

UM DIZER ENTRE FRONTEIRAS: O DISCURSO DE PROFESSORES E FUTUROS PROFESSORES SOBRE A LÍNGUA INGLESA *

MARISA GRIGOLETTO
(USP)

ABSTRACT

This paper presents an analysis of the discourse of Brazilian teachers and future teachers of English as a foreign language in Brazil centred around their representations of the English language. The subjects' discourse is analysed from the perspective of its relationship with colonial discourse and its multiple echoes in present discursive domains. The aim of the analysis is to reveal with which positions the subjects identify within the colonialist matrix and thus better understand the specificity of Brazilian teachers of English as subjects of discourse. The results show that these subjects are positioned between several conflicting and even contradictory discourses, viz. the glorification of the English language versus a nationalist discourse, the passion for English in contrast with a discourse of negation and inferiority. This reveals a unique discursive place for the Brazilian teacher of English as a foreign language: imposed discourses are re-signified or dislocated by the contradictions, thus forming what is claimed to be border identities constituted within their particular local histories.

INTRODUÇÃO

Como sujeitos de linguagem que somos e sujeitos constituídos por discursos, a assunção de posições identitárias é naturalmente perpassada pela nossa relação com as discursividades colocadas em jogo no processo sócio-histórico-ideológico de produção dos sentidos e dos próprios sujeitos. Assim, a ligação entre discurso e identidade se mostra bastante estreita, podendo-se afirmar que assumimos posições identitárias – que são, na verdade, fruto de movimentos de identificação, sempre instáveis e incompletos – pelo trabalho de interpelação dos discursos sobre nós. E é também em parte no discurso que nos fazemos representar como detentores de tal ou qual posição identitária. Dessa perspectiva, é pertinente proceder-se a uma análise de discurso a fim de melhor compreender a constituição do sujeito professor de inglês na medida em que é atravessada pela sua relação com a língua que ensina.

Este texto é o resultado de uma análise sobre o discurso de brasileiros, professores e futuros professores (estudantes de Letras) de língua inglesa, sobre essa língua

* Este artigo é parte de minha contribuição ao Projeto Integrado CNPq *Interdiscursividade e Identidade no Discurso Didático-pedagógico (Língua Materna e Língua Estrangeira)*, sob a coordenação de Maria José R. F. Coracini. Uma primeira versão deste texto foi apresentada em forma de comunicação oral no 50º Seminário do GEL, na Universidade de São Paulo, em maio de 2002.

estrangeira, com vistas a compreender que posições identitárias esse sujeito (sujeito como posição: professor de inglês) assume, na sua especificidade de brasileiro, ao se colocar perante a língua estrangeira, e daí extrair algumas conseqüências para se pensar o lugar discursivo do professor de inglês, brasileiro, hoje.

O *corpus* foi recortado a partir de entrevistas gravadas em áudio. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, a partir de um roteiro¹, com sete professoras de inglês, todas com experiência na rede oficial de ensino fundamental e médio, na cidade de São Paulo, e sete alunos e alunas de Letras, de faculdades públicas e particulares também da cidade de São Paulo, todos cursando a habilitação Inglês. Sem nenhuma intenção da parte da pesquisadora de selecionar como sujeitos de pesquisa pessoas de um só sexo, ocorreu de os membros do grupo de professores serem todas do sexo feminino.

A pesquisa tem como base teórica e metodológica a perspectiva da Análise do Discurso conforme desenvolvida por Pêcheux, 1988 e 1990 e Orlandi, 1996 e 1999, entre outros, com ênfase sobretudo no efeito de determinação do interdiscurso como lugar de constituição dos sentidos de um dado discurso, somada às reflexões sobre a formação de identidades e subjetividades advindas dos Estudos Culturais (Hall, 1997a e 1997b, Silva, 2000, entre outros) e, ainda, à postulação do “conhecimento ou pensamento de fronteira” (Mignolo, 2000).

Parto da premissa de que o olhar europeu é determinante para respondermos à pergunta “quem somos nós?”, isto é, “qual a identidade dos brasileiros?”, devendo-se entender identidade, neste contexto, no sentido da representação imaginária de um grupo sobre as características básicas que fazem dele um grupo. O primeiro discurso sobre o Brasil (a carta de Caminha) é o nosso primeiro registro de identidade e, a partir daí, durante todo o período colonial e, ainda, todo o século XIX, muitos relatos sobre o Brasil foram produzidos por viajantes e missionários europeus. Os discursos europeus sobre a nossa terra e seus habitantes nos convocaram e convocam, ainda, a pensar na questão da nossa identidade nacional.

