

LÍNGUA INGLESA E FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS: ANÁLISE DO DISCURSO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO SOBRE UMA PROPAGANDA EM INGLÊS

Maria Valéria Pontes Guerra¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), Garanhuns, Pernambuco, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7051-4335>.

E-mail: maria.guerra@garanhuns.ifpe.edu.br

José Reginaldo Gomes de Santana²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), Olinda, Pernambuco, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5955-7909>.

E-mail: reginaldo@pesqueira.ifpe.edu.br

RESUMO

Inserido na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), o inglês instrumental pode constituir-se como elemento formativo no processo de construção de uma educação omnilateral. Este artigo, recorte da dissertação *Língua Inglesa e Formações Imaginárias: uma análise dos discursos de estudantes de Inglês Instrumental no Ensino Médio Integrado*, tem como objetivo geral analisar os discursos de discentes a partir de suas formações imaginárias sobre a língua inglesa. Os objetivos específicos foram compreender como se constituem as afirmações identitárias dos estudantes em relação à língua inglesa, a partir da análise de uma propaganda em vídeo, e observar o funcionamento de seus discursos diante desse material. A investigação e a análise dos dados tomaram como base o dispositivo teórico-metodológico da Análise de Discurso, formulada por Michel Pêcheux e desenvolvida no Brasil por Eni Orlandi. Para a construção dos fatos discursivos, consideraram-se as discussões e produções dos estudantes durante a aplicação de uma sequência didática. Os resultados revelaram tanto a sujeição à língua inglesa quanto movimentos de resistência em defesa da língua materna.

Palavras-chave: Língua inglesa; Inglês instrumental; Análise de discurso; Educação

¹ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Docente EBTT no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), Garanhuns, Pernambuco, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7051-4335>. E-mail: maria.guerra@garanhuns.ifpe.edu.br

² Doutor em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Docente e Pesquisador do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), Olinda, Pernambuco, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5955-7909>. E-mail: reginaldo@pesqueira.ifpe.edu.br

Profissional e Tecnológica; Ensino Médio Integrado.

ENGLISH LANGUAGE AND IMAGINARY FORMATIONS: analysis of the discourse of Integrated High School students about an advertisement in English

ABSTRACT

Inserted in vocational and technological schooling, English for Specific Purposes plays a formative role in the construction of comprehensive human education. This article, an excerpt from the thesis entitled *English Language and Imaginary Formations: an analysis of English for Specific Purposes students' discourse at Integrated High School*, aimed to analyze students' discourses based on their imaginary formations about English language. Its specific objectives were to understand how students' identity statements regarding English language are constituted, through the analysis of a video advertisement, and to observe the functioning of their discourses in relation to this material. The study was grounded in Materialist Discourse Analysis, formulated by Michel Pêcheux and further developed in Brazil by Eni Orlandi. The investigation involved students' discussions and productions during the implementation of a didactic sequence. The results revealed the coexistence of subjection to the English language and resistance in defense of the mother tongue.

Keywords: English Language; English for Specific Purposes; Discourse Analysis; Vocational and Technological Education; Integrated High School.

LENGUA INGLESA Y FORMACIONES IMAGINARIAS: análisis del discurso de estudiantes de Bachillerato Integrado sobre un anuncio en inglés

RESUMEN

Como parte de la Educación Técnico y Profesional, la asignatura de Inglés para fines específicos desempeña un papel fundamental en la construcción de una formación integral. Este artículo, un extracto de la tesis titulada *Lengua Inglesa y Formaciones Imaginarias: Un análisis de los discursos de estudiantes de inglés para fines específicos en la enseñanza media y profesional*, tuvo como objetivo analizar los discursos de los estudiantes a partir de sus formaciones imaginarias sobre el inglés. Los objetivos específicos fueron comprender cómo se forman las afirmaciones de identidad de los estudiantes respecto al inglés mediante el análisis de un anuncio en video y observar cómo funcionan sus discursos en relación con este material. El estudio se basó en el Análisis Materialista del Discurso, formulado por Michel Pêcheux y desarrollado en Brasil por Eni Orlandi. La investigación involucró discusiones y producciones estudiantiles durante la implementación de una secuencia didáctica. Los resultados revelaron la coexistencia de la sujeción al inglés y la resistencia en defensa de la lengua materna.

Palabras clave: Lengua inglesa; Inglês para fines específicos; Análisis del discurso; Educación Técnico y Profesional; Enseñanza média y profesional.

1 INTRODUÇÃO

Indo de encontro a estrutura dual da educação brasileira, marcada historicamente por um projeto de sociedade excludente, que mantém a divisão de classes e a desigualdade de oportunidades, o surgimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), em 2008, traz uma nova perspectiva para a Educação Profissional no Brasil, em especial para a classe trabalhadora, por meio de uma proposta de formação omnilateral. A partir da unidade trabalho-ciência-cultura em sua base, a formação integrada transborda a esfera pedagógica e enfrenta questões de ordem política, ideológica e filosófica socialmente hegemônicas. Para Ramos (2020, p. 9),

[...] tal contradição precisa se evidenciar pela relação dialética entre particularidade dos processos formativos dos estudantes e totalidade social configurada por relações de classes em que esses sujeitos se inserem.

Nesse cenário, confrontam-se projetos de educação antagônicos: de um lado, uma proposta alinhada às demandas do capital, com ênfase em competências e habilidades voltadas para o mercado de trabalho; de outro, uma perspectiva crítica de educação que defende a formação integral, emancipatória e omnilateral dos sujeitos (Frigotto, 2018).

