

## A ORQUESTRAÇÃO DE DISCURSOS POR PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

Vanderlei J. ZACCHI\*

**Resumo:** *O prestígio da Língua inglesa no Brasil - devido a sua posição hegemônica no mundo - tem configurado duas tendências aparentemente opostas: a idealização e a rejeição desse idioma. Como resultado, os professores brasileiros têm encarado numerosos dilemas em seu exercício profissional. São constantemente expostos a uma diversidade de dizeres conflitantes sobre a língua inglesa no mundo e em seu contexto de ensino e aprendizagem. Assim, professores de língua inglesa de escolas públicas de Campinas e Belo Horizonte foram entrevistados. A análise das falas foi efetuada a partir do arcabouço teórico de Bakhtin (1988) abordando os conceitos de linguagem e mostrando como esses professores buscam orquestrar e reorganizar esses dizeres conflitantes.*

**Palavras-chave:** *articulação da fala; ensino de língua estrangeira; lingüística aplicada, formação de professores*

### Introdução

*A posição de hegemonia que ocupam a língua inglesa e a cultura anglo-estadunidense nos dias de hoje tem ocasionado certos conflitos tanto em professores quanto em alunos diante da "urgência" que se impõe no aprendizado do inglês. O prestígio conferido a essa língua atualmente no Brasil tem gerado duas tendências dominantes e aparentemente opostas: de um lado, a idealização, de outro, a rejeição do inglês. Se os conflitos existem para o aluno, eles são muito mais patentes para o professor. Conforme questionam Busnardo e Braga (1987), quando ensinamos inglês, estamos contribuindo para uma situação de dominação e dependência ou promovendo desenvolvimento e independência? Como nos relacionamos com o fato de que o inglês é uma língua de poder?*

Embora muitos professores não se coloquem essas perguntas conscientemente, não há como negar que elas permeiam suas atividades cotidianas de uma forma ou de outra, seja nas suas relações com os alunos, a instituição ou a sociedade. Neste trabalho, procuro discutir as condições em que elas são geradas e como os professores têm lidado com os dilemas surgidos nesse contexto, partindo do pressuposto de que eles são amplamente

---

\* Doutorando em Estudos Lingüísticos e Literários em Inglês pela USP. e-mail: vjz@ufpr.br.

influenciados pelos variados discursos a que estão expostos. Em particular, os que dizem respeito à posição do inglês no mundo e ao ensino da língua inglesa em âmbito tanto mundial quanto nacional. Além de discursos referentes ao processo de globalização e suas relações com a expansão da língua inglesa.

Fundamental para essa discussão é o conceito de heteroglossia – formulado por Mikhail Bakhtin (1988) –, que contempla o movimento contínuo da língua, de forma a não se efetuar a hegemonia de uma linguagem única. Como mistura de diferentes grupos de linguagens, culturas e classes, a heteroglossia pressupõe diferentes pontos de visão ou diferentes sistemas em interação (cf. MACHADO, 1995). O sujeito, na sua interpretação do mundo, se baseia nas diversas linguagens, dialetos e palavras de outras pessoas às quais está exposto. Dessa forma, no mundo social diverso e conflitante da heteroglossia, o sujeito cria através da orquestração desses elementos, mas através das palavras de outrem (cf. HOLLAND, 1998).

A heteroglossia aponta para a existência de forças que se opõem à tentativa de se forjar uma unidade lingüística e cultural. Bakhtin (1988) chamou-as de centrífugas, em oposição às centrípetas, unificadoras, que buscam portanto erradicar a diversidade. Os discursos analisados neste trabalho foram então classificados em duas categorias. O *discurso hegemônico* se refere ao discurso centralizador, que busca suprimir a diversidade e impor, a todos, seus próprios valores como se fossem universais. E que portanto busca *legitimar* um poder dominante. O *discurso contra-hegemônico*, por outro lado, demonstra uma resistência a esses valores, estabelecendo a todo momento um conflito com a visão ideológica dominante e fornecendo alternativas a ela. Trata portanto de *transformar* o estado vigente. Não busquei simplesmente estabelecer uma relação dicotômica e redutiva entre esses dois tipos de discurso.<sup>1</sup> Acredito que eles estão em permanente conflito e fazem parte de uma complexa rede de relações de poder. Por isso, é necessário enfatizar o caráter de diversidade e contradição dos diversos pontos de vista. Da mesma forma, as noções de rejeição e idealização do inglês não devem ser vistas como dois pólos opostos e excludentes, mas como construtos em interação, cujo grau de intensidade é determinado pelas relações de poder presentes no ensino da língua.

### **Questões metodológicas**

Para avaliar como esses discursos são assimilados no meio educacional, realizei, entre 2001 e 2002, um trabalho de campo em uma escola estadual na região central de Campinas (SP) – a título de teste – e em duas escolas municipais de Belo Horizonte (MG). Em cada uma dessas escolas foram entrevistados professores de Ensino Médio e Fundamental. Foi efetuada pesquisa de natureza qualitativa com entrevistas de tipo semi-estruturado.