Dito de outro modo, o fato de sermos uma nação que se fundou a partir de um processo de colonização nos faz constituídos por vários discursos – provenientes de diferentes formações discursivas – que têm relação com o discurso colonial. É uma mescla das diferentes perspectivas do discurso colonial que nos constitui na questão da nossa identidade e da nossa relação com o estrangeiro.²

O discurso colonial é um domínio, mas não é um só nem se constrói a partir de uma só perspectiva. Há, no mínimo, duas perspectivas: a do colonizador e a do colonizado; ou três, em alguns contextos, segundo Calligaris (1997), na sua análise do Brasil, sendo a terceira a perspectiva do colono. E cada uma dessas perspectivas adquirirá seus próprios matizes, conforme os outros discursos com os quais entra em contato. Interessa-me procurar detectar as perspectivas a partir das quais o discurso desses sujeitos, professoras e alunos de Letras, se constitui.

Certamente, há uma interdiscursividade mais ampla que pode ser analisada no discurso de professores e futuros professores de língua inglesa, mas meu objetivo neste

¹ Os roteiros das entrevistas encontram-se transcritos no Anexo.

² Cf. o estudo de Orlandi (1990) a respeito do discurso colonial europeu sobre o Brasil.

texto é me ater à relação com o discurso colonial e suas reverberações em outros discursos para tentar explicitar as posições enunciativas a partir das quais esses sujeitos enunciam e ressignificam os lugares discursivos dos sujeitos do colonialismo.

Assim, cabe perguntar: 1) O discurso dos professores e futuros professores se filia ao discurso colonial? 2) De que perspectivas, dentro do discurso colonial, vem o discurso desses sujeitos? 3) Com que posições enunciativas esses sujeitos se identificam?

INTERDISCURSIVIDADE E POSIÇÕES IDENTITÁRIAS DOS SUJEITOS

No discurso dos sujeitos em questão, serão destacados quatro domínios discursivos, embora eles não devam ser entendidos como domínios estanques e impenetráveis entre si, no seu funcionamento discursivo no contexto analisado. O primeiro é o domínio do *discurso do utilitarismo*, por meio do qual o sujeito enunciador produz o apagamento de que sempre houve uma imposição de valores e de outros aspectos culturais relacionados à língua inglesa no ensino dessa língua em âmbito internacional, ao representá-la como uma língua neutra e sem fronteiras. Vejamos alguns exemplos de formulações:

P1: eu acho que principalmente pra 98 / é uma língua que / cê tem que saber né / se você quiser evoluir a sua o seu raciocínio inglês e computação [incomp] cê não conversa com ninguém se não for falado isso

P2: o meu aluno não tem mais aquela opção bom eu acho que eu vou fazer um curso de computação vou fazer um curso de espanhol / não ele não tem mais essa opção / hoje ele já tem que pensar em termos de / necessidade // obrigação / hoje ou ele fala inglês ou ele fala Inglês ou ele sabe inglês ou ele sabe inglês

A1: ah eu acho que a [incomp] todo mundo assim global é uma língua você pode falar eu no meu trabalho eu trabalho com turismo eu falo com gente do mundo inteiro / hoje mesmo eu falei com uma holandesa falando em inglês então é bárbaro isso né o inglês todo o mundo [...] tem acesso a essa língua

A2: então eu acho que a facilidade dessa língua em tá alcançando povos / né? eu creio que isso é uma coisa que nos / nos move a tá ensinando essa língua e acho que com certeza / aumentando a auto-estima das pessoas que aprendem né porque elas estarão conectadas com o mundo aí fora

O discurso do utilitarismo, que ecoa nessas formulações, filia-se à ideologia da globalização, como procurarei argumentar adiante. Tomando-se a noção de globalização nas suas acepções mais neutralizadas (pelo discurso ideológico, naturalmente) de “cristalização do mundo todo como um único lugar” ou de “consciência do globo enquanto tal”, conforme descrita e comentada criticamente em King (1997: 11), ou mesmo de internacionalização pura e simples, mostra-se a globalização como um fenômeno positivo e desprovido de conflitos, desigualdades e ambigüidades. Nessa

vertente “positiva”, o discurso da globalização celebra e, até mesmo, constrói a diferença, enquanto, no mesmo movimento, tenta incorporá-la e superá-la.³