A disputa por sentidos atravessa documentos oficiais, políticas públicas e o próprio cotidiano escolar, no qual os sujeitos são interpelados por formações ideológicas que tentam determinar seus lugares e suas possibilidades. Como afirma Pêcheux (1995, p. 91), “é pela ideologia, e não apesar dela, que os sujeitos se reconhecem nos discursos que os constituem”. Isso significa que os efeitos de sentido presentes nos discursos educacionais não são neutros: eles materializam relações de poder, estabelecem fronteiras simbólicas e reforçam (ou questionam) projetos de sociedade. Assim, compreender os efeitos de sentido que circulam nos discursos sobre o Ensino Médio (especialmente no Ensino Médio Integrado - EMI) exige atenção

ao modo como as políticas educacionais produzem sentidos sobre os estudantes da classe trabalhadora, seus saberes e seus futuros.

O ensino de língua inglesa, nesse contexto, também se torna atravessado por esses discursos, muitas vezes reduzido a uma função instrumental e utilitarista, legitimando imaginários sobre a língua como ferramenta de ascensão individual e adaptação às exigências do mercado. A forma como os estudantes percebem e significam a língua inglesa em suas experiências escolares não é neutra: está atravessada por ideias que circulam socialmente sobre para que serve o inglês, quem deve aprendê-lo e com quais propósitos.

Diante dessas inquietações, a pergunta de pesquisa foi: Quais os discursos que constituem as formações imaginárias de estudantes sobre a língua inglesa?

O presente artigo é um recorte da dissertação *Língua Inglesa e Formações Imaginárias: uma análise dos discursos de estudantes de Inglês Instrumental no Ensino Médio Integrado*, (Guerra, 2025)

Como justificativa para a pesquisa, entende-se que compreender essas representações, que são influenciadas por discursos amplamente divulgados na escola, na mídia e no mercado, permite refletir sobre os sentidos que se constroem em torno do idioma e como esses sentidos moldam atitudes, expectativas e identidades dos estudantes.

Tal entendimento permite planejar aulas mais reflexivas, que os ajudem a desenvolver o pensamento crítico e criativo, contribuindo de forma efetiva para a sua formação integral.

Partindo dessa questão, o objetivo geral deste estudo foi analisar os discursos de discentes a partir de suas formações imaginárias sobre a língua inglesa, no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFPE, Campus Garanhuns. Os objetivos específicos foram: analisar como se constituem as afirmações identitárias dos estudantes com relação à língua inglesa, a partir da análise de uma propaganda em vídeo e observar o funcionamento dos discursos dos estudantes sobre a língua inglesa em uma propaganda.

O campus escolhido para a realização da pesquisa encontra-se em uma cidade do Agreste pernambucano e possui os cursos técnicos integrados em meio ambiente, eletroeletrônica e informática, todos com duração de quatro anos. Em relação à língua

inglesa, ela é a única língua estrangeira oferecida na matriz curricular e aparece em todos os anos de curso, sendo o último contemplado com a disciplina de inglês instrumental.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Inglês Instrumental

Segundo Hutchinson e Waters (1991), após a Segunda Guerra Mundial, o crescimento econômico estadunidense, por meio da exportação de suas tecnologias e produtos, fez surgir a necessidade de leitura rápida de manuais de instrução, bem como uma linguagem própria para conversação em acordos comerciais. O inglês começava a ganhar espaço como língua mundial e, diante dessa realidade, surgia o English for Specific Purposes (ESP), Inglês para Fins Específicos (IFE). Nesse período, a linguística passou a dar maior atenção à língua em situações comunicativas, deixando de focar apenas em seus aspectos descritivos e gramaticais (Widdowson, 1978).

Hutchinson e Waters (1991, p. 19) reforçam que o IFE não é um produto, mas, sim, uma abordagem focada nas necessidades do estudante. A metodologia e o conteúdo devem ser escolhidos conforme os objetivos estabelecidos.

No Brasil, a demanda por leitura de textos técnicos e acadêmicos mobilizou a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) a criar o Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras em 1980, sob a coordenação da professora Maria Antonieta Alba Celani, em parceria com o British Council. De acordo com pesquisas realizadas pelo grupo, a habilidade da leitura era a mais solicitada no meio acadêmico. A iniciativa ofereceu seminários formativos para professores de todo o país. Como suporte ao programa, surgiram o Centro de Pesquisa, Recursos e Informação em Linguagem (Cepril) e a revista The ESPecialist, referência na divulgação de pesquisas na área.

2.2 A Análise De Discurso Pecheutiana

Para o presente artigo, serão empregados os dispositivos teórico-analíticos da Análise do Discurso (AD) de linha francesa, ou pecheutiana. Essa abordagem permitirá examinar o funcionamento dos discursos dos sujeitos-estudantes envolvidos na pesquisa.

A AD, que busca a compreensão do dito e do não-dito em uma construção simbólica, fundamenta-se nos processos e nas condições de produção de sentido que perpassam a constituição sócio-histórica dos indivíduos. Nesse sentido, Eni Orlandi (2015, p. 13) define discurso como "palavra em movimento, prática de linguagem".

Embora o termo "Análise do Discurso" tenha sido utilizado pela primeira vez em 1952 pelo linguista estadunidense Zellig Harris, o discurso só ganhou força como objeto teórico na década seguinte, materializando-se na obra *Análise Automática do Discurso* (1969), de Michel Pêcheux.

A AD se relaciona com três áreas fundamentais que trazem contribuições valiosas para sua concepção: o marxismo, a linguística e a psicanálise. A conexão se dá ao buscar entender "como a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua" (Orlandi, 2015, p. 15).

Dentre as obras que influenciaram o período de sua gênese estão *Ler o capital* (L. Althusser), *Arqueologia do saber* (M. Foucault) e os estudos de Jacques Lacan, que revisitam as teorias de Freud. Assim, o objetivo central da AD é compreender "como um objeto simbólico (enunciado, texto, pintura, música, etc.) produz sentidos (e) como ele está investido de significância para e por sujeitos" (Orlandi, 2015, p. 24).

