



**A IMPORTÂNCIA E OS DESAFIOS ENCONTRADOS NO ENSINO
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NO ENSINO BÁSICO****THE IMPORTANCE AND CHALLENGES FOUND IN TEACHING ENGLISH
LANGUAGE LEARNING IN BASIC EDUCATION**JUNIOR; Antônio Carlos Soares¹**RESUMO**

De acordo com estudos e pesquisas realizadas o ensino da Língua Inglesa no Ensino Médio foi e permanece sendo inconveniente na maioria das escolas públicas e particulares no Brasil, reforçando dessa forma, a crença de que é excêntrico se aprender inglês nas escolas regulares. Esta investigação foi dirigida de forma a aproximar o perfil dos subalternos envolvidos neste processo; educador e educando; buscando avaliar os motivos de um ensino insatisfatório que embora não atende as metas previstas nas informações relacionadas ao ensino, sobretudo determinado alguns preceitos estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, mais especificamente o PCN de Língua Estrangeira. As consequências mostram que, embora do ensino da escola pública seja considerado menos eficiente que o da escola particular de caráter geral, no que dizer respeito ao ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa, contudo, a escola pública quanto à privada proporciona características bem imediatas uma da outra, evidenciando a necessidade de uma política de ensino de línguas mais intensa e uma inquietação maior com relação à formação de professores bilíngues.

Palavra-chave: Importância; Ensino Aprendizagem; Língua Inglesa.

ABSTRACT

According to studies and research carried out, the teaching of the English Language in High School has been and remains an inconvenience in most public and private schools in Brazil, reinforcing in this way the belief that it is eccentric if it learns English in regular schools. This research was directed in order to approach the profile of the subalterns involved in this process; educator and educator; seeking to evaluate the reasons for an unsatisfactory teaching that although it does not meet the goals set in the information related to teaching, especially determined some precepts established by the National Curriculum Parameters /PCNs, more specifically the Foreign Language NCP. The consequences show that, although public school education is considered less efficient than the general private school, with regard to teaching and learning the

¹ Graduado pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, em Licenciatura em Letras, concluído em 2014. Este artigo é para obtenção do certificado de especialização em Coordenação Pedagógica e Supervisão Escolar pela Faculdade Integrada Instituto Souza LTDA – FaSouza. EMAIL: junior2009carlos@gmail.com.

English language, however, the public school as a private school provides very immediate characteristics. On the other, highlighting the need for a stronger language teaching policy and greater concern about the training of bilingual teachers.

Keywords: Importance; Teaching Learning; English language.

1. INTRODUÇÃO

Pesquisar é preocupar-se em ir além da zona de conforto, buscar novas informações e conhecimentos acerca de algo desconhecido ou pouco conhecido pela maioria das pessoas. Deste modo, o presente estudo teve como foco principal destacar a importância da língua inglesa no processo de aprendizagem.

Sabe-se que a necessidade de se conhecer e dominar outro idioma vem aumentando consideravelmente nos dias atuais, sobretudo em decorrência da globalização e suas consequências na pós-modernidade. Nesse contexto, a língua inglesa assume um papel de extrema importância, haja vista ser considerada a língua universal, que é utilizada por inúmeras pessoas diariamente, seja nas relações de trabalho, estudo ou até mesmo em círculos sociais, por falantes nativos e não nativos.

O PCN deixa bem claro que, ultimamente, é excêntrico conceber um indivíduo que, ao término do ensino médio, permanecendo ou não sua formação acadêmica, seja inabilitado de fazer uso da língua estrangeira em circunstâncias da vida moderna, nas quais se exige a conquista de conhecimento, pois ao se adequar a uma língua, o principiante se apropria ao mesmo tempo dos bens culturais que ela conglera e são esses bens que lhe consentirão ter acesso a conhecimentos em significado amplo, bem como uma inclusão social mais qualificada, da qual poderá beneficiar-se e sobre a qual poderá intervir.

Assim, através de uma análise crítica, busca-se compreender as falhas no processo de ensino-aprendizagem do idioma, principalmente no âmbito educacional, procurando apresentar possíveis soluções, como a aplicação de novas metodologias de ensino da língua inglesa, ligadas a uma abordagem intercultural, que possibilitam um maior contato e compreensão da pluralidade cultural, dado o caráter multifacetado e multidisciplinar do idioma.

Analisando a realidade do ensino de línguas estrangeiras nas escolas e o ideal do ensino registrado pelas políticas de ensino de línguas, este estudo buscou aproximar e avaliar os fatores que têm sido impedimento para um ensino e uma aprendizagem da língua inglesa eficaz e expressiva no Ensino Médio nas escolas pública e particulares.

Dessa maneira, o objetivo geral da presente pesquisa é discutir os desafios enfrentados no ensino da língua inglesa na contemporaneidade, apresentando novas perspectivas e metodologias de ensino. Em relação aos objetivos específicos, buscase, em um primeiro momento, fazer uma breve contextualização histórica do ensino da língua inglesa no país e em momentos posterior, objetiva-se discutir-se as dificuldades enfrentadas no processo de ensino aprendizagem da língua inglesa nos dias atuais. Por último, propõe-se analisar os desafios na implementação de novas metodologias de ensino sob uma abordagem intercultural.

Logo, é indiscutível a relevância do estudo do tema, pois, apesar de a língua inglesa ser a língua (idioma) mais falado do mundo, ainda existem inúmeros problemas que impossibilitam uma aprendizagem significativa da língua, embora a língua seja estudada durante todo ensino básico no Brasil.

O presente artigo foi desenvolvido através de pesquisa de campo e bibliográfica, feita por meio da legislação, documentos e artigos científicos publicados sobre o tema. O método utilizado foi dedutivo, partindo do discurso e análise geral de informações disponibilizadas sobre o assunto, com o objetivo de alcançar uma conclusão específica.