Em relação à língua, esse discurso veicula sentidos tais como: num mundo globalizado, sem fronteiras, necessitamos de uma língua comum, que também já tenha rompido todas as suas fronteiras. Essa língua é o inglês “internacional”, lembrando a análise crítica de Pennycook (1994 e 1998) a respeito do tipo de política cultural efetuada pela Inglaterra desde o período colonial e, a partir do pós-guerra, também pelos Estados Unidos na propagação do ensino da língua inglesa pelo mundo. O qualificador “internacional” encobre o gesto de imposição dessa língua, que não apenas acompanha os gestos de imposição de modelos econômicos e políticos, mas também teve e tem um caminho próprio aberto pelos organismos governamentais ou filantrópicos (tais como, o Conselho Britânico, o “US Office of Education”, a Comissão Fulbright e a Fundação Rockefeller, dentre outros) nos seus esforços para a propagação da língua e das culturas inglesa e norte-americana.

Pode-se dizer, ainda, que o qualificador “internacional” encobre a filiação desses discursos à ideologia da colonização, por meio do seguinte funcionamento: a imbricação entre o discurso do utilitarismo e a ideologia da globalização, com a conseqüente naturalização e “desideologização” da eleição de uma língua internacional comum a todos os povos produz sentidos a partir da perspectiva do colonizador, como tentarei explicar no que segue.

Segundo Pennycook (1994), em sua política de expansão da língua inglesa, o discurso do colonialismo propagou e ainda propaga esse idioma (na acepção de língua “internacional”) como sendo ideologicamente neutro e benéfico a todos que o aprendem. Assim, silencia-se o sentido de língua como categoria política e cultural, o que, aliás, é próprio de qualquer idioma vivo. Em vez disso, enfatiza-se o caráter instrumental da língua e a sua utilidade, como se ela fosse um língua não-marcada ideologicamente e tão somente um instrumento útil.

No discurso dos sujeitos da pesquisa, notam-se esses sentidos da instrumentalização e da língua neutra e benéfica na associação com a necessidade (P2: *hoje ele já tem que pensar em termos de / necessidade // obrigação*), com outra esfera de aprendizado também concebida como uma ferramenta, que é a computação (P1: *se você quiser evoluir a sua o seu raciocínio inglês e computação*), sendo que ambas são relacionadas à evolução do indivíduo, com o seu caráter global de língua sem fronteiras (A1: *todo mundo assim global [...] todo o mundo [...] tem acesso a essa língua* e A2: *a facilidade dessa língua em tá alcançando povos*) e, mesmo, com a promoção do bem-estar (A2: *umentando a auto-estima das pessoas*).

Contudo, na base do argumento de que a língua é neutra e, portanto, adequada ao seu papel de veículo amplo de divulgação de ciência e cultura, encontra-se um enunciado do discurso colonialista que reitera a superioridade da língua do colonizador frente às línguas dos povos colonizados, em razão do seu alto grau de cientificidade, racionalidade e civilização. Pennycook (1998: 133 ss.) mostra como o tom celebratório

³ Hall (1997c) argumenta que essa é a forma como o capitalismo opera na pós-modernidade: não tenta eliminar outras formas de capital, mas sim operar através delas. Desse modo, procura produzir o diferente para poder controlá-lo.

com que a língua inglesa era descrita por agentes do colonialismo continua em escritos recentes de lingüistas, jornalistas e outros profissionais sobre a língua inglesa. Trata-se de construções discursivas que ajudaram a reforçar a concepção imaginária de que é tão somente natural que a língua inglesa tenha sido alçada à condição de *lingua franca* internacional, dada a sua “flagrante superioridade”.

Nessa aproximação entre o que denominei domínio do discurso do utilitarismo nas enunciações dos professores e dos alunos de Letras e o discurso colonialista, procurei mostrar que, no contexto analisado, o discurso do utilitarismo funciona (isto é, faz sentido) a partir da perspectiva do discurso colonialista como uma das regiões do interdiscurso que aí opera por intermédio da memória discursiva.

Em contraposição a esse discurso de celebração da língua inglesa sem fronteiras e sem ideologia, enuncia-se também da perspectiva do *discurso do nacionalismo*, de valorização do que é brasileiro ou de defesa da língua nacional do Brasil. Vejamos algumas formulações:

P2: mas eu acho que nós deveríamos dar / enfatizar um pouco mais a nossa cultura sabe// uma uma / uma coisa assim de patriotismo mesmo

A2: eu eu me interesseo muito pela minha própria língua eu acho que a gente tem que dar valor também / é não adianta por exemplo eu saber o inglês e não saber o a minha própria língua né? [...] eu sempre achei que eu que eu que eu estudei assim bastante o português que eu sempre achei que eu que eu tinha um jeito assim pra defender a língua né eu sempre tive esse lado lingüístico [risos] [...] eu sempre gostei muito da minha língua