---

<sup>1</sup> Para uma discussão mais detalhada desses conceitos, ver Zacchi (2003).

Durante a entrevista, foram passados fragmentos de textos que tratam da questão do inglês no mundo e do ensino de língua inglesa sob pontos de vista variados. As perguntas aplicadas foram baseadas nesses textos e abordaram assuntos relacionadas à posição do inglês hoje no mundo, à globalização e também ao posicionamento do professor em relação a esses temas, suas atividades em sala de aula e seus dilemas em torno do ensino de língua inglesa. Como as entrevistas eram semi-estruturadas, as respostas de cada professor foram determinantes no rumo que cada discussão tomou, ainda que de certa forma as questões principais foram colocadas para todos os entrevistados e, na seqüência, discutidas.

Algumas modificações foram efetuadas ao longo das entrevistas. Aos professores das escolas de Belo Horizonte, por exemplo, apresentei para leitura e discussão um fragmento de texto adicional, além dos dois a seguir. Essas modificações, entretanto, não são relevantes para as discussões propostas neste trabalho.

### **Apresentação e análise dos dados**

O processo de análise dos dados também foi desenvolvido nos moldes do método qualitativo. Da mesma forma que na coleta dos dados, nesta fase não busquei uma visão objetiva e neutra dos acontecimentos, mas subjetiva. Meu papel como entrevistador muito provavelmente influenciou no processo de geração dos dados. Da mesma forma, a análise só pode ser feita levando-se em consideração a interferência de minha própria subjetividade e pontos de vista.

As questões abordadas neste trabalho, em muitos casos, parecem ser problemáticas para os professores de língua inglesa e representam alguns dos dilemas enfrentados por eles em sua prática diária, conforme veremos adiante. A análise dessas entrevistas nos permite entrever a forma como esses professores lidam com alguns dos temas abordados aqui. Podemos detectar nas suas falas ecos de variados discursos, tanto hegemônicos quanto contra-hegemônicos, sobre o inglês no mundo e o ensino de língua inglesa.

O primeiro texto apresentado aos entrevistados foi retirado do PCN e um dos temas abordados trata da consciência crítica na aprendizagem da língua inglesa:

[...] a aprendizagem do inglês, tendo em vista o seu papel hegemônico nas trocas internacionais, desde que haja consciência crítica desse fato, pode colaborar na formulação de contra-discursos em relação às desigualdades entre países e entre grupos sociais (homens e mulheres, brancos e negros, falantes de línguas hegemônicas e não-hegemônicas etc.). Assim, os indivíduos passam de meros consumidores passivos de cultura e de conhecimento a criadores ativos: o uso de uma Língua Estrangeira é uma forma de agir no mundo para transformá-lo. A ausência dessa consciência crítica no processo de ensino e aprendizagem de inglês,

no entanto, influi na manutenção do *status quo* ao invés de cooperar para sua transformação. (PCN – Língua Estrangeira – 3º. e 4º. ciclos do ensino fundamental, p. 39-40)

Esse é um texto que se caracteriza como um discurso contra-hegemônico. A consciência crítica é fundamental para a elaboração de contra-discursos e a transformação do mundo. Nesse caso, o ensino e a aprendizagem do inglês buscam não a manutenção do estado vigente – o das desigualdades entre os países e grupos sociais – mas sua transformação, que pressupõe resistência e agência por parte do aluno. No entanto, podemos perceber nas falas dos professores que a noção de conscientização assume diferentes significados, alguns deles contraditórios.

Em relação ao texto 1, uma das professoras, Ana,<sup>2</sup> afirmou que o que está lá no papel é “maravilhoso”, mas na prática é muito diferente, pois o professor não consegue “conscientizar” o aluno. Isso se deve ao fato de que essas questões não “fazem parte do mundo” dos alunos, que estão constantemente questionando: “por que que eu tenho que aprender inglês?”. Surge nesse caso a necessidade, no entender de Ana, de conscientizar o aluno da importância de se aprender essa língua, pois ele não percebe a presença do inglês no seu dia-a-dia e acredita que pode viver sem ele. Para Ana, essa conscientização passa também por questões políticas. No entanto, ela tende a transferir essa discussão ao professor de geografia:<sup>3</sup>

#### Segmento 1

E – Então, mas aí você falou, no caso da geografia, / também eles trabalham a questão política, né. E você acha / que nas aulas de inglês essa questão pode ou deve vir à tona também?

ANA – Deve e pode. Sabe, é aquela questão: [...] todo ano eu trabalho com o ensino fundamental, antes de começar as aulas, eu já troco, sempre, com o professor da área de geografia: “Olha, eu vou começar a trabalhar inglês, então gostaria que você estivesse abordando a questão política”, porque eles sempre vão perguntar, e ao mesmo tempo o professor de geografia diz que eles perguntam. [...] Então o professor teve também que

---

<sup>2</sup> Os nomes são fictícios. Ana e Márcia, professoras da escola de Campinas, foram entrevistadas a título de teste. Os demais professores, que atuam em escolas de Belo Horizonte, foram entrevistados posteriormente. Eles responderam também a um questionário sucinto, referente a aspectos pessoais e profissionais. Essas informações podem ser encontradas em Zacchi (2003, p. 143-145), de acordo com a seguinte nomenclatura: Solange = P7; Hélio = P4; Cristina = P6.

