a partir da visita de Richard Fisk a seu irmão que trabalhava no Consulado Americano em São Paulo. Desse encontro, inicia-se no Brasil a criação do ensino de inglês, com aulas no espaço da mídia televisiva – TV Tupi e TV Rio. Richard cria o seu próprio método, uma vez que os negócios prosperaram e o Centro de Idiomas conquistou, ao longo do tempo, prêmios e reconhecimento pelo trabalho com os alunos e franqueados<sup>13</sup>.

Para Orlandi (2012a) sempre há uma possibilidade de interpretação, porque “o sentido é uma questão aberta, porque o texto é multidirecional enquanto espaço simbólico” (op. cit. p. 18). Logo, o sentido está na relação com a interpretação e sempre pode ser outro. Tem-se na formulação “há 60 anos nos dedicando ao ensino de idiomas e sendo referência no segmento [...]”, a projeção de um imaginário se constitui na relação entre o dizer “há 60 anos [...]” e “referência”, legitimando a longa e sólida conquista de espaço da escola *Fisk* no mercado de ensino de idiomas

O que nos interessa na propaganda da *Fisk* (fig. 01) é compreender a linguagem na materialidade discursiva e as condições de produção dessa propaganda. No texto do (R01), observa-se a relação entre a linguagem verbal e a imagem, cada qual com o seu processo de significação em sua materialidade discursiva. Pela teoria da Análise de Discurso, Motta (2016) afirma que é possível discutir não somente o linguístico, mas também as imagens, danças, fotografias, entre outros como um lugar de memória.

A formulação “Quem DOMINA o conheci/mento se dá bem” provoca no imaginário do sujeito aprendiz possibilidades de engajar-se à escola para tornar-se um falante que domina a Língua Inglesa e dar-se bem profissionalmente. A questão “Quem DOMINA o conhecimento?” reverbera sentidos em uma sociedade capitalista e competitiva, em que o “conhecimento” ou o domínio da Língua Inglesa é colocado como condição para se dar bem socialmente. A forma verbal “DOMINA” produz o imaginário de que as escolas de idiomas têm o lugar “projetado” para o aprendizado eficiente de uma língua estrangeira. Assim, a forma linguística “DOMINA” produz o efeito não só de domínio da Língua Inglesa, mas, fundamentalmente, acesso e domínio do mundo. Na textualidade, o mapa-múndi de fundo corrobora esse sentido. No plano do imaginário, tudo se passa como se, ao

dominar a língua, o falante fosse capaz de se situar em qualquer lugar do mundo e dominá-lo.

Em relação à associação das imagens da artista de televisão brasileira e do mapa-múndi, bem como, das cores, Souza (2012) diz que,

olhar a imagem pelo viés da Análise de Discurso (escola francesa), entretanto, constitui investidas mais recentes, e ao meu ver, bastante reveladoras: buscar entender o não-verbal em sua discursividade é projetar outro foco sobre a imagem e desvelar outras nuances em torno de um objeto de longa data. (SOUZA, 2012, p. 49-50).

Nesse excerto, observamos que o conjunto da linguagem verbal e da linguagem não verbal remete à memória discursiva (interdiscurso), dizeres já-ditos, funcionando na (fig.01) pelas cores dominantes azul e vermelho, que significam as cores da bandeira dos Estados Unidos, e se presentifica no discurso da propaganda, fazendo ressoar a nacionalidade da escola *Fisk*.

Em relação às formações imaginárias, pode-se perceber pela propaganda (fig. 01), as seguintes posições-sujeito “x”:

1. Sujeito A – imagem de quem domina o conhecimento e se dá bem para a posição sujeito aluno *Fisk* (o aluno que faz o curso na *FISK*);
2. Sujeito B - imagem de quem não domina o conhecimento e se dá mal (o aluno que não faz o curso na *FISK*).

O discurso da *Fisk* instaura no fio do discurso o que Pêcheux (2014c) chama de formação imaginária. A imagem que A tem de si e do outro e vice-versa. Desse modo, qual o imaginário sobre a Língua Inglesa construída no discurso publicitário das escolas de idiomas?

Nas palavras de Orlandi (2015, p.38), “o mecanismo imaginário produz imagens do sujeito, assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica”. Assim, há um jogo de sentidos que se dá no processo de antecipações, ou seja, imagens, projeções



construídas na e pela experimentação, “ou melhor, de colocar-se no lugar em que o seu interlocutor “ouve” suas palavras”. (op. cit. p. 37).

No processo da significação, temos ainda a “chamada relação de forças”, ou seja, de sentidos que se instauram no seu dizer, o que implica pontuar que o sujeito diz de um lugar (situações empíricas) e de uma posição de sujeito no discurso (projeções). Assim, o que é dito pelo sujeito é constitutivo da sua posição discursiva, ou seja, da posição sujeito.

A partir do recorte 01, observamos a imagem de *marketing* da garota-propaganda Paloma Bernardi<sup>14</sup>, atriz de televisão, que funciona como um chamamento para os jovens se inscreverem na Escola de Idiomas *Fisk*. A camiseta, que compõe a imagem da artista, também convoca os alunos, como se estivesse a falar: “Vem pro FISK, como eu”!