2. DESENVOLVIMENTO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Nacional (LDBEN, 2022) o Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, estabelecendo as principais finalidades dessa etapa da educação que são: a concretização e o aprofundamento dos conhecimentos obtidos no Ensino Fundamental; a preparação fundamental para o trabalho e a cidadania do educando; o aperfeiçoamento do educando como pessoa, incluindo sua concepção ética e o desenvolvimento da

autonomia intelectual e do pensamento crítico, assim como a concepção dos embasamentos científicos e tecnológicos dos procedimentos bem-sucedidos, relacionando a ensinamento a aprendizado.

Em relação ao ensino de línguas estrangeiras, a LDBEN institui em se Art. 36 que necessitará ser adicionada uma língua estrangeira moderna, como matéria indispensável em seu currículo e que a própria deverá ser selecionado pela comunidade escolar; paralelamente as Diretrizes Nacionais Para o Ensino Médio (DCNEM, 2000) colocam como meta do Ensino Médio, no que se menciona ao ensino de línguas estrangeiras, que os discentes necessitarão conhecer e usar as línguas estrangeiras como utensílio de acesso a informações e a outras culturas e grupos igualitários.

Entretanto, o que pode ser observado nas escolas públicas e particulares é um fato muito distante do recomendado nos documentos anteriormente mencionados, pois os educando persistem em acreditar que não irão aprender nada ou quase nada do inglês proposto exclusivamente com o que é ensinado nas escolas, amostra disto foram os testemunhos de discentes de escolas públicas e particulares em relatórios realizadas acerca da introdução da prova de língua estrangeira no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2010. Na maior parte desses relatos, o que se observa é a desconfiança por parte dos estudantes que contam somente com as aulas da escola regular de não ser competente na compreensão dos textos proporcionados, demonstrando que a responsabilidade sobre o papel formador das aulas de línguas estrangeiras permanece a ser impulsionado aos estabelecimentos especializados no ensino de línguas.

No mundo globalizado, os discentes apresentam acesso há inúmeros recursos que lhes consentem chegar à escola com muito mais informação a respeito de uma língua estrangeira do que era imaginável no passado, e, conseqüentemente, demonstra-se, portanto, a necessidade de professores de línguas qualificados e preparados para aproveitar estes recursos a benefício de um método de ensino aprendizagem significativo para os educandos. Portanto, é imprescindível que os objetivos e desígnios de ensino e de aprendizagem da língua estrangeira sejam aparentemente determinados. Com semelhança a isto, os Parâmetros Curriculares

Nacionais para o ensino médio - PCNEM (Brasil, 2000, p. 23) ponderam que os desígnios maiores do ensino de línguas estrangeiras no Ensino Médio são: saber apontar entre as diferentes formas linguísticas; nomear o registro correspondente a ocasiões na qual se processa o entendimento; propor uma expressão que melhor reflita a ideia que almeje compartilhar; envolver de que forma determinada demonstração pode ser explanada em razão de exterioridade social ou cultural; compreender em que medida as circunstâncias meditam a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem a produz; empregar estratégias verbais e não verbais para equilibrar falhas na conversação.

O mencionado documento salienta, também, que estes membros não podem ser compartimentalizados, pois na ação comunicativa, todos estes artefatos estão impecavelmente inter-relacionados e conectados (Brasil, 2000, p. 29). Porém, o que se ressalta nas escolas de um caráter geral é a ênfase no ensino dos aspectos gramaticais e tática de leituras, demonstrando que para o educador de inglês, ou pelo menos para a maior parte deles, esta é a intenção do ensino da língua estrangeira no Ensino Médio.

2.1 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PARTICULARES (ENSINO MÉDIO/FUNDAMENTAL)

Os autores do PCN (Brasil, 2002, p. 33) deixam claro que os princípios que norteiam a produção do documento integrante dos PCNEM (Brasil, 2000) não almejam ser únicos e estabelece tanto exclusivamente uma probabilidade em um amplo universo de princípios de escolha e preparação. Em diferentes termos, não se almeja que o documento seja lido como uma listagem ou “receita”, pois isso constituiria limitar o papel da equipe pedagógica educacional da escola e, especialmente do educador, como construtor e articulador excepcional do currículo, adequando-o às suas situações diversificadas. Os princípios que norteiam o PCN (Brasil, 2002) precisam ser observados como um ponto de partida no longo caminho do alcance de respostas à dúvida que, já determinado tempo, vem desempenhando o papel de ruborizo distante na agilidade do educador em sala de aula: Por que e para que tenho que estudar alguma coisa?

É indispensável, analisar o que o professor de Inglês e seus discentes têm feito em sala de aula, quais os aspectos de ensino que têm sido enfatizados e se esses aspectos são expressivos para os principiantes. De acordo com estudos realizados, estudante das escolas pública e particulares almejam que sejam priorizados, em sala de aula, os aspectos relacionados à leitura de textos e vocabulários, equivalente ao ensino de estruturas gramaticais. Isto confirma que os alunos estão informados de que são essas as habilidades necessárias foram da sala de aula. O que nos leva, então, a pensar sobre os melhoramentos de se priorizar a leitura de textos e o enriquecimento da linguagem. Em primeiro lugar, o trabalho com documentos (textos) irá obrigar os alunos a meditar sobre a significação das palavras dentro e fora de um contexto, e não simplesmente manipular formas gramaticais de atitude automática, o que acontece ao se trabalhar apenas com exercícios estruturais. Além disso, o trabalho com textos (escrita) anima os discentes a adotar riscos e desenvolver tática de leitura. Portanto, o grande desafio do professor de língua inglesa, no Ensino Médio, é exatamente possibilitar o desenvolvimento de tática de leitura, encorajando, assim, a segurança dos educandos, para que este ao se encontrarem com um texto possa disseminar mão das informações contraídas, bem como do conhecimento prévio de mundo, para arriscarem remover do texto o máximo de conhecimento possível.