<sup>3</sup> Convenções para a transcrição das entrevistas

E – Entrevistador

**Negrito** – ênfase na entonação

(?) – incompreensível

/ – pausa breve

// – pausa longa

fazer esse trabalho de conscientização, mas é igual o professor de geografia também questiona, chega no final do ano é meio complicado.

Apesar de ela perceber a importância do tema no ensino de inglês, essa conscientização política, no entanto, fica a cargo do professor de geografia. No decorrer da entrevista, veremos então que a noção de conscientização estará sempre presente; no entanto, para Ana, ela toma outros contornos. Na seqüência dessa discussão, apresentei-lhe o texto 2:

É claro que nós não temos o poder de impor nossa vontade como antes, mas a influência da Grã-Bretanha permanece, em proporção maior do que seus recursos militares e econômicos. Isso acontece em parte porque o inglês é a língua franca da ciência, tecnologia e comércio; a demanda por ela é insaciável e nós atendemos a essa demanda seja através dos sistemas educacionais de países “anfitriões”, seja numa base comercial quando o mercado suporta. Nossa língua é nosso maior patrimônio, maior do que o petróleo do Mar do Norte, e a oferta é inesgotável; além disso, apesar de não termos um monopólio, nosso produto singular continua extremamente procurado. Fico contente em dizer que aqueles que guiam as fortunas deste país compartilham de minha convicção da necessidade de investir em, e explorar ao máximo, essa dádiva, esse patrimônio invisível. (Relatório Anual do Conselho Britânico de 1983-84, citado em Phillipson, *Linguistic imperialism*, p. 144-145)

Esse é um texto que está veiculando um discurso explicitamente hegemônico. Nas minhas perguntas, procurei enfatizar o caráter de mercadoria atribuído à língua inglesa. Ana preferiu não tomar essa atribuição como certa, mas, como eu insistia na pergunta, creditou esse caráter de mercadoria mais uma vez à falta de conscientização do aluno. Segundo a professora, isso se deve em parte ao papel desempenhado por certas escolas de línguas que estão preocupadas somente com a questão financeira e do mercado, sem um projeto pedagógico consistente. Assim, essas escolas ajudam a difundir a idéia de que não se aprende inglês na escola pública. O aluno que queira de fato aprendê-lo deve estudar numa escola de línguas ou viajar para o exterior. Indaguei então como seria possível mudar essa situação. Ana argumentou que há muitos problemas estruturais na escola pública e falta de empenho por parte dos professores. Tentei então trazer a discussão para o âmbito da sala de aula. Mais uma vez, o tema da conscientização foi retomado.

## Segmento 2

E – Mas, bom, fora isso, dentro de sala de aula, como que você acha? Eu acho que essa questão do que é feito fora da sala de aula é muito importante, / também. Mas e dentro da sala de aula? Com o que vocês têm. Com o que vocês têm em mãos, o que você acha que pode ser feito?  
ANA – Olha , o que a gente tem, eu acho que dá para melhorar, é aquela

questão, eu acho que o que pega aí é a conscientização do aluno. Quando o aluno é consciente de que aquilo é importante, você consegue fazer alguma coisa, agora, quando ele não tem essa consciência, ele acha que ele é obrigado a aprender, é difícil. Então aí você não consegue fazer muita coisa. Eu acho que o maior desafio é você conscientizar o aluno e motivá-lo.

Nesse trecho, a noção de conscientização aparece primeiramente relacionada à importância de se aprender inglês e posteriormente à motivação. A conscientização seria assim uma forma de mostrar ao aluno a importância da aprendizagem do inglês nos dias de hoje e servir como motivação para que ele aprenda a língua. Mais adiante a professora nos revela qual a importância do inglês no seu entender:

### Segmento 3

E – Quando você diz que a língua inglesa é necessária para esse aluno, em que termos? É necessária para quê? Ou importante?

ANA – É, / importante. Por exemplo, o nosso aluno hoje do estado é muito desleal depois a concorrência no mundo lá fora, ou o mercado de trabalho, ou uma universidade, que são poucos os que conseguem depois / continuar sua carreira. É, eu acho que é muito desleal, porque lá fora por menos que ele vai ser lá um caixa, numa loja e tal, exige aquele mínimo que ele tem que saber, então ele sempre está - quer dizer, tem aqueles que sabem - ele sempre vai estar ali, por baixo, ele sempre acha que ele é incapaz, que ele não vai conseguir. A questão, eu acho assim: para o nosso aluno é necessário, não é nem ir para a universidade, que são poucos, acho que a questão é o mercado de trabalho mesmo. Para o nosso aluno é.