P3: essa coisa que tudo que é dos Estados Unidos é bom imagina / quem fala isso é porque pensa diferente não sei / também quem sou eu pra criticar / mas desde quando que o deles é melhor? mas também como é que eu vou comparar se eu não conheço? de que forma que cê vai comparar? conhecendo o outro lado / então cê não aprende uma língua pra falar cê aprende pra poder comparar e falar olha a minha é boa nisso ou então a minha é um pouquinho melhor ou é pior

P4: antes talvez até tivesse um pouco mais / de conflito / mas [risos] não sei // a gente vai chegando num / eu gostaria que que a nível de Brasil o português fosse reconhecido mundialmente [...] só que eu sei que por muito tempo não foi e não é assim

É preciso *defender a língua portuguesa* (A2) (da “invasão” do inglês na nossa língua?), *enfatizar um pouco mais a nossa cultura* (P2) e duvidar de *que o deles é melhor* (P3)⁴. E o que é enunciado como falta de reconhecimento do português no contexto internacional pode ser vivenciado como um conflito para esse sujeito (P4).

Embora esse discurso não tenha origem – ou não adquira sentido – somente no discurso colonial, essa é certamente uma das regiões às quais esse discurso se filia, se pensarmos, por exemplo, na defesa do nacional feita pelo movimento modernista brasileiro, que dá voz à posição do brasileiro (de forma emblemática, representado pelo índio, nativo da terra) contra a invasão e usurpação do europeu. Nesse sentido, pode-se

⁴ Embora nesta enunciação de P3 as línguas recebam estranhamente uma gradação valorativa: uma língua pode ser *pior* ou *melhor* que outra em determinados aspectos.

dizer que se trata do discurso colonial enunciado da perspectiva do colonizado em atitude de confronto com o colonizador.

Pode parecer estranho relacionar o dizer de brasileiros professores e futuros professores de inglês ao discurso do colonizado, considerando-se que a maior parte dos brasileiros não descende do único povo colonizado aqui, que são os índios. Salvo esse segmento pequeno da população brasileira, não há colonizados em nosso país. Mas, conforme aponta Calligaris (1997: 164), “parece existir uma paixão de se conceber e apresentar como um colonizado”. Essa posição discursiva explicaria a emergência do discurso do nacionalismo nos sujeitos em questão.

Em razão da filiação histórica descrita acima, isto é, do estabelecimento de um confronto entre colonizado e colonizador, é um discurso de resistência: resistência à dominação do estrangeiro e ao apagamento do que nos constitui como brasileiros, com o conseqüente risco de perda de uma identidade nacional; resistência à imitação e à falta de patriotismo. Não é preciso dizer que se trata de um discurso constituído em uma formação ideológica diferente da primeira e conflitante com aquela.

Pela contraposição desses dois domínios discursivos, verifica-se um conflito no discurso dos professores e alunos brasileiros de língua inglesa entre a exaltação do estrangeiro e a valorização do brasileiro. É das possíveis razões que levam esse sujeito a ocupar essas posições enunciativas e do seu lugar discursivo específico que trataremos nas considerações finais deste texto.

Antes, porém, atentemos para dois outros domínios discursivos que fazem sentido nas enunciações do sujeito em questão e que tornam ainda mais denso e pleno de nuances o seu discurso e o seu lugar discursivo.

O terceiro domínio discursivo é o *discurso da perfeição* no que se refere ao desempenho na língua inglesa. São formulações nas quais o sujeito enuncia a sua ânsia pela perfeição no desempenho em língua inglesa, ideal perseguido mas concebido como difícil ou impossível de alcançar, como nas seqüências a seguir:

A3: é / eu sou meio perfeccionista [risos] é::: é::: há um tempo atrás eu tinha aquela ilusão de que eu queria falar como um nativo / agora eu perdi isso né / isso é impossível / e além disso e além disso eu vou estar perdendo a minha identidade cultural [...] eu tinha essa visão uns três / quatro anos atrás / aí eu comecei a fazer aula com um professor nativo / ele falou / esquece isso que você vai só se frustrar / é bobagem / você não precisa disso

P1: porque eu só sou voltada para o inglês / e a: eu acho / eu gosto de saber as coisas com profundidade / eu acho uma língua o suficiente [...] me assusta quando alguém fala ah eu tô estudando inglês e eu já vou estudar espanhol francês eu falo meu Deus do céu / eu acho tão complicado uma / quanto mais duas

Pesq.: Você aprendeu outras línguas estrangeiras também?