2.2 DA TEORIA A ANÁLISE DO DISCURSO DA LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO

Segundo estudiosos quaisquer trabalhos que seja estão ligado à AD (Análise do Discurso), e é descrever que ele não está apenas incomodado com o fruto (texto), e sim como método (discurso), mas que usa esse produto como uma materialidade sintética.

É dizer que o trabalho não se faz estritamente na língua sistemática, mas que, por meio dela, envolve também o sujeito e a historicidade. Percebe-se, conseqüentemente, que o sujeito se faz na e pela linguagem, a qual só faz sentido porque se inscreve na história (Orlandi, 2005, p.25).

Em outras palavras, na língua inglesa “a linguagem é condição *sine qua non* que dá a constituição do sujeito” (Chnaiderman, 1998, p.55). Dição essa que

igualmente está sujeita a falhas, ao furo, a opacidade, ao equivoco, uma vez que quem lhe impõe o(s) significado (s) é o subalterno, ou seja, está conectada aquela.

Além disso, o subalterno, nesta probabilidade teórica, e ideológica, e não fantasiosa, pois não é aceito como procedência, essência e causa responsável em sua interioridade por todas as determinações do componente externo (Althusser, 1978, p.68).

Pêcheux e Fuchs, 1975:

[...] asseguram que o subordinado está inscrito no funcionamento de interesse ideológica, convencionalmente chamado de comentário. Nas palavras dos autores, Pêcheux e Fuchs (1975, p.165/166).

Interrupção é o assujeitamento do sujeito como sujeito ideológico, de tal caráter que cada um seja *transportado*, sem se dar conta, e tendo a impressão de estar desempenhando sua livre ambição.

A partir disso, conseqüentemente, pode-se descrever que o sujeito é descentrado, é assujeitado, é interpelado, de acordo com a ideologia, enfim, é incendiado, desmembrado. Ele não é o titular do seu dizer, mas atua sob consequência de suas alucinações: pensa ser fonte do seu pronunciar e ser responsável pelo que diz (Indursky, 2000, p. 70).

Outro conceito importante para a compreensão desta pesquisa diz respeito ao processo de identificação do sujeito dentro do processo de ensino aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Médio, Pêcheux (1975) ressalta que para haver identificação ou relação com uma língua a estrangeira, por exemplo, é preciso que haja posição e concentração. E essa tomada de posição do sujeito ocorre principalmente através de uma modalidade de desenvolvimento, que pode ocorrer em três processos diferentes.

A primeira modalidade de desenvolvimento é aquela em que o sujeito, revestido de uma forma-sujeito, reproduz a demonstração ideológica de dado o desenvolvimento discursivo da Língua Inglesa, o que o autor chama de bom subalterno, ou seja, repetem, sem interrogar, os conhecimentos da Língua pela qual o subordinado está contido. O segundo desenvolvimento está relacionado ao mau desempenho do sujeito, isto é uma tomada de decisão do sujeito que luta contra a demonstração ideológica da Língua. Aqui o indivíduo fica neutro contra a formação discursiva que lhe é imposta (Pêcheux, 1975, p. 215), em diferentes expressões, mesmo questionando o sistema de ideais vigente, ele também ocupa um ambiente

dentro dessa própria bagunça da língua, porém, em outra posição dependente. Essas duas primeiras tomadas de posição acontecem dentro de uma mesma análise de discurso da língua inglesa – uma representação na linguagem e na formação ideológica dominada por essa categoria de leitores.

A segunda modalidade enfatiza o processo de desidentificação dos saberes atribuídos pela formação do ensino aprendizagem da língua estrangeira, ela vem sempre dando ordem sobre os desarranjos e rearranjo, isto é a ideologia trabalha as desfavoráveis, recaindo sobre se mesma. Há, portanto, um trabalho de transformação e deslocamento, da formação do sujeito para a organização da língua estrangeira em um tipo novo, (Pêcheux, 1975, p. 217). Neste caso, a não identificação é tão forte que não há mais ambiente para que o sujeito ainda ocupe lugar no mesmo contexto da ideologia colocada pela deficiência do campo encontrado na área da língua estrangeira. Ela é muito diferente do que se possa imaginar dentro do processo de desenvolvimento do ensino aprendizagem, a mesma não tem um campo livre, e solto, sempre recai sobre a falta de profissionais qualificados para a área em estudo, o que necessariamente necessita de formação de pessoas para que a domine.

2.3 O PROFESSOR COMO SUJEITO IMAGINÁRIO: O DESAFIO DAS ESCOLAS PÚBLICA DE PRESIDENTE SARNEY/MA

A composição da pesquisa, ou seja, do objeto analisável, com tudo com a colaboração de oito professores de língua inglesa de escolas pública, cinco de escolas municipais e três de estaduais, sendo que todos eles lecionam na sede do município de Presidente Sarney/MA, para os alunos do Ensino Fundamental, séries finais, ou Ensino Médio. Cada professor respondeu as seguintes perguntas em forma de questionários: a) *Que importância tem em ensinar a língua inglesa na escola pública?* b) *Na sua concepção, seus alunos acham a língua inglesa importante?* c) *Você acha que a sua opinião, sobre a importância da língua inglesa, é semelhante a diferencia de seus alunos?*

Com estas questões, tentou-se focar além da língua estrangeira, vale ressaltar que na escola pública, a imagem do professor é semelhante a imagens que outros

sujeitos os representam através da figura do aluno, tem-se do mesmo referências, formando assim, não o discurso em si, mas a materialidade, e construindo a partir daí o que possa ser analisado. É a partir desse todo construído que se dá a análise, fazendo os recortes discursivos, pois o recorte é uma unidade discursiva. Evidentemente que unidade discursiva se entende pelos fragmentos correlacionados de linguagem e situações.