A formulação na camiseta estabelece relação da palavra *Fisk* com o corpo do sujeito que enuncia – o lugar da palavra *Fisk* no tecido que recobre o corpo feminino instaura sentidos sobre a posição da mulher face ao DOMÍNIO do conhecimento, na contemporaneidade. Assim, a Escola *Fisk* assume no fio do discurso uma posição discursiva inclusiva pelo *marketing* da garota-propaganda ao propagar o DOMÍNIO do conhecimento na articulação língua e discurso, reverberando sentidos na ordem do dizer sobre questões do gênero feminino, que significa, no gesto de vestir o corpo feminino, um imaginário de que a mulher ganha notoriedade no espaço da globalização. Nessa propaganda, ganha espaço na globalização a mulher branca, de corpo perfeito, atriz global, sorridente em pose sensual. O corpo da mulher nesta propaganda é mais um corpo objetificado, muito pouco inclusivo.

A palavra “Inglês” não está textualizada na propaganda do recorte 01. No entanto, a palavra Língua Inglesa está em relação sinonímica com conhecimento, *Fisk* é a instituição que “domina” esse conhecimento. Com isso, há uma forte relação poder/saber. Com base em Souza (2001), temos o sentido do não-verbal produzindo outros textos. Assim, a relação entre as cores está a relação com a mundialização. Isto porque, a frase “quem domina se dá bem” está em vermelho, a mesma cor de *Fisk*, e conhecimento está em azul, a mesma cor do mapa-múndi, reverberando sentidos de conquista e acesso ao mundo.

A palavra *Fisk* faz alusão à Língua Inglesa dada a memória midiática. Concordamos com Davallon (2015) quando diz que a mídia, na qualidade de operadora de memória social, aciona sentidos, sons, imagens, escritos, ou seja, objetos culturais que produzem na memória um jogo simbólico, pois “a memória social estaria inteiramente e naturalmente presente nos arquivos das mídias”. (Idem, p. 21).

Para Souza (2001), o trabalho de interpretação do não-verbal implica a produção de outras imagens, ou seja, de outros textos de forma sucessiva e infinita, em razão do caráter de incompletude inerente tanto à linguagem verbal quanto a não verbal. Na direção do que discute essa autora, estabelecemos a possibilidade do recorte sobre a alusão ao idioma “inglês”, uma vez que a imagem significa e, portanto, ler a imagem difere de ler a palavra.

Assim, “entender a imagem como discurso, por sua vez, é atribuir-lhe um sentido do ponto de vista social e ideológico, e não proceder à descrição (ou segmentação) dos seus elementos visuais”. (SOUZA, 2001, p. 74). As cores dominantes azul e vermelha na propaganda representam um conjunto de elementos visuais, entendidos como “operadores discursivos” (Ibidem), e nos leva a dizer que os sentidos da relação dessas cores com a rede de associações de outras imagens podem ser parafraseadas por “Quem DOMINA a Língua Inglesa se dá bem”. Esta formulação também se instaura através da leitura do mapa-múndi, ao fundo da propaganda, o que deixa em relevo sentidos de pré-construído sobre a soberania do idioma inglês no mundo que, conforme Rajagopalan (2004), não é só um idioma, mas um capital.

O discurso da escola *Fisk* outorga, de certo modo, nos dizeres da mídia, o imaginário de lugar legítimo, autorizado e ideal para o “saber/conhecer outra língua” e DOMINAR o conhecimento, ou seja, a Língua Inglesa significando “ser-estar” sujeito da e na mundialização.

## Recorte 02

pela Pater e produzido pela Le Black, o comercial visa conscientizar as pessoas da importância da fluência na língua.



Fig. 02<sup>15</sup>: Propaganda da escola de idiomas Wise Up. Disponível em: <<https://www.meioemensagem.com.br/home/ultimas-noticias/2017/01/09/fernanda-lima-e-a-voz-da-consciencia-de-quem-nao-sabe-ingles.html>>. Acesso em: set. 2017.

Apresentamos a sequência da transcrição do texto da propaganda *Wise Up*:

Título: EU SOU TUDO QUE VOCÊ PERDEU  
João Vicente – Por quê? Por que tá acontecendo isso tudo?  
Fernanda Lima – Oi?  
João Vicente – Quem é você?  
Fernanda Lima – E cruzo o seu caminho todos os dias.  
Eu sou a chance de crescer que você jogou fora. Aquela viagem que você nunca fez. Sou o emprego que você

Quadro 01: Transcrição do texto da propaganda *Wise Up*. Disponível em: <https://geekpublicitario.com.br/17631/comercial-wise-up>. Acesso em: out. 2020.

Nesse recorte, temos uma propaganda da Escola de Idiomas *Wise Up* de 2017<sup>16</sup>, constituída de imagens de atores nacionais como protagonistas do discurso, cujos dizeres produzem sentidos que reverberam a memória discursiva de que a “ausência da fluência da Língua Inglesa” impõe barreiras profissionais.