P5: Não / não / só o inglês [risos] / por obsessão [risos] podia tá na moda né aprender espanhol / italiano tal / mas eu acho que eu não sei o suficiente eu quero saber mais / e mais e mais e mais

A4: eu acho que o saber bem seria você dominar é::: tanto a gramática normativa quanto o que as pessoas falam na rua / eu acho que isso seria saber bem / você conhecer as diferenças / né? / os diferentes níveis lingüísticos / o que eu acho que é impossível né? / (pra) você saber bem uma língua você precisa conhecer / por exemplo / o inglês / pra você saber bem / você

precisa conhecer o inglês americano / o inglês britânico / o que é falado na Jamaica / na Nova Zelândia / Austrália / e é difícil né?

A3 fala de seu desejo, apresentando-o como algo passado, algo de que aparentemente aprendeu a se desfazer, pois tem consciência da perda que essa “ocupação” do lugar do outro (estrangeiro) implicaria para sua identidade (o argumento é apresentado como: *além disso eu ia tá perdendo minha identidade cultural*), mas, ao mesmo tempo, deixa escapar um *vai ser impossível*, como explicação mais espontânea para sua afirmação de ter abandonado a tentativa de “falar como um nativo”. Note-se a diferença entre a forma do primeiro argumento (*vai ser impossível*), que vem na seqüência da narrativa, e o segundo, que vem precedido por um operador lógico (*além disso*), que marca seu valor argumentativo. A narrativa é interrompida pelo “né” para dar lugar a dois argumentos sobre as razões de o sujeito ter abandonado a ilusão; no entanto, somente o segundo argumento é claramente marcado como tal.

O sujeito enuncia que *uma língua [é] o suficiente*, pois já *é tão complicado* aprendê-la, no dizer de P1; assim, dedica-se somente ao aprendizado do inglês na esfera das línguas estrangeiras, *por obsessão*, na formulação de P5, que expressa na materialidade lingüística o seu comportamento obsessivo (*eu quero saber mais / e mais e mais e mais*). E chega a enunciar, no dizer de A4, que o domínio perfeito da língua estaria no conhecimento de todas as suas variantes, mesmo qualificando esse domínio como *impossível* num primeiro momento, embora na seqüência o que lhe parecia impossível deslize para outro sentido, mais atenuado, transformando-se no significante *difícil*.

Esse discurso da perfeição significa na relação com seu reverso (que não é contrário, mas sim complementar, como os dois lados da mesma moeda), que é o *discurso da falta*.⁵ Em três das seqüências reproduzidas acima, a busca da perfeição no desempenho na língua estrangeira é também enunciada pela forma negativa do verbo (*não sei o suficiente*) ou pelo prefixo negativo em *impossível*. É possível afirmar, portanto, que a posição da qual se enuncia o discurso da perfeição pode ser a mesma posição que permite a enunciação do discurso da falta.

Na relação com o discurso colonial, essa posição enunciativa de um discurso de busca da perfeição que é, ao mesmo tempo, um discurso da falta também pode ser situada na perspectiva do colonizado, mas como expressão de sua atitude de submissão ou de imitação em relação ao estrangeiro (tomando-se como estrangeiro o cidadão do primeiro mundo, que pode encarnar, no imaginário nacional, a figura do colonizador). Nas palavras de Backes (1999:49), os brasileiros, muito facilmente, se colocam entre duas posições: o que há no Brasil é ilegítimo (ou ruim) ou é o que há de melhor. Da primeira posição, somos convocados a imitar o estrangeiro “superior” para nos legitimar e às nossas coisas; adquirir a língua do estrangeiro à perfeição pode ser entendido como uma das formas possíveis de legitimação e também de suprir uma falta: a falta de um significante que dê conta de uma identidade nacional. Se ao brasileiro sempre se diz que

⁵ Remeto o leitor ao trabalho de Baghin-Spinelli (2002) sobre os processos identitários do professor brasileiro de língua inglesa apreendidos a partir do seu discurso nas práticas de ensino. Empréstimo da autora a denominação *discurso da falta* com uma caracterização semelhante.

está em um barco sem destino (Backes, op. cit.: 49), sua atitude pode ser ou a de buscar sua identidade na imitação do outro estrangeiro ou a tentativa de erigir uma identidade própria fundada na originalidade. Sugiro que esta última atitude subjaz ao discurso do nacionalismo analisado acima, com sua expressão de resistência e confronto ao que vem de fora por meio da defesa da língua portuguesa.