A função do inglês seria nesse caso preparar o aluno para o mercado de trabalho. Aqui saímos então de um discurso contra-hegemônico, a conscientização crítica, para um outro tipo de discurso, esse hegemônico, que trata do uso instrumental do inglês para fins utilitários. A conscientização do aluno, nesse caso, permitiria a ele perceber a importância de se aprender inglês para poder conseguir um emprego, diferentemente da noção contra-discursiva apresentada no trecho do PCN. O trajeto que a noção de conscientização percorre na fala de Ana nos permite perceber uma estratégia discursiva em que a professora parte do discurso contra-hegemônico apresentado no texto para depois, omitindo-o, dar voz a um discurso próprio em que estão presentes aspectos dos discursos hegemônicos do ensino instrumental e utilitário da língua inglesa. Isso nos remete ao conceito de discurso persuasivo interno de Bakhtin (1988, p. 145-146). A partir das palavras de outrem, Ana constitui seu próprio discurso, orquestrando as diversas vozes a que está exposta – e isso inclui a fala do entrevistador, os textos apresentados e outros discursos assimilados anteriormente. Ela então se apropria da palavra

de outros para adaptá-la “à sua orientação semântica e expressiva” (BAKHTIN, 1988, p. 100).

Quanto a Márcia (transcrição abaixo), o tema da conscientização surge em sua fala principalmente depois de apresentado o texto 2. Fiz a ela a mesma pergunta em relação ao inglês ser tratado como uma mercadoria. No seu entender, se o aluno compreender o motivo de estar aprendendo inglês, e através dele perceber as diferenças culturais, valorizando assim a própria cultura, a língua deixa de ser um produto como outro qualquer. Para isso então ela faz menção à conscientização citada no texto 1, do PCN. Entretanto ela entende que a consciência do aluno pode ser trabalhada através do ensino da cultura-alvo, dando-lhe condições de selecionar o que pode ser aproveitado dessa cultura, em vez de absorvê-la pura e simplesmente. Em seguida, volto ao texto 1, evocando uma visão crítica e de certa forma direcionando a discussão:

#### Segmento 4

E – [...] E / você acha, então, que / essa conscientização seria feita através de uma forma mais crítica, como coloca, né, esse trecho do PCN, ou que outra forma você...

MÁRCIA – Eu acho que, assim, a melhor maneira é você trabalhar a conscientização, né, do aluno, senão ele não vai ter a crítica. Sempre fazer essa comparação, né, entre culturas diferentes.

E – Mas aí, / quando você fala em culturas diferentes, eu volto àquela pergunta do início, né: [...] por exemplo, vamos supor que você estivesse ensinando / italiano, certo? Você acha, assim, que as implicações seriam as mesmas? Mesmo as implicações culturais, né. Seria só uma questão de você discernir o que é cultura italiana e cultura brasileira? Ou você acha que, no caso do inglês, é isso e mais alguma coisa, ou menos alguma coisa?

MÁRCIA – Eu acho assim, que qualquer língua, né, que, que for ensinada, eu acho que é legal trabalhar as diferenças culturais, mas talvez o inglês seja, assim, necessário trabalhar de uma forma até mais crítica, / pela questão da dominação, né.

Aqui eu me reporto a uma discussão realizada no início da entrevista, logo após a leitura do texto 1, em que Márcia afirma a importância de se aprender uma língua e uma cultura estrangeiras. Através de várias perguntas, procuro induzi-la a perceber que há algumas diferenças entre ensinar e aprender inglês e ensinar e aprender uma outra língua estrangeira qualquer, como questões referentes a prestígio e dominação. No segmento 4, faço uso da mesma estratégia, o que leva Márcia a concordar comigo, ainda que ela continue a relacionar conscientização com o ensino e aprendizagem de cultura. Da mesma forma, através da minha fala, em que eu faço menção ao PCN, ela considera que a conscientização vai conseqüentemente proporcionar uma visão crítica ao aluno.

Diferentemente de Ana, que orquestra as diversas vozes de forma a omitir o discurso contra-hegemônico do texto e expressar um discurso hegemônico, Márcia faz uso da palavra do entrevistador para dar voz a um discurso contra-hegemônico. Com respeito à segunda entrevistada, ficam mais evidentes também as relações de poder presentes no momento da entrevista. Conforme disse anteriormente, minha participação como entrevistador não pressupunha objetividade e neutralidade. Há que se levar em consideração minhas intervenções de maneira subjetiva, que carregam uma visão de mundo específica. Neste caso, minha voz, no contexto da entrevista, surge como portadora de um poder e um saber institucionais,<sup>4</sup> mas que nem por isso se afirma hegemônica. Ao contrário, apoiando-me no conteúdo do texto do PCN, procuro inserir nas discussões elementos contra-hegemônicos como resistência e consciência crítica. O uso que Márcia faz desses enunciados evidencia a interação e/ou conflitos existentes entre os diversos discursos durante a entrevista.