A campanha da Escola de Idiomas *Wise Up* tem a imagem da atriz/apresentadora Fernanda Lima, que assume a posição de sujeito garota-propaganda. A atriz, no vídeo<sup>17</sup> propagado pela *Wise Up*,

interpreta o papel da consciência do ator João Vicente, que produz o imaginário de sujeito fracassado por não ‘falar inglês’, que se sustenta no dizer da garota-propaganda: “Aliás, eu sou tudo o que você perdeu por não falar inglês”.

O pronome indefinido “tudo” em “Aliás, eu sou tudo [...]” traduz a ilusão de completude do que a escola pode oferecer, ou melhor, o imaginário de um sujeito em posição de total segurança por “falar inglês”, em oposição ao outro que perdeu tudo por não saber falar inglês.

Pela morfologia, a forma verbal “Esteja”, no presente do subjuntivo no enunciado “Esteja pronto para as oportunidades”, constrói o imaginário de possibilidades para o sujeito fluente no idioma inglês, que nos permite fazer as seguintes paráfrases:

- (1) “Esteja pronto para o mercado de trabalho na mundialização”;
- (2) “Esteja pronto para abraçar as oportunidades”.

Nessas paráfrases, observamos que os sentidos estão à deriva e outros gestos de interpretação se constituem e entram em jogo na e pela opacidade significativa dos enunciados, ou seja, na multiplicidade significativa, a partir da formulação polissêmica, no modo imperativo: “Fale inglês e você terá sucesso profissional, felicidade e conquista de espaços”.

Já o discurso do sujeito aprendiz, que “não fala inglês” e ainda “não está pronto” para o mercado de trabalho, constrói o imaginário de exclusão do sujeito que não faz o curso na *Wise Up*, logo, o sujeito não-falante do idioma inglês não poderá ocupar uma posição-sujeito na mundialização.

Temos na (fig. 02) a projeção imaginária de uma posição sujeito “x”:

1. Sujeito A – imagem de quem fala inglês e está pronto para as oportunidades na mundialização para a posição sujeito aluno *Wise Up* (o aluno que faz o curso de idiomas *Wise Up*);
2. Sujeito B – imagem de quem não fala inglês e não está pronto para as oportunidades na mundialização (o aluno que não faz o curso de idiomas *Wise Up*).

Os processos que entram em jogo no trabalho de interpretação se constituem a partir das condições de produção do discurso e na tensa relação entre o mesmo (paráfrase) e o diferente (polissemia). Trata-se, portanto, da relação de posições histórica e socialmente determinadas – em que há a junção do simbólico (linguístico) e do imaginário (ideológico) – “que se constituem as condições de produção de leitura”. (ORLANDI, 2012c, p. 12).

Para Souza (2001), assim como ocorre no trabalho de interpretação do verbal, ler a imagem também pressupõe a relação com questões culturais e sociais, bem como com a formação social dos sujeitos. Nessa direção, tomamos a imagem da (fig. 02), pensando na tessitura discursiva produzida por essa imagem em sua heterogeneidade e pelo jogo simbólico e imaginário, procuramos analisar o conjunto de elementos visuais possíveis, atribuindo-lhes a significância “enquanto imagem que é”. (Idem, p. 74).

Observamos que os gestos da atriz como ‘falar no ouvido e sussurrar’ provocam deslocamentos de sentido para o imaginário de sedução e charme, instaurando assim uma memória discursiva da figura feminina em relação ao gesto de conquista do outro. Problematizamos, então, que a escolha da escola de idiomas pela imagem feminina produz um movimento de sentidos no entrecruzamento entre estrutura e acontecimento que, no discurso da mídia, reverbera deslizes a partir das condições de produção do *marketing* pela alusão do aprendizado da Língua Inglesa enquanto desejo. Há uma regularidade nas propagandas que precisa ser endereçada: o papel da mulher enquanto objeto de sedução. Novamente, aqui vemos a mulher branca, atriz global de corpo perfeito, sensualizado. Um corpo objetivado. Não há diversidade nas propagandas, são sexistas.

O enunciado “*Fernanda Lima é a voz da consciência de quem não sabe inglês*”, recorte sobre a propaganda da escola de idiomas *Wise Up*, que faz parte de uma matéria do site Meio & Mensagem, nos remete ao discurso do Outro, na relação que, segundo a formulação de Lacan, o inconsciente é “sempre, o discurso do Outro”. (PÊCHEUX, 2014b, p. 124). Aqui, o discurso do Outro (interdiscurso) significa o inconsciente estruturado em linguagem funcionando pelo imaginário do desejo do Outro em aprender inglês. Desse modo, a Língua Inglesa funciona como o objeto de desejo na escala planetária da mundialização.

Para Pêcheux (2014b, p. 147) não há sentido literal, pois [...] uma palavra, uma expressão ou uma preposição não tem *um* sentido que lhe seria “próprio”, vinculado a sua literalidade”. Ao contrário, o sentido se instaura no primado da metáfora, definida como uma substituição ou transferência: “uma palavra por outra [...]” (op. cit. p. 277).