Assim, um recorte é um fragmento de situações discursivo (Orlandi, 1984, p.14). E, ainda com Orlandi (2005, p.62).

[...] não há homília fechado em si, mas um procedimento discursivo do qual se pode recortar e analisar circunstância dessemelhante. Consequentemente, a circunstância discursiva, neste caso, foi colocada, assim, não pelo questionamento que foi conferido ao sujeito (professor) e ao sujeito (aluno), o que houve aqui foi apenas uma adaptação do “aqui - acolá”. E é a partir deste “aqui - acolá”, concretizado em textos, o produto estabelecido a partir da análise do discurso destes sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem da língua estrangeira, o mencionado objeto imaginário ou do discurso.

Para desenvolver a análise do discurso dos professores, buscou-se como norte os estudos de Tfouni, 1995, p. 25 e 2007, p. 53) [...] a respeito do fim da Análise do Discurso da Língua Estrangeira, apresentada anteriormente. Conforme estes autores, o específico “trabalha como um princípio que faz o sujeito desfrutar, ao ocupar uma posição ideologicamente determinada” (Tfouni, 2007). Nessa definição, os genéricos como idealiza Tfouni (1995), podem ser de duas autorizações: os recentes nas premissas dos silogismos e os que acontecem nas narrativas.

Os universos dos silogismos são aqueles que provocam camuflagem as marcas da enunciação, ou tradução do vocabulário da língua estrangeira dando a impressão de que não há outros significados a não ser aquele que apresenta. Em diferentes expressões o universal do silogismo tenta extinguir o interdiscurso, estabelecido a fantasia de que só o que é efetivamente falado faz sentido “o intradiscurso” (Tfouni, 1995, p.80).

Nesta questão, vale ressaltar que o interdiscurso se menciona ao todo o complexo com o influente, ao pré-construído, ao sempre-aqui-acolá, enquanto que o intradiscurso é o funcionamento do discurso com semelhança a si mesmo, ou seja, a relação do que é falado agora com o que foi falado antes e o que será falado depois

isso ocorre dentro do contexto linguístico da língua inglesa, no processo de ensino aprendizagem correlacionado entre educador e educando (Pêcheux, 1975, p. 164/166).

Ainda que os universos do silogismo tentem extinguir as marcas da enunciação procura-se buscar imagináveis explicações a partir das paráfrases determinadas pelos professores de língua inglesa da escola pública com base em um universo de dificuldades encontrados principalmente na falta de formação continuada na área de língua estrangeira.

Desse modo, cabe aqui ressaltar que o processo parafrástico é aquele que todo e qualquer dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o que se conserva na memória. A paráfrase assim apresenta o retorno aos mesmos espaços do falar. Produz diferentes formas do mesmo falar, ou seja, do mesmo significado da fala sedimentada (Orlandi, 2005, p. 36).

Em equidade ao discurso dos professores estarem, aproximadamente em sua totalidade, relacionando a seriedade do saber e distinguir o inglês voltado ao mercado de trabalho, o universo que se indica, então aparece na ordem de um silogismo. É o que consta a seguir. *O inglês é solicitado no mercado de trabalho. Os alunos sabem inglês. Logo, os alunos ingressaram no mercado de trabalho.*

A partir desse universo de transformações é que se pretende definir uma formação discursiva na qual este saber seja dominante pelo público do ensino público nas escolas de ensino médio. Chamaremos esta formação discursiva de (FD) do repetível universo, no qual a importância de se aprender o inglês está atrelada à conquista de um emprego dessente. É válido ressaltar que dentro da formação discursiva, há um saber maior: como o ensinar e aprender a língua inglesa na escola pública é importante.

Será estudado, então como se dá à afinidade do sujeito do discurso com a constituição discursiva averiguando como se trabalha o discurso nestas condições de produção ou construção do conhecimento (Indursky, 2000, p. 13). Recontando o discurso de um educador do Ensino Fundamental regular (E1), passar a existir as primeiras sequências discursivas. Que são elas: (E1) as pessoas que têm conhecimento, mesmo o básico de inglês, evidentemente que há mais chances de competir ao mercado de trabalho. Sabe-se que a uma minoria que dão importância no aprendizado da Língua Inglesa. Esses são os que têm uma perspectiva de futuro, de

bons empregos. A maioria dos meus alunos diz que aprender inglês não serve para nada. Há um reconhecido aforismo: Para que aprender o inglês se não se sabe nem o português? A qual escuta varia vezes. (E1)

É provável compreender nestas sequências discursivas que o professor, neste caso explica certa inquietação com o futuro dos alunos. No entanto, este futuro é um futuro que vem na ordem da concorrência no mercado de trabalho, aproximado, assim sendo, com o desenvolvimento discursivo do repetível universo.

A partir destes retalhos discursivos, pode-se descrever que o que está em jogo aqui é o deslumbramento de que sem a língua inglesa as oportunidades de uma boa colocação se comprovam um posicionamento ideológico do professor o qual empregos em que o inglês não é exigido não são bons. Afinal o que é um bom emprego? Será aquele consagrado e de prestígio? Ser docente de língua inglesa é ter um bom emprego? Uma vez que para ser educador deste componente curricular é indispensável que se saiba inglês? Será que dentro da realidade desses alunos a partir de suas vivências, eles conseguem vislumbrar um bom emprego na mesma compreensão que o professor lhe impõe? Dentro de suas realidades, que se vale do saber inglês para conquistar um lugar no mercado de trabalho?