Como podemos perceber, há algumas contradições nas falas das professoras entrevistadas no que se refere ao tema “conscientização”. Essa diversidade de abordagens pode implicar, ainda que inconscientemente, um esvaziamento do tema. Evitando falar diretamente sobre ele e transferindo a discussão para outros assuntos, as entrevistadas podem estar demonstrando o quanto ele é complexo e difícil de se abordar, principalmente quando sai do âmbito da teoria e tenta entrar na prática da sala de aula. Uma abordagem indireta nesse caso se mostra mais segura. Da mesma forma, ao transferir a discussão de questões políticas para professores de outras disciplinas, o professor de inglês se exime do trabalho de tratar, em sala de aula, de assuntos polêmicos e controversos que têm relação direta com a pedagogia de línguas. Concentram-se apenas em aspectos lingüísticos ou, quando saem do universo do inglês, em geral tratam de temas que não têm relação com a língua, como ecologia e conflitos de gerações.

As contradições apresentadas na análise acima podem ser interpretadas, conforme já mencionado, utilizando-se as concepções de linguagem e discurso de Bakhtin (1988). Pode-se perceber nas falas a justaposição de diversos discursos, ou vozes, que tanto podem ser hegemônicos como contra-hegemônicos, já que em muitos casos não é possível diferir um discurso do outro, ou quando ele deixa de ser hegemônico e passa a ser contra-hegemônico e vice-versa. Dessa forma, as colocações de Bakhtin sobre a justaposição e orquestração de vozes variadas podem ser um complemento à dicotomia hegemônico/contra-hegemônico, que em alguns casos pode se mostrar muito simplista. Isso nos permite também perceber como os entrevistados orquestram as várias vozes a que estão expostos: do

---

<sup>4</sup> Levando-se em consideração que estas entrevistas foram realizadas em função de minha dissertação de mestrado.

entrevistador, dos textos, dos colegas, dos alunos. E como em muitos casos incorporam um discurso alheio para depois torná-lo seu.

Na fala de outra professora, Solange, percebe-se o conflito existente entre a posição da professora e a dos alunos. Partindo da discussão do fragmento do PCN, perguntei-lhe que tipo de conscientização era necessário fazer ao aluno de língua inglesa. A discussão segue um percurso semelhante ao que houve com Ana e que foi mencionada acima. Solange responde que é necessário conscientizar o aluno da importância de se aprender inglês. Conforme ela havia afirmado no início da entrevista, essa importância se referia ao fato de que, com a globalização, o inglês permite ao mundo inteiro falar uma mesma língua: “o inglês está conectando todos os países, / no comércio, em tudo, / no estudo”. Indaguei então como a questão da hegemonia do inglês poderia ser abordada em sala de aula. Depois de muito hesitar, Solange afirma que se pode mostrar ao aluno a praticidade do inglês, e que em relação a outras línguas ela é uma língua fácil de se aprender. Em seguida, perguntei-lhe como ela trabalhava com os alunos que não estavam interessados em aprender o idioma. Para ela, essa é uma tarefa difícil, pois acredita que o inglês para eles não tem importância nenhuma e está fora da sua realidade.

Como exemplo, ela cita o caso de um vídeo que ela levou a uma das aulas, com um clipe da cantora norte-americana Britney Spears. A professora teve o cuidado de trabalhar antes a letra do clipe, inclusive a tradução e a pronúncia para que os alunos pudessem acompanhar cantando. No entanto, os alunos não demonstraram tanto interesse quanto ela esperava. Mas se mostraram muito mais animados quando, ao voltar a fita, sem querer, ela passou um trecho de um clipe da banda brasileira Os Raimundos. O exemplo que Solange deu a seguir ilustra melhor ainda o comportamento dos alunos:

#### Segmento 5

E – E aí você acha nesse caso da música, e pensando um pouco também em termos de cinema, você acha assim que existe uma tendência dos alunos rejeitarem o inglês ou mais de se identificarem com ele? Com o inglês e com a cultura também, né.

SOLANGE – Eu acho que a tendência maior é rejeitar. Principalmente com cultura, e agora com esse problema todo, por exemplo, no ano passado eu passei um vídeo que mostrava aquele problema, né, do atentado do 11 de setembro. Então / assim / eles ficam todos a favor do Bin Laden, né. A maioria assim a favor do Bin Laden. Eu chocada com aquilo que aconteceu, então eu estava mostrando e eles assim achando ótimo. Sabe, muitos achando que foi bem-feito. Então eles rejeitam muito, como a maioria, né, rejeita os Estados Unidos.

Vemos que Solange já parte do pressuposto de que a maioria das pessoas, e não só os alunos, rejeita os Estados Unidos, e isso inclui aspectos culturais. Ela se vê numa situação em que está tentando ensinar aos alunos uma língua de um país dominante e que ela considera importante, essencial,

por ser uma língua que “está conectando todos os países”, posição que aparentemente não é compartilhada pelos alunos. Sobre essa mesma questão, outro entrevistado, Hélio, entrevê uma atitude contraditória na posição dos próprios alunos.