Ainda no recorte 02, observamos o efeito metafórico, através da substituição ou da transferência de sentidos da “voz da consciência” por “oportunidades”, como um fenômeno semântico que se produz na relação de “substituição contextual” e, que segundo Orlandi (op. cit.), ao retomar Pêcheux (1969), lembra que esse “deslizamento de sentido” entre x e y é constitutivo do sentido designado por x e y.

Nos recortes 01 e 02, dadas as condições de produção das propagandas com o objetivo de conquistar mais alunos, as escolas de idiomas adotam a estratégia comercial de apresentar as propagandas com pessoas famosas, constituindo o imaginário de língua de sucesso, isto é, da Língua Inglesa como a que irrompe os territórios linguísticos e geográficos do país. Nesses recortes, pensando a relação sujeito-língua-espaco na mundialização/globalização, instaura-se, pelo discurso da mídia, o efeito de pré-construído da Língua Inglesa que a legitima como uma moeda de poder e de consumo, uma unidade discursiva comum e oficial da informação e das relações internacionais.

### Recorte 03



Fig. 03: Propaganda da escola de idiomas CNA. Disponível em: <<http://agendadacidade.com.br/saomigueldoiguacu/telefone/escola-de-idiomas/cna/2620490>>. Acesso em: maio 2020.

A propaganda da escola de idiomas CNA (fig.03) divulga a instituição e a inscreve como “uma das maiores redes de ensino de idiomas do país”. Nesse cenário, o tema publicitário #Dontbeloro ou

“#Nãosejapapagaio” anuncia a nova campanha da escola CNA para o ano de 2017<sup>18</sup>.

No anúncio, há um jogo metafórico entre a imagem do papagaio e a repetição, significando que para o ensino de línguas, de modo geral, o efeito papagaio, isto é, o efeito da repetição, que Orlandi (2012a, p.70) chama de exercício mnemônico: “a repetição *empírica*” que “não historiciza”. Orlandi (2007/2012a) trata do *interpretável* da paráfrase, ou seja, o mesmo dito de modo diferente. É a “repetição empírica”, que nos leva a compreender que não há aprendizado da Língua Inglesa. Logo, o *processo parafrástico* é o que permite a produção do mesmo sentido sob várias de suas formas (matriz da linguagem) é, pois, na tensão, nesse jogo, entre o mesmo (paráfrase) e o diferente (polissemia), “entre o já-dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam”. (ORLANDI, 2015, p. 34).

Assim, a repetição empírica/exercício mnemônico no ensino dessa língua para a CNA significa “INGLÊS CHATO NINGUÉM MERECE”. Qual a estratégia dessa propaganda? Diferente do ensino de línguas nas escolas que adotam somente a repetição, a propaganda provoca, enquanto efeito de sentido, que a CNA propõe, além da repetição, métodos inovadores que desenvolvem as habilidades de ler, ouvir, falar e escrever. A formulação “No CNA você não fica só repetindo” produz o efeito contraditório do discurso: embora critique a repetição, a CNA também a tem em sua metodologia. Esse efeito se instaura na relação discursiva entre os advérbios, respectivamente, de negação e de inclusão: “não” e “só” com o verbo “repetir”.

O efeito metafórico papagaio/repetição se dá no equívoco e evoca um sentido outro, visto que pela interpretação que se constrói pela tessitura dos fios discursivos, desloca-se a questão da linearidade do texto, isto é, do sentido uno.

Em *#Dontbeloro*, há um jogo linguístico entre estrutura e acontecimento que traz em si a memória pelo e no entrecruzamento de sentidos pela estrutura da Língua Inglesa, a partir do verbo *to be* (ser/estar)<sup>19</sup>. Nesse jogo, instauram-se sentidos do não aprendido eficaz da Língua Inglesa, pois pela forma imperativa negativa “#Nãosejapapagaio”, a propaganda alerta os futuros alunos para os métodos eficazes da CNA em contraposição à repetição empírica, acionando, ao mesmo tempo, o imaginário negativo do ensino de inglês

em outras instituições e o imaginário de que na CNA o aluno-aprendiz de línguas APRENDE DE VERDADE. Com base em Pêcheux (2014b) sobre a não literalidade do sentido da palavra, entendemos que o enunciado “APRENDE DE VERDADE” desloca-se do sentido uno e evoca um sentido outro que se dá no equívoco: “Há aprendizado de mentira?”.

Orlandi (2012a) nos lembra que a mídia é um modo de circulação da linguagem, um acontecimento de linguagem, que enquanto tal, “impõe sua forma de gerenciamento dos gestos de interpretação[...]”. (ORLANDI, 2012a, p. 96). Tomamos a hashtag (#) como materialidade de observação empreendendo gestos de interpretação ainda, no enunciado “#Nãosejapapagaio”. Com base em Orlandi (2010), entendemos a hashtag enquanto possibilidade de inscrição na memória metálica, “a produzida pela mídia, pelas novas tecnologias de linguagem. [...] da máquina, da circulação, que não se produz pela historicidade, mas por um construto técnico [...]”. (ORLANDI, 2010, p. 09). A hashtag também se inscreve na memória discursiva, pois, para Orlandi (2012a), os gestos de interpretação do modo de circulação da linguagem da mídia, nos permite sempre distinguir o que “se deve apreender como sentido unívoco (literal) e o que admite plurivocidade interpretativa”. (ORLANDI, 2012a, p. 96).