Uma noção crucial para a AD é a das condições de produção do discurso. Para essa teoria, o discurso é concebido como "efeito de sentido entre interlocutores, sentidos que se constituem na relação com o linguístico, mas que não se restringem à estrutura da língua" (Silva et al., 2022, p.37).

Mais do que a composição estrutural da língua, o discurso abrange o contexto sócio-histórico e o sujeito que o produz, elementos que são determinantes para o estabelecimento dos efeitos de sentido. Em outras palavras, trata-se do "contexto ou a situação, como pano de fundo específico dos discursos, que torna possível sua formulação e sua compreensão" (Pêcheux, 1997, p. 75).

Uma noção crucial para a AD é a das condições de produção do discurso. Para essa teoria, o discurso é concebido como "efeito de sentido entre interlocutores,

sentidos que se constituem na relação com o linguístico, mas que não se restringem à estrutura da língua" (Silva et al., 2022, p.37).

Mais do que a composição estrutural da língua, o discurso abrange o contexto sócio-histórico e o sujeito que o produz, elementos que são determinantes para o estabelecimento dos efeitos de sentido. Em outras palavras, trata-se do "contexto ou a situação, como pano de fundo específico dos discursos, que torna possível sua formulação e sua compreensão" (Pêcheux, 1997, p. 75).

Orlandi (2015, p. 28) divide essas condições em sentido restrito e amplo. O primeiro abrange o contexto mais imediato; o segundo, por sua vez, refere-se aos contextos sociais, históricos, culturais e ideológicos. Para que o discurso ocorra, é necessário o acesso ao já-dito, ou seja, à memória do dizer denominada interdiscurso.

As formações imaginárias são outro componente essencial das condições de produção, sendo fundamentais para a construção sócio-histórica das imagens dos sujeitos em determinado contexto discursivo. Na AD, o sujeito não é o indivíduo físico, mas sim a imagem proveniente de projeções:

[...] as condições de produção implicam o que é material (a língua sujeita a equívoco e a historicidade), o que é institucional (a formação social em sua ordem) e o mecanismo imaginário. Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como do objeto de discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica [...]. Na relação discursiva, são as imagens que constituem as diferentes posições (Orlandi, 2015, p. 38).

Diferente das concepções pragmáticas e interacionistas, que veem um sujeito "que tem o domínio do seu dizer, que controla e escolhe o que diz e como diz, sendo assim capaz de usar a língua a favor de suas intenções e necessidades comunicativas" (Silva et al., 2022, p. 94), a AD entende o sujeito como uma posição. Para a AD, o sujeito acredita que diz o que pensa por escolha, mas esse movimento já é a ação da ideologia.

Podemos assumir diversas posições-sujeito interpeladas ideologicamente (sujeito-estudante, sujeito-docente, sujeito-mãe, etc.). O interlocutor constrói uma imagem dessas posições por meio do mecanismo de antecipação, prevendo o que será dito a partir da formação imaginária esperada. O lugar social de onde o sujeito fala carrega relações de força que, projetadas no discurso, constituem as posições dos sujeitos. Tais projeções se constroem social e historicamente, mas "se

materializa(m) no discurso a partir das posições em jogo dos sujeitos" (Silva et al., 2022, p. 53).

Um conceito chave derivado desse entendimento é o de Formação Discursiva (FD). Conforme Orlandi, a FD é "aquilo que em uma formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada – determina o que pode ou não ser dito" (Orlandi, 2015, p.41).

A FD é o que determina o sentido do que é dito, pois as palavras isoladas não o possuem. No discurso, o sentido é determinado pela ideologia, ou seja, tudo que é dito se relaciona a outros discursos, presentes ou passados, acomodados na memória discursiva.

Esta memória não é psicológica, mas deve ser entendida:

[...] não no sentido diretamente psicologista da 'memória individual', mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador (Pêcheux, 1999, p. 49-50).

Dada sua historicidade, as FDs "são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluidas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações" (Orlandi, 2015, p. 42). Isso implica que nossas escolhas discursivas são tanto conscientes quanto inconscientes.

O pesquisador deve ter em mente que a análise de dados na AD não busca uma verdade única, mas sim a materialidade do sentido em seu contexto.

[...] A Análise de Discurso não procura o sentido 'verdadeiro', mas o real do sentido em sua materialidade linguística e histórica. A ideologia não se aprende, o inconsciente não se controla com o saber. A própria língua funciona ideologicamente (Orlandi, 2015, p. 57).

A autora destaca dois pontos na análise: a) o sujeito que fala já está interpretando algo, e o pesquisador deve observar esses sentidos; e b) o próprio analista também interpreta ao descrever o fenômeno. Como o pesquisador nunca é neutro, ele deve buscar mecanismos para se posicionar de forma relativizada, situando e compreendendo o enunciado.

Em relação ao corpus, o foco da AD, ao contrário da Análise de Conteúdo, não é esgotar todos os temas, mas sim compreender as lógicas subjacentes que organizam e estruturam a produção de sentidos específicos.

Por fim, é crucial reafirmar que, para a AD, o discurso jamais é neutro. Como afirma Pêcheux (1995, p. 93):

As contradições ideológicas que se desenvolvem através da unidade da língua são constituídas pelas relações contraditórias que mantêm, necessariamente, entre si, os 'processos discursivos', na medida que se inscrevem em relações ideológicas de classe.

Dentro de uma proposta de formação crítica, as concepções de língua inglesa que circulam demandam reflexões sobre a quem elas servem. Partindo da base teórica e do aporte analítico da AD, busca-se identificar o que constitui os discursos dos estudantes participantes da pesquisa, análise que será detalhada adiante.