#### Segmento 6

HÉLIO – [...] uma coisa que eu percebo muito em todos eles é, independente do professor de história questionar, independente de eu ter conversado com eles a respeito disso, / é, o ufanismo deles, né, o patriotismo deles é muito superficial. / É mais ligado, / acho que aparece na época da Copa do Mundo. E a relação de admiração que eles têm pela cultura e pelo povo americano é / é grande.

E – É uma questão até contraditória, né. Eles rejeitarem o inglês por causa dessas, porque esses outros professores falam, né, pela questão da dominação, mas, / é, / será que eles deixam de assistir filme americano, por exemplo, deixam de ouvir música norte-americana?

HÉLIO – É isso que eu ‘tava querendo dizer, (?) contraditórias. Na roupa que eles vestem. Eles podem ‘tá assistindo, discutindo a respeito disso, se mostrando altamente teóricos, pelo, / é, o imperialismo, né, americano como o inimigo número um, mas é /, o tênis deles é americano, o filme, a música que eles gostam é americana.

Enquanto Solange vê como certa uma grande rejeição aos Estados Unidos e, conseqüentemente, à língua inglesa, para Hélio essa rejeição é apenas superficial e o que existe no fundo é admiração. A fala de Hélio vislumbra a possibilidade de se desmitificar certas posições adotadas pelas pessoas por não haver discussão profunda e apropriada sobre questões que devem ser trazidas para a sala de aula, neste caso a de inglês. Em outros momentos, ele critica a maneira superficial dos professores de história e outras disciplinas de abordar temas como dominação cultural e imperialismo.

#### Segmento 7

HÉLIO – Existe a rejeição mais própria do // deixa eu lembrar a palavra, // do medo de ‘tá sendo colonizado demais. É uma idéia que é passada pra eles através até de outros professores. Até de próprios colegas de trabalho.

E – Professores de inglês mesmo?

HÉLIO – Não. / Professor de história, geografia, de português, que ao ensinar pra eles essa questão de dominação cultural, / é, sei lá, fazem a coisa de forma meio superficial. É uma coisa que eu tenho que corrigir também, quando eles estão mais velhos, no segundo grau.

#### Segmento 8

E – E aí / é, / você falou da colonização e também do tratamento que os professores de outras áreas fazem em relação ao inglês. Como que você

vê essa questão, / essas questões dentro da sala de aula? Você acha que o professor de inglês deve abordar essas questões também?

HÉLIO – O professor de inglês deve abordar porque / essa questão vai ser tratada. Seja em história, seja em português, ela vai ser tratada e ela não vai ser tratada de uma forma muito honesta. Vai ser tratada geralmente, pela minha experiência em outras escolas onde eu já estudei, (corrigindo) eu já trabalhei, é, / essa situação, ela é abordada de forma meio cruel. [...] Que é uma coisa passada superficialmente, sem muita discussão, que não chega à minha sala de aula, por exemplo, / quando chega, chega de uma forma desvirtuada, já em forma de questionamento, já em forma de oposição, por isso que eu acho que todo professor de inglês deveria tratar disso. (?)

E – E isso também sem tirar, né, essa /, não vou dizer um dever mas, / tarefa também dos outros professores.

HÉLIO – Com certeza. Na verdade eu acho que o mais interessante seria que, quando esse assunto fosse tratado, fosse tratado de forma conjunta. Que essa, / esse problema, né, que é colocado da **globalização, neo-colonialismo**, essas coisas, / é, eu acho que, quando o professor de história ‘tiver falando sobre isso, ele deveria dar um toque pro professor de inglês pra ele ‘tá falando alguma coisa a respeito, o professor de português também (?), mas geralmente falam de uma forma anti-profissional.

O professor de inglês se vê às voltas, nesse caso, não só com as posições contrárias dos alunos, mas agora com as de professores de outras disciplinas. No entanto, essa é uma discussão que assume matizes interessantes. Não se pode partir do pressuposto de que o discurso do professor de inglês assume características exclusivamente a favor de uma cultura e língua hegemônicas e que professores de outras disciplinas adotam um discurso contra-hegemônico nesse sentido. A fala de Hélio é ilustrativa nesse aspecto, uma vez que, no afã de promover uma resistência aos valores “imperialistas”, muitos desses professores acabam por tratar do problema de forma superficial e redutiva, e podem transmitir uma visão distorcida para o aluno, gerando nele uma rejeição pela língua inglesa e a cultura anglo-estadunidense. Substituir a admiração pela rejeição torna opacas as contradições e não garante ao aluno a possibilidade de elaboração de um contra-discurso a partir da própria língua inglesa. Na verdade, essa rejeição pode estar direcionada mais para a aprendizagem do inglês do que pela língua em si. O discurso dos professores de outras disciplinas pode servir como justificativa para muitos que não desejam aprender inglês, mas que se sentem de alguma maneira identificados com a cultura anglo-estadunidense. O que demonstra que os alunos também desenvolvem sua própria orquestração e reelaboração de discursos.