Uma imaginável resposta a estas últimas questões está no próprio falar deste professor, uma vez que, para ele, a maior parte de seus educandos falam que estudar inglês não serve para coisa nenhuma. Portanto, se inglês não convém nada na representação que o professor faz da imagem que seus educandos fazem do mesmo concernente, é provável concluir que, a visão deste docente, seus estudantes não veem seriedade em aprender a língua inglesa, mas do que isso, os estudantes não veem seriedade em aprender a língua inglesa no mesmo través dado pelo educador, que é aprender inglês para ter uma boa profissão.

O que competiria aqui para que fosse dada a precisa importância a aprendizagem de língua inglesa é uma transformação ou modificação no aspecto dado ao ensino, isto é, uma transformação (modificação) no través que privilegia o conhecimento do inglês relacionado a adquirir um bom emprego. O que incumbiria, em diferentes expressões, é uma desestabilização da posição do sujeito ocupado por este educador dentro do desenvolvimento do discurso do repetível universo. Proponho

uma desestabilização, porque uma desidentificação com esta formação discursiva poderia decorrer no sentido de que lecionar inglês não seja extraordinário. Pode haver, então, uma falta de assimilação com o saber maior da formação discursiva: o de que estudar o inglês é extraordinário “mesmo que consista em preparar para o mercado de trabalho”.

Porém, neste través de ensino, a aprendizagem, como fala o docente, não é aceito pelos estudantes “o conceito, vale ressaltar” como algo extraordinário? Quem sabe a resposta seja mais simples do que se possa idealizar. Comumente, os alunos do Ensino Fundamental, além disso, não estão tão incomodados com o mercado de trabalho, em alcançar empregos, mais que isso, bons empregos, visto que esses estudantes embora tenham uma base de sustentação financeira, ainda que muitas vezes arriscada, na família, além de outras consequências legais previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, como a entrada no mercado de trabalho a partir dos dezesseis anos de idade. Tomar um bom emprego nesse significado, não faz parte também da realidade desses alunos. Entretanto, se fizesse parte, como acontecem com os alunos de Educação de Jovens e Adultos EJA, de onde há uma multidão considerável de trabalhadores, que aprendesse o inglês seria importante? Aceitarei esta questão em aberto para trabalhar com eles nos diagnósticos dos discursos dos estudantes desta realidade.

Mesmo, que não seja um dado tão condescendente em análise do discurso, cabe ressaltar que dos oitos professores questionados sobre a importância do ensino aprendizagem da língua inglesa à aquisição do espaço no mercado de trabalho foi alta, isto é apenas um professor relacionou este saber a outras demandas. Deixou-se o discurso destes subalternos para o fim desta meditação. Em primeiro lugar, apresenta-se aquele discurso em que a posição do sujeito se perfilha mais fortemente ao desenvolvimento discursivo do repetível gênero universal.

Aqui se apresenta os dizeres de um professor do Ensino Fundamental regular, o qual foi recontado da seguinte maneira. A maioria dos educandos vê a importância no inglês porque o inglês segundo eles é a porta de entrada para conseguir um ótimo emprego atualmente (E2).

Neste trecho discursivo, o educador esquematiza o seu discurso a partir da figura que ele faz em falar de seus alunos, tentando, não se ausentar de falar o porquê da gravidade de se saber falar o inglês, mas passando a sua maneira ideológica para o dizer do outro, neste caso os alunos. Há também a probabilidade de os dizeres dos alunos serem uma representação do discurso do educador, mas deixarei esta questão para ser pesquisada na próxima parte.

Retornando a esse recorte o conceito desse educador, assim com e (E1), reflete-se no gênero proporcionado. Em palavras diferentes, (se eu sei falar inglês, eu terei uma boa oportunidade de emprego). Contudo o ser assume uma posição como sujeito que reporta o saber determinante da formação discursiva do gênero linguístico “Língua Inglesa”. Isso pode ser percebida mais nitidamente em uma segunda entrevista deste mesmo sujeito e também em uma entrevista discursiva do (E3).

As minhas, opiniões e dos meus alunos, sobre a importância do inglês são idênticos, pois o inglês é realmente muito importante para que se consiga um bom emprego hoje em dia “E2”.

Cada vez mais vejo brotar nos alunos o interesse por aprender inglês, seja para conseguir um bom emprego ou para adquirir um conhecimento e outra língua “E3”.

Portanto, fica clara, a reprodução da proeminência ideológica da Formação do Discurso. Diferentemente do que ocorre com (E1), estes professores (E1 e E3), ambos são professores do Ensino Fundamental regular) acreditam que o sistema de ideais, que os contém, também domina o outro, fechando-se para outros saberes. Saber inglês, só tem uma utilidade até que: conseguir o que se têm ideias que seja um bom emprego. De acordo com essas ideias é que se buscou Orlandi (1994), que fala quanto mais centrado o sujeito, mais ideologia marca-lhe. Isto é um bom exemplo de como o sistema de ideais se desenvolve dentro do discurso. Dentro da mesma ordem destes falares, surge o deste professor da EJA, que segue abaixo:

A fundamental acuidade do ensinar o inglês na escola pública é que este dialeto é muito necessário para a coletividade nos dias de hoje; pois, além de ser solicitado em grande parte das multinacionais, e também uma ampliação de cultura aos indivíduos (E4).

Aqui chama a atenção, para outras referências que surgem no decorrer do discurso de (E3) e que também se repete no de (E4) “professor da EJA”, sobre contrair informação em outra cultura (E3) e a ampliação de um costume aos individuais (E4). Assim se compreende além de uma paráfrase do universo atrelado a formação do discurso em questão (E3): arrumar um bom emprego; e (E4): solicitados em grande parte pelos empregadores”, outro saber que se tenta instaurar dentro da mesma formação do discurso.