3 METODOLOGIA

A metodologia é uma etapa fundamental no processo de pesquisa, pois opera como a intersecção da teoria sobre a prática, conferindo significado ao objeto de estudo. Conforme Minayo (2002, p. 16), a metodologia abrange "as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador".

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando a Análise do Discurso Materialista (AD) tanto como teoria orientadora quanto como percurso metodológico. O principal objeto de interesse da Análise do Discurso, segundo Indursky (2011, p. 330), são:

[...] efeitos de sentido que, em certas condições de produção, um dado funcionamento linguístico pode produzir. Para tanto, o analista passa do funcionamento linguístico, que considera a forma linguística e suas funções, para o funcionamento discursivo, que leva em conta as propriedades discursivas do referido funcionamento e os processos semânticos decorrentes das práticas discursivas em que esse funcionamento se inscreve.

Para a AD, o discurso é inesgotável em si mesmo. Assim, um único texto pode gerar diversos objetos de análise, dependendo do recorte que o pesquisador

selecionar, o que implica que o próprio pesquisador constrói o corpus de sua pesquisa. Diante da análise textual, Orlandi (2015, p. 62) afirma:

[...] nos interessa sua materialidade, que é linguístico-histórica, logo não se remete a regras mas as suas condições de produção em relação à memória, onde intervém a ideologia, o inconsciente, o esquecimento, a falha, o equívoco. O que nos interessa não são as marcas em si mas o seu funcionamento no discurso.

A pesquisa qualitativa, diferentemente da quantitativa (que trata de frequências mensuráveis para eventos estáveis), reconhece que seu objeto não pode ser medido, mas deve ser interpretado. De acordo com Chizzotti (2006, p. 29), a pesquisa qualitativa parte do:

[...] pressuposto básico de que a investigação dos fenômenos humanos, sempre saturados de razão, liberdade e vontade, estão possuídos de características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais e estas podem ser descritas e analisadas, prescindindo de quantificações estatísticas.

3.1 Universo Participante

A pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), que possui dezesseis campi distribuídos pela Região Metropolitana do Recife (RMR), Agreste e Sertão. Especificamente, o estudo foi conduzido no Campus Garanhuns, localizado no Agreste Meridional de Pernambuco, a 231 km da capital. Integrante da segunda expansão do IFPE, este campus atende atualmente cerca de 1.200 estudantes de mais de 20 municípios em seus cursos regulares.

A turma selecionada para o estudo foi o 4º ano do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio, no turno matutino. O grupo era composto por 36 estudantes, de ambos os sexos, todos maiores de 18 anos, e todos foram convidados a participar. Foram, no entanto, excluídos da pesquisa todos os discentes que cursavam língua inglesa do 1º ao 3º ano no Campus, os estudantes do 4º ano de Informática do turno vespertino, e todos os estudantes de 4º ano Integrado ao Ensino Médio dos demais cursos e turnos.

3.2 Aplicação da Sequência Didática

Após agendamento e acordo com o docente de inglês instrumental, foi aplicada a sequência didática, dividida em seis aulas (três dias letivos). O material trabalhado incluía textos que apresentavam a língua inglesa sob distintas perspectivas, como uma propaganda de curso de inglês em vídeo, uma propaganda de curso de inglês online e cartuns.

Nossa proposta central foi implementar uma abordagem discursiva no ensino-aprendizagem de inglês instrumental. Para isso, a sequência didática desenvolvida foi o meio para acessar o objeto de pesquisa: o discurso dos estudantes sobre a língua inglesa. Zabala (1998, p. 18) define sequência didática como "um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos". A sequência didática foi essencial para organizar as atividades e acompanhar o desenvolvimento discursivo dos estudantes, permitindo os ajustes necessários.

Durante as aulas, os discentes produziram textos opinativos. Neles, puderam expressar suas considerações relativas à língua inglesa, utilizando como base o material que foi trabalhado.

Freda Indursky (2011, p. 329) aponta que, na Análise do Discurso (AD), embora o conhecimento linguístico seja considerado, ele não é suficiente para apreender o funcionamento discursivo. A autora esclarece que a AD se concentra na representatividade, e não na frequência quantitativa dos dados:

[...] a AD não está em busca de quantidade nem de exaustividade. O que está em jogo nesse campo é a representatividade discursiva da marca a ser analisada. Não se trata de quantificar dados, mas de verificar como a repetição e/ou suas rupturas fazem discurso e, por esse viés, de que modo os sujeitos se constituem e se significam.

Em relação ao ensino, Indursky defende que os estudos discursivos não devem substituir os estudos morfosintáticos tradicionais. Pelo contrário, ela propõe "contrastar os estudos formais com os estudos semânticos e num segundo momento,

colocá-los em posição de complementaridade" (Indursky, 2011, p. 331). A sequência didática aplicada nesta pesquisa foi desenvolvida precisamente a partir dessa proposta metodológica.

Os textos utilizados na pesquisa, dispostos em diferentes arranjos, abordaram a língua inglesa de forma específica. Assim, as atividades de leitura e as discussões subsequentes tiveram como meta mobilizar os discentes. Esse processo visava levá-los a se posicionar sobre o idioma e a questionar seu uso e papel na sociedade contemporânea. Tais ações foram entendidas como um esforço para a ampliação do repertório semântico, contribuindo para a formação crítica dos participantes.

Por fim, os dados efetivamente analisados consistiram em recortes significativos produzidos pelos estudantes ao longo da pesquisa.

4 ANÁLISES DOS DADOS/ FATOS DISCURSIVOS

Os dados/fatos discursivos foram construídos a partir das discussões e da produção textual dos participantes durante a aplicação da sequência didática (SD). A compreensão e investigação dos sentidos constituídos nesses discursos foram realizadas por meio da Análise do Discurso (AD) de linha francesa.