Finalmente, o quarto domínio é o *discurso do fascínio e da paixão pela língua*, que se faz presente em formulações como estas:

P2: agora é / é uma paixão que eu sinto pela língua inglesa / eu adoro o som eu adoro a estrutura gramatical eu adoro a literatura pretendo ainda fazer pós-graduação em literatura / é uma paixão que eu tenho assim mesmo que vem // vem a fundo né

P3: agora atrativos / todos eu acho fantástico / acho bárbaro eu acho que o Inglês [incomp] eu falo pra ele que se ele souber uma outra língua ele tem uma visão uma chance maior na vida / pra tudo // eu que desenvolve tudo / que desenvolve o lado psicológico [...] tudo que é em inglês eu adoro ler

Embora a menor frequência não seja um critério que invalide a busca do analista de discurso pela compreensão do processo discursivo, é preciso dizer que, no corpus desta pesquisa, esse é o domínio discursivo menos freqüente na medida em que não se faz presente no discurso dos estudantes de Letras entrevistados.

Isto posto, gostaria de sugerir que o discurso do fascínio e da paixão também diz algo a respeito da constituição do imaginário de uma identidade nacional para nós brasileiros em resposta à questão “quem somos nós?”. Nele há também um ponto de intersecção com o discurso colonial, mas a partir de uma perspectiva muito particular dos brasileiros que, segundo a análise proposta por Calligaris (1997), é a perspectiva do colono.

Se o colonizador é aquele que veio para explorar a terra e gozar dela e para impor a sua língua e os seus valores, a figura do colono remete àquele que veio à procura de um nome, isto é, “veio se fazer um nome” (Calligaris, op. cit.: 20), já que aqui chegou para se estabelecer na terra e fazer dela a sua nova terra. Ao deixar o pai europeu, o colono procura aqui a função simbólica do pai (o Nome-do-Pai) que faça dele um sujeito, instaurando para ele um significante nacional. Mas, segundo Calligaris (op. cit.), o Brasil não soube ser pai; o país não soube produzir o “um” de um significante nacional.⁶ Assim, se os brasileiros “sofrem de uma certa deficiência simbólica do pai”, isso aponta para uma “certa insuficiência, de falta de ‘umtegração’”, da falta do significante nacional, resume Backes (1999: 58), citando Calligaris (op. cit.). E essa insuficiência faria dos brasileiros um povo nostálgico do pai e em busca de uma filiação legítima (idem, *ibid.*).

A busca da filiação legítima como tentativa de resgate de uma falta forneceria uma explicação para o discurso do fascínio e da paixão pelo estrangeiro ou pela língua estrangeira: seria a própria nostalgia do pai europeu produzindo sentido em outros

⁶ Segundo o autor, essa falta explicaria a relação de não comprometimento com o país, expresso, por exemplo, em enunciados tais como, “Brasil, ame-o ou deixe-o”.

dizeres do brasileiro. A língua estrangeira e o seu domínio dariam aos sujeitos que enunciam seu fascínio e sua paixão a ilusão de uma filiação legítima.

E, nesse aspecto, a língua inglesa parece-me ocupar uma posição especial no imaginário dos brasileiros professores de inglês, além de outros brasileiros, possivelmente. Ela é a língua estrangeira que une perfeitamente dois imperativos: de um lado, a busca do passado, da “origem perdida”, como língua européia que é, preenchendo, assim, o lugar vazio expressado na nostalgia do pai europeu; e de outro, a exigência do futuro, que nos convoca aos brasileiros a buscarmos, como nação, um lugar de destaque nesse futuro⁷ e a construirmos um projeto para o futuro, já que a língua inglesa é representada como a língua do progresso, da ciência e da tecnologia e do mundo globalizado, além de ser a língua do país que ocupa o posto de nação mais importante do mundo contemporâneo, os Estados Unidos.

Em cada uma das duas formulações acima, o discurso do fascínio e da paixão pela língua parece fazer sentido a partir de uma dessas perspectivas: P2 enuncia a sua paixão como um sentimento profundo (*vem // vem a fundo né*) e que contribui (provavelmente entre muitas outras coisas) para a constituição de sua subjetividade, ajudando a dar sentido a sua vida (*pretendo ainda fazer pós-graduação...*). Estamos na esfera do que é enunciado como subjetivo, singular, que pode ser compreendido como a busca de um significante que supra a falta. Por outro lado, P3 enuncia predominantemente da perspectiva do futuro e da coletividade (*uma visão uma chance maior na vida*), sendo que a língua em questão é representada como parte da esperança de construção de um futuro melhor.