Ressaltamos que a hashtag (#)<sup>20</sup> também enquanto uma ligação com a *internet* e esta com a globalização, reverbera sentidos como movimento de um grupo a favor de algo, no caso, o aluno repetidor, reforçado pelo símbolo do papagaio. Logo, pelo efeito semântico do funcionamento da língua, há que se afirmar que pela hashtag, a CNA legitima a efetividade do seu ensino que, também, ocorre pela ‘repetição’.

No texto, a Escola de Idiomas CNA<sup>21</sup> se coloca como a porta-voz do lugar ideal, ‘único’ e legitimado para se aprender inglês, pois “no CNA você não fica só repetindo. Você aprende de verdade”. Na formulação INGLÊS CHATO NINGUÉM MERECE, o pronome indefinido “ninguém” significa toda ou qualquer pessoa que deseja fazer curso de inglês. Observamos nessa formulação uma opacidade de sentidos, ou seja, um apagamento que se constitui na relação/articulação entre língua e discurso.

Há, ainda, sentidos em fuga que se constituem através do efeito do pronome indefinido “ninguém”, instaurando a ilusão da



homogeneidade do sujeito aprendiz de línguas de que “ninguém” (nenhuma pessoa, nenhum dos alunos), independentemente, da posição que ocupa no discurso da mundialização, merece um ensino que não seja de qualidade e, que, segundo a propaganda, só pode ser encontrado na escola CNA.

Assim, temos na (fig.03) a projeção imaginária de uma posição sujeito “x”:

1. Sujeito A – a imagem de quem aprende inglês e que não é um ‘mero papagaio’ (o aluno que a escola de idiomas CNA);
2. Sujeito B – a imagem de quem não aprende inglês, um ‘mero papagaio’ (a posição-sujeito aluno que não faz o CNA).

#### 4. Efeito de fim

Movidos pelos diferentes gestos de interpretação sobre as propagandas de escolas de idiomas, notadamente de Língua Inglesa, observamos que, nessas materialidades discursivas, os sentidos se movimentam, deslizam, uma vez que todo enunciado constitui-se de pontos e efeitos de deriva que evocam outros sentidos e dizeres que se textualizam na tessitura do texto, através do trabalho de interpretação, considerando a significância da materialidade simbólica verbal e não-verbal.

Nessa direção, observamos que as propagandas revelam sentidos sobre um imaginário do funcionamento da Língua Inglesa como uma língua emergente, uma língua de ‘uso e aprendizado indispensável’ na contemporaneidade, para a conquista do sucesso, uma língua que une o mundo. Isto se constitui do/no jogo discursivo da mídia que engendra o capitalismo e os seus efeitos ideológicos. Com isso instaura-se a questão de que em todo discurso estão imbricadas relações de poder e “no fato de que *as palavras são armas, venenos ou tranquilizantes*”<sup>22</sup> [...]”. (PÊCHEUX, 2014b, p. 257, grifo do autor). Dito isso, verificamos que não há neutralidade no discurso das escolas de idiomas, visto que para Bourdier (1974 apud ORLANDI 1987, p. 257), a escola é vista como “[...] sede da reprodução cultural, e o sistema de ensino como sendo a solução mais dissimulada para o problema da transmissão de poder [...]”.

No Brasil, as escolas de idiomas, diferentes das públicas, investem em propagandas por meio de discursos apelativos e comerciais para produzir no sujeito aprendiz de línguas o ingresso e/ou engajamento nessas escolas. Logo, no conjunto das materialidades significantes analisadas, é possível afirmar que, de certo modo, o mundo se projeta na e pela língua inglesa, uma moeda de poder e consumo, que irrompe fronteiras linguísticas e socioculturais, numa dada conjuntura sócio-histórica, na mundialização, assim como já vislumbrava Pennycook (1995, p.52) em Assis-Peterson e Cox (2007, p.07): “É nesse sentido que o mundo é inglês”.

Problematizamos, aqui, as maneiras de ler o discurso de propagandas de três escolas de idiomas: *Fisk*, *Wise Up* e *CNA*. Tomando o dispositivo de análise na perspectiva discursiva da Análise de Discurso, desenvolvemos a seguinte hipótese: “Que imaginário as propagandas das escolas de Língua Inglesa produzem no aprendiz dessa língua frente à mundialização?”

Dada a incompletude da língua, em que os sentidos sempre podem ser outros e que a ‘descrição é infinita’, visto que há fissuras e deslocamentos que movem sentidos à deriva, afirmamos que o ‘dizer dessas propagandas’ reverberam outros dizeres, os efeitos imaginários, as antecipações discursivas da ‘supremacia’ da Língua Inglesa na mundialização, que se constituem na relação língua/sujeito/história. Esses efeitos legitimam o aprendizado da Língua Inglesa na ‘aldeia global’ como a ‘a chave de acesso à ciência, às informações, ao poder. Daí o apagamento do sujeito heterogêneo que se constitui a partir da evidência do sujeito uno, homogêneo por uma língua global e de sentido uno – a Língua Inglesa.