Essa análise exige a contextualização sócio-histórica do discurso, pois, segundo Chizzotti (2006, p. 121):

[...] só pode ser compreendido se relacionado com o processo cultural, socioeconômico e político nos quais o discurso acontece, crivado pelas relações ideológicas e de poder. Importa, nesse sentido, o processo, o ato da fala, o sentido elaborado no momento da produção do discurso, com todas as injunções subjetivas - desejos, instintos -, determinações sociais - ideologias, contradições e formas linguísticas - incoerências, repetições, omissões.

Ao analisar as discussões e as atividades propostas na SD, foi possível obter uma compreensão mais aprofundada dos discursos sobre a língua inglesa que circulam no ambiente escolar investigado, bem como do impacto da abordagem discursiva empregada em sala de aula sobre os participantes.

4.1 Análise de uma propaganda em vídeo

Este artigo foi escrito a partir de um recorte da dissertação *Língua Inglesa e Formações Imaginárias: uma análise dos discursos de estudantes de Inglês Instrumental no Ensino Médio Integrado*, de Guerra (2025), o qual abordará a atividade em que foi analisada uma propaganda em vídeo.

Antes do início do vídeo, foi projetada no quadro uma imagem coberta por quadrados e os estudantes precisavam adivinhar a pessoa da fotografia. Cada resposta correta eliminaria um quadrado. Os discentes fizeram Yes/ No questions sobre nacionalidade, profissão, idade, dentre outras. Essa introdução foi feita para que os estudantes se familiarizassem com o personagem do vídeo e, assim, compreendessem o contexto de produção daquela mídia. A foto era do ator Bruce Willis (famoso pelos filmes hollywoodianos de ação em que atuou, em especial, a franquia “Die hard”, conhecida no Brasil como “Duro de matar”), e os estudantes o reconheceram de filmes como o mencionado acima e “O Sexto Sentido”.

A atividade selecionada para compor este artigo foi uma propaganda em vídeo de um curso de idiomas (CCAA)³. O vídeo traz a história de dois jovens que se encontram amarrados dentro de um avião em pleno voo. De repente, surge o ator Bruce Willis, saindo da cabine em luta corporal com um sujeito. Ele joga um objeto para que os rapazes se soltem e continua o embate, tentando imobilizar o outro homem. Os garotos não sabem o que fazer para sair do avião e perguntam ao Bruce, gaguejando numa mistura de inglês e português. O ator os instrui, em inglês, a usar os paraquedas. Como desconhecem a palavra *parachute* (paraquedas), eles acabam entendendo que deveriam chutar os paraquedas, ao associar a palavra com a língua dita materna. Ao, finalmente, nocautear seu inimigo, Willis coloca os seus paraquedas e salta, acenando com a cabeça para os meninos, atônitos. Ao final, o nome da escola de idiomas aparece, junto à informação de que aquele é um curso de inglês e espanhol.

Inicialmente, os participantes de pesquisa assistiram ao vídeo editado (a parte final, na qual se revela a propaganda, foi retirada) e sem som. Eles deveriam tentar entender a situação sem ouvir os diálogos. Feito isso, grupos foram criados e foi pedido que eles tentassem imaginar que diálogo estava sendo travado ali, para em

³ Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=w0GxTwMz7Mw> > Acesso em 30 set.2025.

seguida apresentá-lo, numa atividade conhecida como *Lip Sync* (Sincronia labial). Por problemas técnicos, a atividade não foi gravada. Posteriormente, eles assistiram ao diálogo original no vídeo completo. Em seguida, os sujeitos responderam a uma ficha sobre o vídeo. Vamos analisar algumas questões da ficha relativa à atividade 2 (4b, 4d, 4e, 4f). As sequências discursivas serão identificadas como SD + um número para cada sequência discursiva.

4.1.2 Questão 4b: qual o objetivo do vídeo?

Para a análise de discurso, não há neutralidade. Os efeitos de sentido também encontram-se na opacidade, no não-dito, nas múltiplas formas do dizer. O efeito de naturalização de determinados discursos, transmitido pelas práticas sociais, estrutura...

[...] um imaginário de uma sociedade homogênea, uníssona, contribuindo para o apagamento das heterogeneidades constitutivas, tendo em vista à homogeneização do sujeito, bem como da cultura de cada povo, num movimento de sujeição à ideologia dominante pela via da alienação/assujeitamento às convenções culturais, geralmente relacionadas a um ideal de civilização e progresso (Daróz, 2015, p. 191).

Na atividade, foi possível observar que alguns estudantes não tomaram partido de determinado idioma e posicionaram-se de uma forma mais generalista:

SD1: *Mostrar a importância de conhecer novas línguas e promover uma propaganda de curso de idiomas.*

SD2: *Mostrar a importância do 2º idioma.*

SD3: *Fazer propaganda e dizer que saber outro idioma pode salvar sua vida.*

Embora a propaganda tenha sido voltada para a divulgação da língua inglesa, não a mencionar, em nosso gesto interpretativo, pode sugerir que esses sujeitos julgam importante ter conhecimento em outros idiomas além do inglês e que levaram em consideração a informação de que o curso também oferece cursos em outra língua estrangeira (espanhol), não diferenciando a vantagem em saber utilizá-la também.

Além disso, é possível que estejam apenas reproduzindo um discurso naturalizado que circula na escola e na mídia, afinal, o único motivo dado que justifique a aprendizagem de uma nova língua foi “salvar sua vida”, influenciado pela história contada no vídeo.