Com isso, esse saber não se alimenta, pois é provável contrair e ter acréscimo de cultura mesmo de língua materna. Consisti em que isto se tornaria um acontecimento primordial para se estudar a língua inglesa, e adquirir novos costumes? E quais costumes falaram aqui? Constituirá em uma cultura estereotipada, restringida a hábitos genéricos de um povo como já alertava (Coracini, 2003, p. 56).

A não ampliação de tais contextos, os professores (E3 e E4) ocultam perante a que eles mesmos proporcionam. Aqui existe o que se pode chamar de um silenciamento.

Para Orlandi, (1995, p.76)

São pelo silenciamento que se extinguem os significados que se almejam impedir, significados que poderia instalar o trabalho expressivo de outra formação discursiva, outra região de significados. Nestes episódios, essa outra região de significados não se aumenta e não da abertura para que o sujeito declare outra posição do sujeito.

O que está em demanda neste trabalho é conhecedor do que vem sendo discursivizado sobre a seriedade da língua inglesa em escolas públicas para que, a partir disso, seja proposta uma tomada de posição (tomada da expressão em língua estrangeira) por elemento do principiante. Pelo que se viu atualmente, os discursos desses docentes não estimulam o educando a essa tomada. Trabalham com um sistema de ideais marcado por um genérico que, dentro deste fato “não imaginário”, não se apoia, pois, a absorção de um ambiente no mercado de trabalho não está “exclusivamente” conectada ao conhecimento do inglês.

Com semelhança aos professores E2, E3 e E4, é provável compreender que eles estão intensamente perfilhados ao desenvolvimento do discurso do universo genérico, pois esperam que o sistema de ideais que a marca está também determinando o outro, o principiante. Nesta ocasião, há de se fazer uma passagem

para estabelecer estes docentes como subalterno do discurso, ocupando a mesma posição do sujeito (ou pelo menos muito achegadas) no desenvolvimento do discurso do universo genérico.

De acordo com o que acontece em EF1, a fala a seguir discute (o de E5, educador do Ensino Fundamental), deixa de lado o outro (ou seja, o educando) que é denominado de sabedor maior da Função Discursiva da Linguagem, que determina a importância do inglês. Segue abaixo o relato: na minha concepção, a maior parte dos educandos não acha a Língua Inglesa importante porque os mesmos não conseguem ver a real utilidade de uso imediato. [E5EF].

Ao levantar essa discussão sobre o outro, enfatizando que os educandos não ver o inglês como importância em sua vida profissional, e a não utilidade do saber da tal língua, esse educador leva a um ponto que deveria ser primordial para que houvesse uma aceitável tomada da palavra e que a mesma ocorra. Portanto ele vai até esse “caminho” (que se torna uma porta de entrada), mas não transpassa (Revuz, 1998).

Fazendo esse tal deslocamento, esse indivíduo se aloca em uma outra posição o sujeito dentro da Formação do Discurso da Língua pois há uma diferença de que os outros educadores não a percebam ou não querem ou não podem perceber, o mesmo dá-se conta de que há um grande problema, a falta de relacionamento com a Língua Inglesa, apesar de não haver movimentação para tentar solucioná-lo.

Pretendo esclarecer que esse sujeito, conhecedor da Língua Inglesa, na popularidade em que ela vem sendo colocada, não há sentido para que os educandos, não há procure a real utilidade imediata. O que idealiza esse educador e o que seria a real utilidade imediata? Arranjar adequadas ocupações? O que pode ser falado de tudo isso é que alunos do Ensino Fundamental e Médio ambos do ensino básico não irão imediatamente ocupar um cargo no mercado de trabalho, por isso que muitas pessoas colocam que não há importância em saber o Inglês. Incumbirá a esse educador, tentar estratégias que desperta esses alunos, já que neste processo de formação a aprendizagem da Língua Inglesa não é extraordinária, e não têm significado.

O que foi possível perceber até aqui, foi à posição do sujeito/educador que é seguramente assinalado pelo conhecimento da formação do indivíduo e do discurso. Exceto E1 e E5, nos quais o sistema de ideais da formação do discurso da Língua Inglesa não dominante os indica, mas também da lacuna para observar a atitude do outro E2, E3 e E4 que estão evidentemente domadas pela formação do discurso que faz com que a atitude do outro seja aniquilada.

Discutindo ainda sobre estes educadores “E2, E3 e E4”, é provável destacar que não há uma identidade para as condições de produção de seus educandos. Nesta ocasião o subalterno da fala, representado por E2, E3 e E4, se demonstra intimamente aproximado da formação do sujeito no discurso e o que afeta, a tal ponto que há ambiente para uma possível circulação. Evidente que sem esta circulação este desconcerto, a enlaça do outro fica cada vez mais longínqua.

Finalizando esta parte da pesquisa, professando os discursos de um educador do Ensino Médio que discutido assim: o inglês é indispensável para torná-la o educando apto a navegar na internet e acessar sites ou chats, bem como os jogos, [E6].

A seriedade em ensinar a Língua Inglesa na escola pública é fazer com que o educando entre em contato com outra língua, que não é sua, e sua concernente cultura, possibilitando-lhe conhecer o Inglês que ele houve em músicas e em filmes, [E6].

O que pode ser observado, e que o sujeito da oração se separa de uma maneira mais principal dentro da formação do discurso do sujeito, pois aborda o dessemelhante. Ela não vem na licença da paráfrase, mas sim da polissemia, do desigual dentro do próprio. Orlandi (2005, p. 36/38) enfatiza que a polissemia é o destroncamento, de aberturas no processo de definição e também a coincidência de oscilação qualificada de significados no mesmo objetivo simbólico.