Por fim, concordamos com Pêcheux (2014b, p. 281), ao dizer que “[...] ninguém pode pensar do lugar de quem quer que seja: primado prático do inconsciente, que significa que é preciso suportar o que venha a ser pensado”, isto significa dizer que, é preciso “ousar pensar por si mesmo”. (op. cit. 281). No viés do pensamento de Pêcheux (op. cit.), salientamos que não nos interessa uma ‘palavra final’ sobre o ‘dizer das propagandas’ aqui, analisadas. O que nos move a afirmar, a partir da regularidade constitutiva do processo de interpretação, que há um efeito discursivo ‘ousado’ que se intensifica no uso estratégico da mídia, cujo dizer das propagandas, “é uma arma simbólica” Pêcheux (2015), pois vista como uma ‘isca’ busca fisgar o sujeito aprendiz.

Trata-se portanto, de um dizer capitalista, isto é, uma estratégia de *marketing*, uma disputa de poder e saber. Diria Pêcheux: ‘*uma guerra ideológica*’ coletiva, um jogo simbólico “*como aquilo que foi “sempre-já” desprendido de um sentido [...] (Pêcheux, 2014b, p. 164), que pela desnaturalização do significante, têm-se o imaginário de acesso ao mundo por uma via única – saber inglês.*

### Referências bibliográficas

ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*. Editora Presença, Lisboa. 1970. Disponível em: <<https://politica210.files.wordpress.com/2014/11/althusser-louis-ideologia-e-aparelhos-ideolc3b3gicos-do-estado.pdf>>. Acesso em: mar. 2019.

ASSIS- PETERSSON, A. A.; COX, M. I. P. “O inglês em tempos de globalização: para além do bem e mal”. In: *Calidoscópio*, n.1, vol. 05, p.5-14, jan./abr. 2007. Unisinos. Disponível em: <<file:///C:/Users/estel/Downloads/5616-17528-1-SM.pdf>>. Acesso em: jun. 2019.

BRUNEL, S. “Quést-ce que la mondialisation”? In: *10 questions sur la mondialisation, Spécial Sciences Humaines*, n. 180, Mars. 2007. Paris. Disponível em: <[https://www.scienceshumaines.com/qu-est-ce-que-la-mondialisation\\_fr\\_15307.html](https://www.scienceshumaines.com/qu-est-ce-que-la-mondialisation_fr_15307.html) >. Acesso em: nov. 2019.

DAVALLON, J. “A imagem, uma arte de memória”? Trad.: José Horta Nunes. In: ACHARD, Pierre et al. *Papel da memória*. Campinas, SP: Pontes, 4ª. ed., p. 21-30, 2015.

GUIMARÃES, E. “Enunciação e política de línguas no Brasil”. In: *Letras. Espaços de Circulação da Linguagem*, n. 27, p. 47-53. Dez, 2003. UFSM. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11897>>. Acesso em: out. 2020.

LAGAZZI, S. Linha de passe: a materialidade significativa em análise. *RUA*, Campinas, SP, v. 16, n. 2, p. 173–182, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8638825>. Acesso em: abr. 2020.

MOTTA, A. L. A. R. da. “Sujeito, espaço e lixo, no dizer da mundialização”. In: *Traços de Linguagem*, n.1, v.3, p. 109–124.2019 Unemat. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/tracos/article/viewFile/4137/3306>>. Acesso em: nov. 2019.

- MOTTA, A. L. A. R. da. “A ambiência no discurso ecológico no poder local”. In: NUNES, S. R. [et al.]. (Org.). *Sujeito e memória: lugares constitutivos*. Campinas, SP: Pontes, 2016.
- ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas, SP: Pontes, 2ª ed. 1987.
- ORLANDI, E. P. A contrapelo: incursão teórica na tecnologia - discurso eletrônico, escola, cidade. *RUA*, Campinas, SP, v. 16, n. 2, p. 6–17, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8638816>. Acesso em: mar. 2021.
- ORLANDI, E. P. “Língua, comunidade e relações sociais no espaço digital”. In: DIAS, Cristiane (Org.) *E-urbano: sentidos do espaço urbano/digital*. Campinas: LABEURB/Unicamp. 2011. Disponível em: <<https://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/pdf/eurbano1.pdf>>. Acesso em: nov. de 2019.
- ORLANDI, E. P. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas, SP: Pontes Editores, 6ª. Ed, 2012a.
- ORLANDI, E. P. Espaços linguísticos e seus desafios: convergências e divergências e divergências. In: *RUA* [online], n.18, vol.2. 2012b. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8638282/5904>>. Acesso em: jun. 2019.
- ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 9ª. ed. 2012c.
- ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 12ª. ed. Campinas, SP: Pontes Editores. 2015.
- PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad.: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 6ª. ed. 2012.
- PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni. [et al.]. (Org.). *Gestos de leitura: da história no discurso*. 4ª. ed. Campinas, SP: Unicamp. 2014a.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad.: Eni Puccinelli Orlandi. [et al.]. Campinas, SP: Unicamp, 5ª. ed. 2014b.
- PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad.: Bethânia S. Mariani. [et al.]. 5ª. ed. Campinas: Editora da Unicamp, p. 59-158, 2014c.
- PÊCHEUX, M. *Análise de discurso*. Michel Pêcheux. Textos selecionados por Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, M.; HENRY, P. Os fundamentos teóricos da análise automática do discurso” de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad.: Bethânia S. Mariani. [et al.]. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014, p. 11-38.