Por outro lado, grande parte dos dizeres reforçam a valorização do inglês em detrimento a outras línguas e a necessidade de aprendê-lo, que marcam os sentidos mercadológicos da língua inglesa:

SD4: *Demonstrar a necessidade de saber inglês.*

SD5: *Mostrar a importância do inglês para comunicação.*

SD6: *Mostrar como é importante entender inglês.*

SD7: *Mostrar que é essencial saber o básico de inglês.*

SD8: *Vender o curso, mostrando a importância do inglês.*

Apesar de ser uma obra fictícia, o motivo pelo qual os garotos do vídeo supostamente precisariam saber inglês é dado em circunstâncias um tanto atípicas, descoladas do cotidiano dos estudantes e da maioria dos jovens brasileiros, o que não foi questionado pelos participantes, mantendo, assim, a afirmação da importância de “saber” inglês a todo custo.

Em contraste com as sequências discursivas 4, 5, 6, 7 e 8, que jogaram a responsabilidade para os não-falantes da língua inglesa, o efeito polissêmico nas SD 1, 2 e 3 sugere que tanto os brasileiros, quanto os estrangeiros podem se beneficiar da aprendizagem de uma segunda língua. Esse deslizamento no sentido possibilita a emergência da pluralidade discursiva. Eni Orlandi (2015, p. 35) afirma que “se o real da língua não fosse sujeito a falha e o real da história não fosse passível de ruptura não haveria transformação, não haveria movimento possível, nem dos sujeitos nem dos sentidos”.

Dessa forma, quebra-se a hegemonia dos dizeres naturalizados que privilegiam o ensino/aprendizagem da língua inglesa e abre-se uma janela de possibilidades de estudos de outros idiomas.

4.1.3 Questão 4d: o vídeo aponta algum culpado pelo ocorrido? Por quê?

No desfecho retratado no vídeo, há uma situação de risco de vida, que aparece como consequência das atitudes dos personagens. Se, por um lado, há a interpretação das instruções pelos jovens, por outro, há a escolha da forma de instruí-los, feita pelo Bruce Willis. Os participantes da pesquisa trouxeram posicionamentos diversos acerca do ocorrido, com grande parte culpabilizando os rapazes pelos transtornos:

SD1: *Sim, os dois meninos que não sabiam o idioma falado pelo cara que estava salvando eles e acabam jogando a fonte de salvação (paraquedas).*

SD2: *Os boys, por não entender o que significava “parachute” e pularem com ele.*

SD3: *Sim, o boy 2 porque não sabia inglês.*

SD4: *Sim, por não saberem inglês.*

SD5: *O culpado no caso seria a falta de conhecimento dos garotos, já que não entenderam direito como ajudar.*

SD6: *Dar entender que o garoto por não saber.*

SD7: *Sim, os dois meninos por não conhecerem o idioma.*

O nível de conhecimento exigido na situação também parece influenciar no fracasso em salvar-se, como foi sugerido nessa sequência discursiva:

SD8: *Sim, os meninos por saber o básico do básico.*

Discursivamente, a ilusão de viver em um mundo dito globalizado, no qual todos falam inglês, coloca o brasileiro em um presumido lugar de falha por não ter domínio sobre o idioma. Em propagandas de idiomas, tal domínio significa “falar a língua”. Ferreira (2016, p. 15) observa que “há uma primazia pela oralidade e é atribuído a ela o status de legitimador de lugar para aprender a língua inglesa”. Esse não-domínio da habilidade da fala aponta um fracasso nosso perante a “sociedade global”, já que não estamos dando conta das exigências atuais do mercado. Dessa forma, as escolas de idiomas se posicionam como o lugar ideal para essa aprendizagem, para que o sujeito saia do “básico do básico” (SD8), que hoje em dia não basta, aparentemente.

Ao destacar uma suposta falha do Brasil e do brasileiro frente à aprendizagem de língua inglesa, compreendemos que há um silenciamento acerca dos outros países

que também não possuem o idioma como uma língua nacional/ oficial e, por sua vez, supostamente precisariam desta inscrição na língua inglesa (Daróz, 2018, p. 130).

A normalização desse discurso evidencia como o sujeito é ideologicamente interpelado pela necessidade de aprender inglês difundida na sociedade capitalista, que transparece nos efeitos parafrásticos presentes na sequência discursiva:

SD9: *Não apontou nenhum culpado, mas a falta de entendimento do inglês no momento fez com que o garoto jogasse os paraquedas.*

Embora tente não determinar quem falhou na tarefa, o discente permanece atrelado à culpabilização do brasileiro pela comunicação malsucedida, dada a regularização desse discurso que circula nas práticas sociais desses indivíduos, caracterizando “o retorno aos mesmos lugares do dizer” (Orlandi, 2015, p. 34).

Alguns discursos observados transitam entre aqueles hegemônicos por meio de suas nuances polissêmicas. Em nosso gesto interpretativo, os sentidos possíveis podem tanto fortalecer o discurso contra-hegemônico, no qual outras línguas ganham igual relevância, quanto pensar que a culpa dos brasileiros está transparente, na superfície do dizer. Mais uma vez, Orlandi (2015, p. 36) afirma que “esse jogo entre paráfrase e polissemia atesta o confronto entre o simbólico e o político. Todo dizer é ideologicamente marcado. E na língua que a ideologia se materializa”.

SD10: *Ninguém, pois foi apenas uma barreira linguística.*

SD11: *Sim, falta de conhecimento.*

SD12: *Sim a falta de conhecimento de outros idiomas.*

SD13: *Sim, não entenderam.*

Um participante da pesquisa respondeu à pergunta culpabilizando o mal-entendido pelo ocorrido. Como o discurso é marcado por contradições, ele o faz em inglês, colocando-se em uma posição de “domínio” do idioma, ilustrando as diferentes condições de produção encontradas em sala de aula. Aqui, o discente responde que o vídeo não aponta explicitamente culpados, o que sugere não ser o seu posicionamento em particular.