Conforme foi discutido a respeito do segmento 3, embora Ana seja um tanto evasiva quanto a relacionar o ensino de inglês com suas implicações políticas e sociais, transferindo essa tarefa ao professor de geografia, num outro momento ela também entra em conflito com as posições desses

professores, que, segundo ela, passam aos alunos idéias como “se você quer aprender inglês, vá para a Inglaterra, mas não vá pros Estados Unidos [...]” ou “só aprendo inglês se for inglês britânico, inglês americano Deus me livre”. Esse discurso acaba emergindo na aula de inglês através do aluno, que, internalizando o discurso de outros professores, cobra do professor de inglês uma posição “coerente”. Assim, a interferência de professores de outras disciplinas pode ser vista, pelo professor de inglês, como um fator aparentemente positivo em algumas situações, já que lhe poupa o trabalho de abordar questões, em muitos casos polêmicas, que não sejam especificamente lingüísticas. Por outro lado, pode ser vista como negativa quando esses professores passam uma visão parcial dessas questões, o que provocará nos alunos reações às quais caberá ao professor de inglês dar uma resposta. A solução apontada por Hélio, conforme mostra o segmento 8, é que esses assuntos deveriam ser tratados de “forma conjunta” entre os professores, ou seja, interdisciplinar.

No entanto, evitar essa discussão, ignorando suas implicações, pode ser outra estratégia adotada pelos professores. No caso de Cristina, após a leitura do texto 2, do Conselho Britânico, chamo a atenção para a menção aos sistemas educacionais:

### Segmento 9

E – O que me chama a atenção aí é...

CRISTINA – “Numa base comercial”?

E – ...”através dos sistemas educacionais”, né.

CRISTINA – Pois é, o que que eu te falei? Quem é o único responsável por isso? É a escola, o professor, entendeu. Ela é responsável pela transmissão do conhecimento. E o professor vai fazer disso / aquilo que ele acha da profissão que ele tem. Porque tem gente que é totalmente contra. Quando eu entrei aqui [na escola], todo mundo era contra, olharam para mim, eu era discriminada. Eu fui fazer uma festa de *Halloween* aqui, quase me mataram. “**Que que é isso, folclore estrangeiro**, sendo que o próprio folclore nosso ninguém (?)”. “Problema de vocês (?)”. Os professores da área de português ter feito o trabalho de folclore foi em agosto, quando eu entrei aqui, em outubro eu fui fazer *Halloween* (?), boicotaram. **Fizeram de tudo, de tudo que você puder imaginar** para impedir que eu fizesse uma festa de *Halloween*, mas não tem nada a ver. Depois teve uma festa aqui que eles [os alunos] colocaram uma (?): *Independence Day*. Ah, mas isso foi o cão! [...] Isso causou uma revolta tão grande em tantos professores aqui, entendeu. Principalmente a professora de geografia [...]. Só que hoje [ela] estuda inglês, [...] por quê? Ela é autora do livro de geografia aqui da escola. Quando ela foi num congresso em Cuba, depois ela foi noutro congresso internacional, não sei onde, que ela teve as maiores dificuldades. [...] Eu fiquei muito contente, falei pra ela: “te dou a maior força, maior apoio, de você estar fazendo o curso de inglês”. Então eu falei pra ela: “o problema é a comunicação”, entendeu. Porque

não tem essa pra nós, esses pontos comerciais não, que isso aí é muito pouca gente. Que ela concorda, inclusive. Esse mercado de trabalho (?), não, **não é, não é, não é**. O problema é exatamente a pessoa se comunicar.

A ênfase no ensino da língua para a comunicação, com propósitos instrumentais, exclui a possibilidade de discussão sobre outras questões relevantes relacionadas ao estudo de línguas que vêm sendo apontadas neste trabalho. A estratégia discursiva de Cristina é semelhante à de Ana: ela descarta o discurso hegemônico da língua instrumental para o mercado de trabalho e assume o discurso igualmente hegemônico do inglês para a comunicação.

Quanto à festa de *Halloween*, seu sucesso entre os alunos – confirmado por outra entrevistada – acontece em meio a uma tentativa não tão bem sucedida de outros professores de promover a cultura brasileira. O interesse dos alunos é considerado natural e o *Halloween* é apresentado apenas como um aspecto do folclore estadunidense, desvinculado de um contexto cultural e político mais amplo. O sucesso do *Halloween* é assim creditado a suas características intrínsecas. Conseqüentemente, se os professores de português querem valorizar a cultura brasileira, cabe a eles despertar o interesse no aluno. De maneira semelhante, o fato de a língua inglesa ser um poderoso meio de comunicação internacional é apresentado como natural e não se questiona de que forma ela chegou a essa situação “privilegiada”.