PEREIRA, R. C. Processos de identificação e alteridade pela propaganda brasileira. In: *Fragmentum*, n. 29, parte II. 2011. Laboratório Corpus: UFSM, abr./jun. Disponível em: <<file:///C:/Users/estel/Downloads/11180-49341-1-PB.pdf>>. Acesso em: nov. 2019.

RAJAGOPALAN, K. Línguas Nacionais como Bandeiras Patrióticas, ou a Linguística que nos deixou nas mãos: observando mais de perto o chauvinismo linguístico no Brasil. Trad.: Fábio Lopes da Silva. In: SILVA, F. L. e RAJAGOPALAN, K. (Org.). *A linguística que nos faz falar: investigação crítica*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, p. 11-38, 2004.

SOUZA, T. C. “A análise do não verbal e os usos da imagem nos meios de comunicação”. In: *RUA – Revista do NUDECRI*, Campinas, SP. n.07, mar. 2001. Unicamp, p. 65-94.

SOUZA, T. C. “O papel da imagem na constituição da memória”. In: SILVA, T. D. da. [et al.]. (Org.). *Imagens na comunicação e discurso*. São Paulo: Annablume, Belo Horizonte: Fapemig, 2012.

## Notas

---

\* Doutoranda em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso – (PPGL/UNEMAT). Professora de Língua Inglesa da educação básica- SEDUC-MT, lotada na E.E. Onze de Março, atualmente, na função de Professora Formadora da Área de Linguagens/Língua Inglesa do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica – CEFAPRO/Cáceres/MT. E-mail: estela.s.furrer@gmail.com

\*\* Doutora em Linguística, Professora do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação da UNEMAT/PPGL. E-mail: analuizart@unemat.br

<sup>1</sup> Desde o início dos anos 90, a “globalização” designa uma nova fase na integração global dos fenômenos econômicos, financeiros, ecológicos e culturais. Uma análise atenta mostra que esse fenômeno não é linear nem irreversível. [...] A atual globalização, esse “processo geo-histórico de extensão progressiva do capitalismo em escala planetária”, segundo a fórmula de Laurent Carroué, é simultaneamente, uma ideologia – o liberalismo, uma moeda – o dólar, uma ferramenta – o capitalismo, um sistema político – a democracia, um idioma – o inglês. (Tradução nossa).

---

<sup>2</sup> Trataremos mais adiante esse conceito.

<sup>3</sup> Tratando-se de um estudo sobre o imaginário da Língua Inglesa nas propagandas, tomamos o conceito de formações imaginárias formulado por Pêcheux (2014c): é um jogo de imagens determinadas pelo sujeito sobre si e o outro, isto é, são imagens dos lugares “*representados* nos processos discursivos”. (PÊCHEUX, 2014c, p. 81). Trataremos mais adiante desse conceito.

<sup>4</sup> Disponível em:

<<https://politica210.files.wordpress.com/2014/11/althusser-louis-ideologia-e-aparelhos-ideolc3b3gicos-do-estado.pdf>>. Acesso em: set. 2018.

<sup>5</sup> Lagazzi (2010) reitera que o trabalho com a formulação “materialidade significativa” parte, ao mesmo tempo, da perspectiva materialista e do trabalho simbólico sobre o significativo. Acrescenta a autora que amplia o seu escopo analítico, considerando a concepção de discurso na sua “relação entre a língua e história” com base em Orlandi (1996). Disponível em:

<[http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/118882/1/ppec\\_8638825-9021-1-SM.pdf](http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/118882/1/ppec_8638825-9021-1-SM.pdf)>. Acesso em: abr. 2020.

<sup>6</sup> O enunciado “sentidos em fuga” é utilizado por Orlandi (2014) no vídeo de uma palestra proferida pela autora ao Programa de Pós-Graduação em Informação e Comunicação em Saúde, disponibilizada em vídeo no YOUTUBE, em 19/08/2014, intitulada: “Sentidos em fuga: efeitos da polissemia e do silêncio”. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=u0Y2KGVkm9U>>. Acesso em: nov. 2019.

<sup>7</sup> Para Pêcheux (2014b, p. 147), a formação discursiva “é aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito [...]”. Desse modo, é possível afirmar que o sujeito fala a partir da sua formação discursiva e as palavras, expressões e proposições etc., significam a partir da formação discursiva na qual são produzidas, uma vez que estas, por sua vez, não têm “um sentido que lhe seria “próprio”, vinculado à sua literalidade” (Idem).