SD14: *The video shows us that the misunderstanding between Bruce and the boys caused the accident. So the video doesn't point anyone*

*to blame.*⁴

Até o momento, pudemos observar que os estudantes mostraram-se interpelados pelos dizeres regularizados sobre a língua inglesa, que trazem para o não-falante da língua a responsabilidade em fazê-lo. Isso reflete um imaginário de língua neutra, utilizada para que as pessoas de diferentes nacionalidades encontrem um ponto em comum para se comunicar, mas que atua por baixo do sentido transparente hierarquizando a suposta importância de si diante de outras línguas e normalizando uma relação de subserviência. A ação da ideologia nos dizeres que circulam na escola e na mídia deixam como não-dito sentidos outros que ainda não foram acessados pelos estudantes, como o questionamento sobre o Bruce Willis não falar português.

4.1.4 Questão 4e: No vídeo, que alternativa é sugerida para que a história tenha um desfecho diferente?

Ao perguntar sobre o que o vídeo traz como alternativa, observamos que todas as marcas discursivas das sequências abaixo (aprender, saber, fazer, estudar, entender) apontam para a “necessidade de aprender inglês” presente nos discursos regularizados sobre a língua inglesa.

SD1: *Aprender outro idioma com o curso CCAA.*

SD2: *Saber inglês.*

SD3: *Aprender inglês.*

SD4: *Fazer o curso do CCAA*

SD5: *Fazer o curso do CCAA, assim você não vai ter problemas em se comunicar com alguém que fale inglês.*

SD6: *Estudar inglês.*

SD7: *Eles teriam entendido se tivessem feito o curso.*

SD8: *Saber o inglês.*

SD9: *Inglês.*

SD10: *Alguns dos garotos entender o que significava “parachute” e pularem com ele.*

⁴ O vídeo nos mostra que o mal-entendido entre Bruce e os meninos causou o acidente. Dessa forma, o vídeo não aponta culpados (tradução nossa).

Corroborando com a questão anterior, o estudante que respondeu às questões em inglês acaba por explicitar o que antes encontrava-se no não dito: a culpa é dos meninos, por não saber inglês:

SD11: *If the boys knew English, they could have saved their lives.*⁵

A evidência de sentido presente nessa SD aponta para a culpa dos meninos pela situação em que se encontram. Tal discurso reforça o apontado lugar de falta em que o brasileiro se encontra por não dominar um idioma “tão importante”, que pode até “fazer a diferença entre a vida e a morte”. A repetibilidade desse discurso, dada sua regularização nas práticas sociais, silencia outros sentidos que emanam da situação, como a maior habilidade do Bruce em resolver uma situação como aquela, sem jogar a responsabilidade nos garotos que visivelmente não entendiam o que ele estava falando e, também, a possibilidade de falar português. Esse aspecto da situação trazida pelo vídeo nos ajuda a compreender que...

[...] a apreensão do sentido da linguagem ultrapassa a esfera textual, assim, entender e interpretar o discurso pressupõe um estudo que contemple questões referentes aos aspectos sociais, políticos, históricos e ideológicos de quem o emite (Rocha; Sílvia; Oliveira, 2022, p. 2017).

Ademais, desloca da escola para o curso de línguas as credenciais de um ensino de inglês de qualidade e eficiência, ao evocar a “concepção de primazia pela oralidade, que (pode) apenas ser obtida no instituto de idiomas” (Ferreira, 2016, p. 15).

Dessa forma, cabe à escola o lugar de falta por não oferecer um ensino de qualidade em língua inglesa, de não preparar os sujeitos para a “aldeia global” posta pelo discurso dominante, que apaga a luta de classes travada no interior da ideologia que remonta às origens da educação no país.

4.1.5 Questão 4f: Você concorda com a opinião emitida acima? Que outra possibilidade poderia trazer um “final feliz”?

⁵ Se os meninos soubessem inglês, poderiam ter salvado suas vidas (tradução nossa).

Nessa questão, os participantes da pesquisa tiveram a oportunidade de se colocar a partir dos efeitos de sentido produzidos pela propaganda. Um grande número de estudantes, atravessados pelo discurso naturalizado sobre a importância de aprender inglês, recorreu a esses dizeres normalizados:

SD1: *Não chutarem os paraquedas e aprenderem inglês com um curso.*

SD2: *Fazer um curso de inglês*

SD3: *Yeah, it's really important to learn another language, as English, because in need, you'll be able to help someone or even save your life.*⁶

SD4: *Entender o que Bruce falou.*

SD5: *Se eles soubessem inglês.*

SD6: *Saber inglês.*

Em nosso gesto de interpretação, observamos como o ritual “aprender inglês” se inscreve em um lugar – não na escola – cujo acesso depende, na maioria das vezes, de uma boa situação financeira, o que torna essa tarefa um privilégio para poucos e denuncia o caráter elitista dessa prática. A aprendizagem escolar não é validada socialmente, o que torna aqueles que só possuem essa opção de estudo incapazes de “saber” o idioma, e, nesse lugar de falta, os institutos de idiomas passam a ser objeto de desejo e consumo. A normalização de sentidos, tanto da precariedade do ensino nas escolas, quanto do êxito dos cursos de línguas se inscreve na história e exerce seu poder a partir da ideologia dominante.

Sobre a sedimentação de processos de significação, Orlandi (2009, p. 162) assevera que:

A institucionalização de um sentido dominante sedimentado lhe atribui o prestígio de legitimidade e este se fixa, então, como centro: o sentido oficial (literal). Por outro lado, o produto dessa sedimentação, dessa institucionalização é o que pode ser visto como a história do jogo de poder da/na linguagem.