Nesse processo, pode-se destacar que há diferença porque não reporta o silogismo universal da formação do discurso linguístico, e mesmo, porque ensinar e aprender inglês na escola pública é estimado importante. O que acontece, neste episódio, é uma falta de identificação do sujeito com a formação do discurso que a contém “essa é a segunda modalidade de Pêcheux”, pois não se desidentifica da

mesma totalmente. Há uma sabedoria ainda maior que faz parte da formação do discurso em questão, e este subordinado não se afasta dele: estudar a língua inglesa é insignificante, mas neste caso não mais para a absorção de um emprego. De acordo com a atitude que este dependente ocupa na formação do discurso da língua inglesa é diferente e mais ausente das tomadas por E1 e E5, e mais longínquo ainda da tomada por E2, E3 e E4.

Na posição do sujeito E6, os assentos mais sensíveis são levados em consideração. Em um fato onde a internet, a música em inglês e os jogos eletrônicos estão atuais, vale advertir, no entanto, que não é em toda realidade, não é em toda escola pública que o ensino da Língua Inglesa, pode abrir lacunas para uma adotada posição que o compreenda a captura dessa outra língua. Além do mais quando se fala de adolescentes deste educador do Ensino médio.

Como foi destacado antes, este sujeito do discurso declara outra posição do sujeito dentro da formação do discurso. Há aqui uma versus identificação com o signo universal presente nas outras duas posições que o sujeito apresenta. Confirmando que é a mesma formação do discurso porque, nestas duas posições anteriormente há uma representação por E2, E3 e E4, e outra por E1 e E5 e também na posição do sujeito de E6, há um saber maior e em comum: ensinar e aprender inglês na escola pública é importante. Está completa atitude a de E6, assim, toma outro ambiente dentro da mesma formação da preleção. Lembrando Pêcheux (1975), está é a segunda modalidade de incremento, o mau do sujeito da formação do discurso que o sobrepuja, aqui a sua personalidade linguística da língua inglesa, mas neste caso, desvinculando-se do sentido do mau-sujeito da formação do discurso que a domina aqui o sujeito ideológico, mas que, neste caso desvincula-se do sentido do mau-sujeito, para a teoria, esse subalterno adota uma ótima função diante de seus educando, um bom dependente que se perfilha a formação do discurso com o mau sujeito. Incumbiria aqui uma reprodução panorâmica desta formação do discurso, um plano onde seja plausível enxergar melhor as posições dos sujeitos apresentados.

Com esta representação da formação do discurso, é presumível notar que os educadores proferem sua fala a partir das três dessemelhantes posições do sujeito, todas inscritas nesta mesma forma de discurso. Onde E2, E3 e E4 representam uma

posição do sujeito mais centrado, E1 e E5 outra posição do sujeito menos concentradas e E6, uma posição do sujeito na fronteira da formação do discurso está se contra identifica com o signo universal da Língua Inglesa.

Ao finalizar, ressalta-se que a maioria dos educadores se aproxima inteiramente com a formação do discurso da língua, reproduzindo frases e palavras apresentadas pelos signos linguísticos da língua inglesa. Também quando um signo tenta extinguir as marcas do interdiscurso (Tfouni, 1995), este subalterno investigação o sentido diferente para aquilo que fala, e procuram no interdiscurso, pois para que [...] as expressões tenham significado é preciso que elas já pratiquem acepção. E isto é consequência do interdiscurso: é sucinto que o que foi falado por um determinado sujeito explícito, em um período reservado, se extinguiu da memória para que [...] possa ter significado em minhas palavras (Orlandi, 2005, p. 33-4).

Em palavras diferentes “o interdiscurso” é da autorização do saber discursivo, a memória comprometida pela amnésia ao longo da fala (Orlandi, 2005, p. 34). Esta amnésia, assim, vem na autorização da amnésia o 2º de Pêcheux e Fuchs (1975), pois o subalterno confia ser a fonte do significado, extinto as manchas de sua roupagem, o que vem do interdiscurso.

Ao concluir esta primeira parte da pesquisa, outra proporção relevante ainda sobre as falas dos educadores é a importância da última atitude proporcionada, pois é a partir dela que creio ser possível uma a dotação da língua pelos educandos, uma captura do aluno, abrindo ambiente para saberes da ordem autêntica de um fato longínquo dos alunos.

O imaginário do sujeito-educando: como produto do discurso. Neste ambiente, será analisada a fala e pronuncia dos educandos. Analisar-se-á como há “e se há” uma união a formação do discurso e a função linguística da língua inglesa a qual esses sujeitos se identificam “ou não” com este conhecimento dominador: o de que ter conhecimento da língua inglesa é extraordinário para entrar no mercado de trabalho. Como foi presumível entender, pretendo trabalhar com a mesma função do discurso, pois acredito que é dentro dela, mas com outra posição do sujeito, que se possa receber as palavra e frases na língua inglesa.

De maneira em que os educadores, e vários educandos destes educadores “ambos pertences à escola pública” responderam, em forma de questionário, as seguintes perguntas:

- a) Qual a acuidade de estudar a língua inglesa na escola?
- b) Em seu conceito, seu educador acha a língua inglesa extraordinário? Por quê?
- c) Porque você entende que o seu conceito, sobre a importância da língua inglesa, assemelha-se a diferença de seu professor?

Como principal objeto, ofereço o papel discursivo de cinco alunos que se identificaram com a função discursiva da língua inglesa. A seguir, o papel discursivo destes alunos sendo identificados com as respectivas letras e números, A (aluno), EM (Ensino Médio) e EF (Ensino Fundamenta).