Por fim, o caso do *Independence Day*, de acordo com a própria Cristina, refere-se a uma iniciativa dos próprios estudantes. Foi uma festa organizada pelo Grêmio estudantil em comemoração ao 7 de setembro. A oposição dos professores de outras disciplinas talvez se explique pelo paradoxo de se comemorar a independência do Brasil por meio de uma língua hegemônica internacional. Mais paradoxal ainda por fazer menção a um filme representante de uma cultura igualmente hegemônica. Os alunos se apropriam, assim, de um discurso hegemônico veiculado internacionalmente pelos meios de comunicação para aplicá-lo a um contexto particular totalmente distinto, sem levar em consideração os aspectos históricos e culturais envolvidos e sem necessariamente formular um contra-discurso em relação à língua inglesa e à cultura estadunidense. No entanto, é uma iniciativa que pode indicar resistência a outras formas de poder dentro da escola. Os alunos, numa situação informal, podem estar se apropriando de uma língua e cultura internacional hegemônica, extremamente veiculada pelos meios de comunicação, como uma forma de identificação e expressão em resposta ao caráter impositivo das comemorações oficiais de 7 de setembro nas escolas, nas quais eles normalmente não têm poder de decisão. Por outro lado, pode-se dizer também que uma atividade realizada por um grupo de estudantes (o Grêmio estudantil), que também detém um certo poder, não representa necessariamente os interesses e vontades de uma maioria. Ou seja, provavelmente há também aqueles alunos que não concordam com uma festa chamada *Independence Day* para se comemorar o dia da independência política do Brasil.

## Considerações finais

Colocar, portanto, o problema em termos de uma dicotomia entre rejeição e admiração por parte dos alunos não abrange a totalidade dos conflitos existentes no ensino da língua inglesa e de sua relação com outras disciplinas, restringindo as possibilidades de discussão sobre como os professores lidam com esses conflitos. Conforme assinala Pennycook (1998, p. 47), “Precisamos entender as escolas como arenas culturais complexas, onde formas diversas estão em conflito permanente, e precisamos compreender, acima de tudo, a política cultural do ensino de línguas”. Os exemplos acima parecem confirmar essa complexidade e o cuidado que é preciso haver nas discussões acerca das relações pedagógicas em todos os âmbitos.

Essa pequena análise é apenas um indicativo dos variados conflitos presentes no processo de ensino da língua inglesa. A partir da discussão sobre a noção de conscientização, e sobre como ela é entendida por diferentes professores, procurei evidenciar a natureza dos diversos discursos aos quais o professor de inglês está constantemente exposto. Pudemos perceber como os entrevistados lidam com os discursos dos textos que lhes foram apresentados, do entrevistador e outros, como os de alunos e colegas. E também algumas das relações de poder existentes tanto no momento da entrevista como no próprio processo de ensino e aprendizagem do inglês.

Essas questões apontam também para a maneira como os professores orquestram essa diversidade de vozes conflitantes que fazem parte de seu mundo e como eles as reelaboram internamente, tornando-as palavras próprias num processo dialógico em que os discursos estão em constante conflito e interação, levando-se em consideração o contexto das relações de poder e das práticas hegemônicas e contra-hegemônicas em âmbito local e internacional. Revelam-se assim contradições tanto no interior das falas dos professores, quanto entre os seus discursos e os de outros envolvidos, o que torna evidentes os numerosos dilemas enfrentados por esses professores no processo de ensino de uma língua mundialmente hegemônica, num contexto em que estão envolvidas relações de poder extremamente complexas.

## ZACCHI, V. SPEECH ARTICULATION BY TEACHERS OF ENGLISH

**Abstract:** *The prestige of the English language in Brazil – largely due to its hegemonic position in the world – has fostered two prevailing and apparently opposite tendencies: the idealisation and the rejection of English. As a result, Brazilian teachers have had to face numerous dilemmas in their profession. They are constantly exposed to diverse and conflicting discourses about English in the world and ELT. Thus English teachers of Belo Horizonte’s and Campinas’ public schools were interviewed. The analysis of their speeches was carried out within the framework of Mikhail*

*Bakhtin's (1988) concepts of language and shows how these teachers seek to orchestrate and rearrange such conflicting discourses.*

**Keywords:** speech articulation; ELT; applied linguistics; teacher education.

### Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. O discurso no romance. In: BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et alii. São Paulo: Unesp/Hucitec, 1988. p. 71-210

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º. e 4º. ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUSNARDO, JoAnne e BRAGA, Denise B. Language and power: on the necessity of rethinking English language pedagogy in Brazil. In: SAVIGNON, S.J. e BERNS, M.S. (Eds.). **Initiatives in communicative language teaching II**. Reading: Addison-Wesley, 1987. p. 15-32.

HOLLAND, Dorothy et alii. Authoring selves. In: HOLLAND, Dorothy et alii. **Identity and agency in cultural worlds**. Cambridge: Harvard University Press, 1998. p. 169-191.

MACHADO, Irene A. **O romance e a voz: a prosaica dialógica de M. Bakhtin**. Rio de Janeiro-São Paulo: Imago-Fapesp, 1995.

PENNYCOOK, Alastair. A Lingüística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, Inês e CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs.). **Lingüística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Trad. Denise B. Braga e Maria Cecília dos S. Fraga. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 23-49.

PHILLIPSON, Robert. **Linguistic imperialism**. Oxford: Oxford University Press, 1992.

ZACCHI, Vanderlei J. **Discurso, poder e hegemonia: dilemas do professor de língua inglesa**. Campinas, 2003. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.