Em certas condições de produção, é possível observar a regularização de sentidos dominantes, no entanto, é importante lembrar que, na linguagem, os sentidos não são estáticos e estão em constante tensão ideológica, na luta por

⁶ Sim, é muito importante aprender outro idioma, como o inglês, porque em caso de necessidade, você será capaz de ajudar alguém ou até mesmo salvar sua vida (tradução nossa).

espaço. Dizeres como o exemplo abaixo podem surgir como enfrentamento do status quo e oferecem a possibilidade de reflexão e ressignificação de sentidos:

SD7: *Sim, o final também poderia ser diferente se o Bruce Willis falasse em português e eles entendessem o comando.*

Em nosso gesto interpretativo, observamos que o discente desloca o lugar de falta do brasileiro (de si) para o outro. Na situação, há o risco de vida para todos os envolvidos, então questionar a responsabilidade dos garotos diante de alguém que, em sua posição-sujeito de personagem de filmes de ação, tem muito mais experiência e treino em situações como essa e que possivelmente teve mais chances de aprender outro idioma é um importante passo para abrir discussões sobre o caráter político e ideológico de aprender a língua inglesa, já que outros sentidos foram evidenciados.

Esse movimento de inscrição em outras discursividades possibilita “compreender como um objeto simbólico produz sentido, podem-se trabalhar os processos de identificação do sujeito-aluno” (Orlandi, 1998, p. 20). Na aplicação da sequência didática, esse fechamento foi um relevante passo para os momentos reflexivos das próximas atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo a escola o lugar de construção do saber científico, é fundamental que a ciência faça parte do currículo escolar e caminhe de mãos dadas com os saberes aos quais todos têm direito. Dentre eles está a formação humana, a fim de desenvolver sujeitos que pensam criticamente sua realidade para poder transformá-la, e a cultura, de forma que a produção histórica do conhecimento e da arte seja compreendida e apreciada em sua trajetória.

No Ensino Médio Integrado, a língua inglesa é um dos saberes disponíveis. Embora muitos estudantes sejam fortemente influenciados pelo idioma via entretenimento — acessando imaginários de importância para o mercado e construindo uma relação de consumo —, outros demonstram dificuldade, falta de identificação e não veem sentido em seu estudo. Esses sujeitos não se identificam com o imaginário anglófono predominante.

A sala de aula deve ser encarada não só como espaço de transmissão de conteúdo linguístico, mas primordialmente como um espaço discursivo. Interações, materiais didáticos e escolhas pedagógicas carregam significados que reverberam dizeres sobre a língua, os sujeitos e as formações imaginárias associadas.

Na pesquisa, observamos regularidades no imaginário dos estudantes. A marca mais frequente é a necessidade de aprender inglês para um bom posicionamento no mercado de trabalho, algo intensificado pela inserção dos alunos em um curso técnico de tecnologia.

Outros pontos de destaque foram: a) apreço por sujeitos nativos: estabelece-se uma relação de subserviência, onde o brasileiro assume o papel de aprender para "ajudar" ou ser ajudado pelo estrangeiro; b) hierarquização linguística: o inglês é visto como superior às demais línguas.

Ao aprofundarmos a análise, os silenciamentos evidenciaram o caráter elitista da língua no Brasil. A ideologia neoliberal mercantiliza o ensino, determinando que o aprendizado de qualidade pertence aos cursos particulares, pois, supostamente, a escola pública não oferece o necessário. Idealizações como a fluência medida pela oralidade e a ausência de sotaque brasileiro também afetam a autoestima e os dizeres dos estudantes.

Em contraponto, surgiram posicionamentos que validam a língua portuguesa.

A avaliação das atividades revelou que a maioria dos estudantes entendeu a relevância de pensar criticamente a língua inglesa na contemporaneidade, considerando que a temática contribuiu para um desenvolvimento mais crítico e uma análise mais aprofundada dos textos. Embora alguns tenham demonstrado insegurança inicial no debate, acreditamos que a continuidade das aulas sob um viés discursivo ampliará o repertório semântico, melhorando sua desenvoltura nas práticas discursivas.

REFERÊNCIAS

CELANI, M.A.A. **Os Working Papers e Resource Packages do Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras**. Brasil, s.d.
Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/esp/article/download/9658/7191/0> . Acesso 30 set 2025.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DAROZ, Elaine P. A disciplinarização da língua inglesa no Brasil e os seus efeitos no imaginário de língua aos alunos de escolas públicas. **Cadernos de Letras UFF**, v. 29, n. 57, p. 341–353, 2º sem. 2018.

FERREIRA, E. P. O não-lugar da língua inglesa nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia: Discursos constitutivos e constituintes. **Cadernos Discursivos**, Catalão-GO, n. 1, v. 1, p.01-30, 2016 (ISSN: 2317-1006 – on-line).

FRIGOTTO, G. A reforma do ensino médio e o projeto societário do capital. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2018. p. 89–109.

GUERRA, M.V.P. **Língua Inglesa e formações imaginárias: uma análise dos discursos de estudantes de Inglês Instrumental no Ensino Médio Integrado**. Dissertação. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPE), Olinda, 2025.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for Specific Purposes** - a learning-centred approach. 6ª ed. USA: Cambridge University Press, 1991.

INDURSKY, F. Discurso, língua e ensino: especificidades e interface. In: TFOUNI, L. et al. (orgs.) **A Análise do Discurso e suas Interfaces**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2011.

ORLANDI, E. P. A leitura proposta e os leitores possíveis. In: ORLANDI, E. P. (org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

ORLANDI, E. P. **Análise de discursos**: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas, SP: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1995.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

RAMOS, M. N. Prefácio. In: CRUZ SOBRINHO, S.; PLÁCIDO, R.L. (orgs.). **Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio**. Série Reflexões. V. 8. João Pessoa: Editora IFPB, 2020.

SILVA, S. D.; LUNKES, F.L.; GARCIA, D.A.; BAALBAKI, A. **Análise de discurso**, uma introdução. Niterói, RJ: Eduff, 2022.

WIDDOWSON, H. G. **Teaching Language as Communication**. Oxford: Oxford University Press, 1978.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.