O Inglês tornou-se importante porque nos dias atuais há uma exigência do aprendizado da língua inglesa em todos os lugares. [A1EM]. Nos dias atuais a Língua Inglesa tornou-se muito importante e necessária e não só ela, mas também outras para o mercado de trabalho. [A2EM]. Em um mundo onde há uma mistura de idiomas é muito importante que se aprenda a Língua Inglesa que é mais solicitada pelas empresas. [A3EM]. Em particular gostaria muito de aprender e dominar a língua inglesa porque futuramente irei precisar, talvez até mesmo para procurar trabalho, e outros. [A4EF]. O inglês tornou-se uma necessidade para o futuro [A5EF].

O que se propõem aqui é que o educador não se isole em seu discurso, que ouça o outro, e que seja capaz de identificar essas vozes ecoantes, e que venha trazer para dentro de suas salas de aulas, tornando este ambiente onde está tomada seja aceitável onde se possa ir à busca do outro. É evidente que não sejam levados jogos eletrônicos em si para dentro das salas de aula, pois sabe-se que, na realidade das escolas, ainda mais as públicas, isto não é provável, postula-se que, a partir de lugares dessemelhantes a dizeres também, onde seja provável descobrir um espaço de partida para que o educando produza sentidos. E nessa busca só é descoberto esse espaço quando os diferentes pronunciados é escutado, isto é, quando há uma modificação do sujeito.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concretização desta pesquisa admite concluir que há existência em comum a vários aspectos e situação na qual se dá o ensino aprendizagem da Língua Inglesa nas escolas públicas de maneira geral.

Os aspectos mais proeminentes da pesquisa foram: a assimilação da representação do estudante e do professor de Língua Inglesa do Ensino Médio, pois a partir desta representação será aceitável meditar a importância do que pode e deve ser feito para resolver esse procedimento e tornar as aulas de Língua Inglesa em um momento de prazer no qual o ensino aprendizagem realmente acontece.

A comprovação de que o protagonista principal desta transformação é o professor, pois para que o ensino da Língua Inglesa torna-se efetivo no Ensino Médio e Fundamental é imprescindível que o professor pondere ser provável torná-la efetivo e significativo; a esperteza de que o professor não pode se desmotivar pela ação impresumível de alguns alunos em analogia as aulas de Inglês; o acordo é que o professor deve aproximar qual a finalidade que almeja conseguir com suas aulas e buscar conhecimento de seus alunos quais os objetivos e empenhos deles em semelhança ao ensino aprendizagem da Língua Inglesa, pois somente desta forma será provável requerer a realização de aulas de inglês com resultados mais expressivos para os educando.

Ao falar o inglês, na idade contemporânea, é o mesmo que abrir os portões do mundo, uma vez que, qual for à língua originária de um país, temos a confiança de que as oportunidades de descobrimos alguém que fale ou mesmo apreenda este dialeto é de 90% consiste assim, em compreendemos que, pela obtenção do correspondente conhecimento linguístico, o indivíduo pode apropriarem-se de saberes, e transportar sua cultura e constituir vínculos, com outras, expandir seus horizontes e intercambiando culturas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. Posições 1. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Plano Nacional de Educação. 2000.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Nacional, LDBEN. Brasília, 2022.

BRASIL. MEC. Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília. 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília: MEC; SEMTEC, 2000, 360p

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, DCNEM. Brasília, 2000.

CHNAIDERMAN, M. 1998/2006. Língua(s) - language(ns) identidade(s) movimento(s): uma abordagem psicanalítica. In: SIGNORINI, I. (Org.). Língua (gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Mercado de Letras, p.47-68.

CORACINI, Maria José. Subjetividade e identidade do(a) professor(a) de português. In: _____. (org.). Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades. Campinas: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

INDURSKY, Freda; CAMPOS, Maria do Carmo (Orgs.). Discurso, memória, identidade. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2000. p. 70-81.

LEANDRO FERREIRA, M. C. O caráter singular da língua no discurso. Organon: discurso, língua e memória. v. 17, nº 35. p. 189/200. Porto Alegre: Instituto de Letras/UFRGS, 2003.

LIBÂNIO, José Carlos. Didática. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

ORLANDI, E. P. Análise de Discurso: princípios e procedimentos. 6ª ed. Campinas: Pontes, 2005.

ORLANDI, E. P. As formas do silêncio: no movimento dos sentidos. 3. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1995. 189p.

ORLANDI, E. Recortar ou segmentar? In: Linguística: Questões e Controvérsias. Série Estudos. Uberaba: Faculdades Integradas de Uberaba, 1984. p. 09-26.

PÊCHEUX, M. (1969) Análise Automática do Discurso [AAD-69]. In: GADET, F. HAT, T. [orgs]. Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução de Bethânia S. Mariani [et al]. 3ª ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997, p. 61/161.

PÊCHEUX & FUCHS (1975). A propósito da Análise Automática do Discurso. In: GADET & HAK (org). Por uma análise automática do discurso. Campinas: Ed. Unicamp, 1990, p.163-252.

REVUZ, Christine. "A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio". Tradução de Silvana Serrani-Infante. In: Signorini, Inês (Org.) Língua(gem) e Identidade. Campinas: Mercado das Letras, 1998:213-230.

TFOUNI, L. V., & Tfouni, F. E. V. (2007). Entra burro e sai ladrão: O imaginário sobre a escola materializado nos genéricos. Linguagem em (Dis)curso, 7, 15-24.

TFOUNI, L. V., Assolini, F. E. P., & Silva, N. (1995). Fracasso escolar e expulsão: Produtos do discurso pedagógico escolar. Revista Eletrônica Moçambás.