A possibilidade de conciliação entre passado e futuro (ou seja, entre as reminiscências européias e a exigência americana de um projeto para o futuro) que se vê representada na língua inglesa no imaginário social dos brasileiros seria, segundo Calligaris (1999), o modo de colonização sul-americana, com a conseqüente constituição de uma subjetividade nacional na contradição entre “uma estranha pregnância do passado a dar forma ao presente, junto com todas as urgências do futuro” (op. cit.: 19).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro aspecto que gostaria de ressaltar e tentar compreender é o das representações contraditórias: na enunciação do sujeito analisado, o discurso da globalização, que se faz presente sobretudo nas representações da língua inglesa como língua internacional de comunicação, na qual está implícita sua “neutralidade” ou ausência de crivos ideológicos, relaciona-se contraditoriamente com outros dizeres sobre a língua: a defesa da língua nacional, a paixão, o fascínio com a língua e, ainda, a ânsia pela perfeição. Uma primeira pergunta que considero relevante responder para tentar compreender um pouco o lugar discursivo do sujeito brasileiro professor e futuro professor de inglês é: por que aparece o discurso da defesa da língua portuguesa? Por

⁷ Pense-se, por exemplo, nos motes que apelam para o nosso patriotismo e sentimento de brasilidade, tais como, “Brasil, país do futuro”.

que o professor sente necessidade de dizer da valorização do nacional, como se pairasse um certo mal-estar em valorizar tanto o estrangeiro? Talvez a resposta, ou, pelo menos, uma resposta, esteja expressa na preocupação de A3: *além disso eu vou estar perdendo a minha identidade cultural*. O sujeito professor e futuro professor parece ser interpelado pelo discurso da construção de uma identidade nacional para o brasileiro⁸ e sente, na excessiva valorização do estrangeiro, o risco de perda de algo que é propagado como uma identidade brasileira.

Contudo, esse mesmo sujeito contraditoriamente enuncia do lugar da forte valorização do estrangeiro “superior” do primeiro mundo, nas representações da língua inglesa como língua do progresso num mundo globalizado ou no discurso do fascínio por essa língua. Mas mesmo quando enuncia da perspectiva do colonizador ou da perspectiva da ideologia da globalização, ao trazer o discurso do utilitarismo ou o discurso da perfeição, que pode ser entendida como necessidade de imitação, o sujeito brasileiro só pode enunciar a partir da sua história local. Esse é um dos argumentos de Mignolo (2000), o de que não há lugar universal de onde se possa enunciar; só há “histórias locais”. E, se aceitarmos esse argumento, será necessário pensar também que possíveis “soluções” (o termo deve necessariamente vir entre aspas para que o caráter provisório e, mesmo, as incertezas de qualquer “solução” sejam enfatizados) só poderão ser “soluções locais”. Proponho que é preciso começarmos a pesquisar essas “histórias locais” para compreender esse lugar *do brasileiro* na nossa relação com a língua inglesa.

Tal perspectiva permite conceber um lugar discursivo único para o brasileiro, sujeito em questão nesse caso, o que empresta uma configuração única e particular ao seu discurso. É o próprio lugar do conflito e da contradição: ao repetir discursos já constituídos, o sujeito brasileiro professor e futuro professor os ressignifica, se posiciona num *dizer entre fronteiras*: é o discurso do futuro, mas também do passado; é o discurso da valorização do estrangeiro, mas também do nacional; é a expressão de uma subjetividade, mas também do pensamento coletivo; é o discurso da neutralidade (pelo viés do utilitarismo), mas também das implicações políticas do falar uma língua (na defesa da língua nacional) e, ainda, do quanto o falar uma língua estrangeira convoca o sujeito na sua subjetividade (no discurso da paixão *que vem a fundo*). Diria então que os discursos “impostos” de fora são repetidos por esse sujeito mas são ressignificados ou deslocados pelas contradições, que não excluem nem apagam, mas sim, confrontam: é isso e é aquilo ao mesmo tempo.

Para Mignolo (op. cit.), aí está a especificidade do lugar de enunciação dos sujeitos que se encontram na periferia (versus o centro)⁹: o lugar do “pensamento de fronteira” (“border thinking”). Trata-se de não pensar a partir de conceitos dicotômicos; o que se apresenta não é um lugar de enunciação dicotômico – é isto ou aquilo – mas sim, isto e aquilo.

Na reflexão sobre o ensino e a aprendizagem de língua inglesa no Brasil é necessário lidar com essas contradições, não para tentar a tarefa impossível de eliminá-

⁸ Backes (1999: 49) afirma que “os povos colonizados sofrem o imperativo de ter de responder, constantemente, sobre sua identidade”.