<sup>8</sup> Os autores trazidos da Linguística Aplicada possuem concepções de língua diversas das concepções da Análise de Discurso. Entretanto, consideramos importante trazer alguns estudos desses autores que discutem sobre concepções de língua no contexto de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, no Brasil, especificamente da Língua Inglesa, em escolas públicas e escolas de idiomas para empreender a nossa discussão sobre os efeitos imaginários de língua e de sujeito gerados pelo discurso das propagandas de Língua Inglesa dessas escolas, na mundialização/globalização, pois para a constituição de sentido desses efeitos, as escolas de idiomas constituem o *corpus* de análise que colocam no mercado. Sobre a Linguística Aplicada ver MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I. F. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos, 2009. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/linaplic.pdf>>. Acesso em: jan. 2020.

<sup>9</sup> Pêcheux (2014b, p. 89) salienta que o termo pré-construído, de acordo com Paul Henry, é para “designar o que remete a uma construção anterior, exterior, mas sempre independente, em oposição ao que é construído pelo enunciado”.

<sup>10</sup> Sobre a Linguística Crítica ler RAJAGOPALAN, K. Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética. Parábola Editorial, São Paulo, 2003.

---

<sup>11</sup>Essa concepção de Jenkins (2007) da Língua Inglesa como *Língua franca* é destacada no Documento de Referência Curricular para Mato Grosso, Caderno Anos Finais (2018, p. 101-102). Disponível em: <<https://sites.google.com/view/bnccmt/educa%C3%A7%C3%A3o/infantil-e-ensino-fundamental/documento-de-refer%C3%Aancia-curricular-para-mato-grosso>>. Acesso em: maio 2019.

<sup>12</sup>Sobre a distribuição das línguas para seus falantes no espaço de enunciação brasileiro, Guimarães (2003) considera as seguintes categorias: *Língua materna*, *Língua Franca*, *Língua nacional* e *Língua oficial*. Neste trabalho, não nos atentaremos, especificamente, a essas categorias.

<sup>13</sup> Conforme texto publicado na página da escola de idiomas FISK. Disponível em: <<https://www.fisk.com.br/quem-somos>>. Acesso em: nov. 2019.

<sup>14</sup> Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/marketing/fisk-lanca-campanha-como-atores-globais/>>. Acesso em: set. 2018.

<sup>15</sup> Destacamos que o recorte utilizado, aqui, que traz como título o seguinte enunciado: “Fernanda Lima é a voz da consciência de quem não sabe inglês”, é um recorte sobre a propaganda da escola de idiomas Wise Up, que faz parte de uma matéria do site Meio & Mensagem. E, no decorrer da análise utilizamos também como recorte o enunciado **Aliás**, eu sou tudo o que você perdeu por não falar inglês do vídeo (filme comercial) da propaganda da referida escola de idiomas que pode ser encontrado em:

<[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=11&v=Ak4s7wum16s&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?time_continue=11&v=Ak4s7wum16s&feature=emb_logo)>. Acesso em: set. 2017.

<sup>16</sup> Conforme já destacado anteriormente, utilizamos recortes sobre a propaganda da escola de idiomas Wise Up da matéria publicada no site Meio & Mensagem. Disponível em:

<<https://www.meioemensagem.com.br/home/comunicacao/2017/01/11/aberta-atemporada-das-campanhas-de-cursos-de-idiommas.html>>. Acesso em: jun. 2017.

<sup>17</sup> Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=hlx-JjBHO3M>>. Acesso em: set. 2017.

<sup>18</sup> Anúncio desenvolvido pela agência Talent Marcel. Ver mais informações em: <https://adnews.com.br/campanha-da-cna-mostra-que-ingles-chato-ninguem-merece/>. Acesso em jun. 2019.

<sup>19</sup> Disponível em:

<<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles-portugues/be>>. Acesso em jan. 2020.

<sup>20</sup> A hashtag formada pelo símbolo # (*hash* em inglês – chamado de cerquilha ou jogo da velha em português), associado à palavra *tag* (etiqueta) – usada em sites de mídias sociais e aplicativos – é uma palavra-chave, ou seja, um recurso técnico utilizado para organizar dados e informações em diversos ambientes virtuais que tem se popularizado, principalmente, pelo seu uso no *Twitter*, mas também, se faz presente em outros espaços como: *Instagram*, *Facebook* e *Youtube* para identificar mensagens sobre um tópico específico. A hashtag também é usada em manifestações sociais como um movimento de aceitação ou proibição.

<sup>21</sup> CNA – Cultural Norte Americano é uma rede de escolas de idiomas privada brasileira, com foco no ensino de inglês e espanhol, fundada por Luiz Nogueira da Gama Neto. Disponível em:

---

<[https://pt.wikipedia.org/wiki/CNA\\_Idiomas](https://pt.wikipedia.org/wiki/CNA_Idiomas)>. Acesso em: jan. 2020.

<sup>22</sup> Em itálico conforme o original.