⁹ O argumento do autor desloca a produção de significados e de conhecimento; contrapõe-se à posição de que tudo emana do centro para a periferia, pois mesmo o que vem do centro pode ser ressignificado.

las, e sim, para explicitá-las, reconhecendo-as como condição inescapável desse sujeito, e, assim, fazê-las funcionar positivamente para os sujeitos. As respostas à questão “o que é ser professor brasileiro de inglês hoje?” são no mínimo complexas e devem nos convocar a pensar nas diferentes (e contraditórias) posições enunciativas e na identidade fragmentada e móvel desse sujeito entre os discursos que o constituem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACKES, C. (1999). O fascínio da brasilidade. In: SOUSA, E.L.A. de (Org.) *Psicanálise e colonização: leituras do sintoma social no Brasil*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, p. 49-63.
- BAGHIN-SPINELLI, D.C.M. (2002). *Ser professor (brasileiro) de língua inglesa: um estudo dos processos identitários nas práticas de ensino*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP.
- CALLIGARIS, C. (1997). *Hello Brasil!: notas de um psicanalista europeu viajando ao Brasil*. 5. ed. São Paulo: Escuta.
- _____. (1999). A psicanálise e o sujeito colonial. In: SOUSA, E.L.A. de (Org.) *Psicanálise e colonização: leituras do sintoma social no Brasil*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, p. 11-23.
- HALL, S. (1997a). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: T. Tadeu da Silva e G. Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora. Título original: *The question of cultural identity*, 1992.
- _____. (1997b). (Ed.) *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Sage Publications & The Open University.
- _____. (1997c). The local and the global: globalization and ethnicity. In: KING, A.D. (Ed.) *Culture, globalization and the world-system: contemporary conditions for the representation of identity*. Minneapolis: University of Minnesota Press, p. 19-39.
- KING, A.D. (1997). Introduction: spaces of culture, spaces of knowledge. In: _____. (Ed.) *Culture, globalization and the world-system: contemporary conditions for the representation of identity*. Minneapolis: University of Minnesota Press, p. 1-18.
- MIGNOLO, W.D. (2000). *Local histories/ global designs: coloniality, subaltern knowledges, and border thinking*. Princeton: Princeton University Press.
- ORLANDI, E.P. (1990). *Terra à vista – discurso do confronto: velho e novo mundo*. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp.
- _____. (1996). *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes.
- _____. (1999). *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução: E. P. Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1988. Título original: *Les vérités de la Palice*, 1975.
- _____. (1988). *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Tradução: E. P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1990. Título original: *Discourse: structure or event?*
- PENNYCOOK, A. (1994). *The cultural politics of English as an international language*. Harlow: Longman.
- _____. (1998). *English and the discourses of colonialism*. London: Routledge.
- SILVA, T.T. (2000). da (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes.

ANEXO

I. Roteiro para entrevista com professores de inglês como língua estrangeira

1. Por que você decidiu se tornar professor/a de inglês?
2. Você conhece alguma outra língua estrangeira além do inglês?
3. Eu gostaria que você falasse um pouco das suas dificuldades no passado ou ainda hoje com a língua inglesa e também dos atrativos que essa língua exerceu ou ainda exerce sobre você.
4. Você acha que o fato de você ter aprendido inglês e ter se tornado professor/a de inglês mudou a sua relação com as línguas que você conhece, mesmo com o português? Isto é, mudou a sua concepção de língua?
5. Quanto ao ensino fundamental e médio, na sua opinião, o que deve ser mais enfatizado no ensino de uma língua estrangeira na escola?
6. E, na sua experiência, você acha que os alunos em geral, e especificamente os alunos do ensino fundamental e médio, mudam de alguma forma pelo fato de aprenderem o inglês na escola? Isto é, você acha que acontece alguma mudança neles pelo fato de aprenderem inglês?

II. Roteiro para entrevista com alunos de Letras, habilitação Inglês

1. Que razões o/a levaram a optar pelo curso de Letras-Inglês?
2. Quais as suas maiores dificuldades, atuais ou passadas, no aprendizado da língua inglesa?
3. E o que mais o/a atrai nessa língua?
4. Para você, o que significa saber bem inglês?
5. Você se considera um/a bom/boa conhecedor/a da língua inglesa? Por quê?
6. Você acha que estudar ou conhecer uma ou mais línguas estrangeiras pode ajudar a refletir sobre a própria língua? Em caso afirmativo, por quê?