LÍNGUA ESTRANGEIRA, CORPORALIDADE E SABERES EM ACONTECIMENTOS DISCURSIVOS MIDIÁTICOS

FOREIGN LANGUAGE, CORPOREALITIES AND KNOWLEDGE IN MEDIA DISCOURSE EVENTS

Cristiane Carvalho de Paula Brito[1]

Maria de Fátima Fonseca Guilherme[2]

RESUMO: Este trabalho visa discutir discursividades acerca do saber/não saber língua estrangeira a partir da investigação de corporalidades em acontecimentos midiáticos, especificamente, alguns comerciais de institutos de idiomas que circulam no Brasil na atualidade. Fundamentamo-nos no escopo teórico-metodológico dos estudos do discurso e das materialidades visuais em sua interface com a Linguística Aplicada e tomamos, para análise, alguns enunciados verbo-visual-corporais, cujas ressonâncias discursivas apontam regularidades de sentidos na relação corpo-sujeito-língua estrangeira. As análises acenam para o funcionamento de dois principais eixos discursivos: o das *corporalidades em oposição*, pautado em representações totalizantes e homogêneas de língua que produzem efeitos de exclusão na língua estrangeira; e o das *corporalidades em similitude*, baseado na representação de língua inglesa como língua universal e soberana, capaz de igualar e incluir a todos. Entendemos que essas discursividades, ao circularem sócio-histórica-ideologicamente, legitimam, naturalizam e cristalizam sentidos que, por sua vez, podem incidir nos (im)possíveis espaços de enunciabilidade atribuídos aos sujeitos em uma língua outra.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Inglesa. Corporalidade. Discurso midiático-publicitário.

ABSTRACT: The aim of this paper is to discuss discourses concerning foreign language (lack of) knowledge from the investigation of corporealities in media events, more specifically, in some commercials of private language institutes, common in Brazil, at the present time. We are anchored in the theoretical and methodological [3]scope of discursive and visual materialities studies in interface with Applied Linguistics and, we analysed some verbal-visual-corporal utterances, whose discursive resonances point to regularities of meanings in the relation body-subject-foreign language. The

1 Docente na Universidade Federal de Uberlândia. Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas. depaulabrito@gmail.com

2 Docente na Universidade Federal de Uberlândia. Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. mffguilherme@gmail.com

3 Uma primeira versão deste trabalho foi apresentada como comunicação oral, por ocasião do III CID (Colóquio do Grupo de Pesquisa o Corpo e o Discurso), em 2015.

analyses suggest the functioning of two main discursive axis: the axis of *corporealities in opposition*, based on totalizing and homogeneous representations of language, which produce effects of exclusion in the foreign language; and the axis of *corporealities in similitude*, based on the representation of English as a universal and sovereign language, able to include everyone. These discourses, circulating socio-historically, legitimate and naturalize meanings that, on their turn, affect the (im)possible spaces of enunciability attributed to subjects in an another language.

KEYWORDS: English Language. Corporealities. Mediatic and publicity discourse.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa refletir sobre discursividades acerca do saber/não saber língua estrangeira[4] a partir da análise de corporalidades em acontecimentos midiáticos, especificamente, em alguns comerciais de institutos de idiomas que circulam na mídia brasileira na atualidade. Na esteira dos pressupostos teórico-metodológicos dos estudos discursivos em sua interface com a Linguística Aplicada, pretendemos investigar algumas representações construídas por algumas instâncias midiático-publicitárias ao enunciarem acerca do ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

O contexto midiático-publicitário tem nos interessado enquanto espaço de constituição de discursividades sobre a Língua Inglesa[5] e sobre o processo de ensino-aprendizagem dessa língua outra (BRITO; GUILHERME; COSTA, 2017; BRITO; GUILHERME, 2017; BRITO, 2012; GUILHERME, 2004). Em trabalho anterior (BRITO; GUILHERME; COSTA, 2017), discutimos, por exemplo, como o discurso capitalista empresarial funciona dialogicamente com outros discursos, em enunciados de *websites* de institutos de idiomas, de forma a apagar a representação de LI como mera mercadoria de consumo. Entendemos, naquela pesquisa, que essas discursividades podem ser trabalhadas na formação de professores tanto no sentido de desnaturalizar a transparência dos dizeres quanto como exercício intelectual que posiciona o professor em formação no lugar de analista de discursos, capaz de problematizar a LI com base em uma visão que considere esta língua em sua relação com as condições históricas e políticas em que seu ensino-aprendizagem se dá. Além disso, como afirma Kumaravadivelu (2001), essa posição de analista de discursos possibilita ao professor em formação um espaço para levantar hipóteses sobre princípios pedagógicos a partir de suas experiências e, assim, desmitificar o processo de construção das teorias às quais tem sido exposto.

A esse respeito, fazemos coro ainda com as considerações de Kumaravadivelu (2012), ao propor uma ruptura epistemológica em relação à dependência da área de ensino de LI dos sistemas de conhecimento pertencentes aos centros (representados pelo conhecimento do falante nativo). O autor defende que tais sistemas sejam reconceitualizados e reorganizados, de forma a contemplar o conhecimento local, o que envolveria a ruptura com aspectos, tais como: métodos de ensino, conceitos de competência

4 Doravante LE.

5 Doravante LI.

cultural e a indústria de material didático, que tradicionalmente monopolizam a área. Em suas palavras,

> If the teaching of EIL as a profession is serious about helping its professionals generate sustainable knowledge systems that are sensitive to local historical, political, cultural, and educational exigencies, then it must get away from an epistemic operation that continues to institutionalize the coloniality of English language education[6]. (KUMARAVADIVELU, 2012, p. 24).

No trabalho em tela, voltamo-nos para a investigação da relação mídia-publicitária, corpo e Língua Estrangeira. As instâncias midiático-publicitárias mobilizam memórias discursivas sobre língua(gem) e sobre o corpo, produzindo discursividades que circulam sócio-historicamente e legitimam e naturalizam sentidos, os quais podem, por sua vez, incidir na relação dos sujeitos com a língua estrangeira que ensinam-aprendem, determinando (im)possíveis espaços de enunciabilidade ao sujeito em uma língua outra.

De forma geral, parece haver um apagamento da relação corpo-sujeito no âmbito das discussões sobre o ensino-aprendizagem de línguas e de formação de professores. Nesse sentido,

> considerar o corpo discursivo, e a construção de corporalidades, pode permitir que se amplie o olhar para questões que perpassam os movimentos de (des)(contra) identificação dos sujeitos em relação às línguas que aprendem-ensinam. As supostas dificuldades, por exemplo, de aprendizes de uma LE passam a ser vistas não sob uma perspectiva meramente instrumentalista (como se se tratasse apenas de sanar problemas metodológicos ou estratégicos de ensino-aprendizagem), mas a partir da compreensão de que há sentidos e corporalidades que incidem nesse processo posicionando os sujeitos em suas relações de alteridade. (BRITO; GUILHERME, 2017, p. 152).

Para o desenvolvimento do trabalho aqui proposto, passamos, primeiramente, à apresentação de noções teóricas que balizam o nosso olhar para o *corpus* da pesquisa. Mais especificamente, interessa-nos pontuar a relação que estabelecemos entre os estudos em Linguística Aplicada, algumas teorias do discurso e os estudos em materialidades visuais. Em seguida, realizamos a análise do *corpus*, buscando discutir nosso gesto de interpretação das discursividades engendradas pela mídia publicitária, e, por último, alinhavamos alguns fios nas considerações finais.

CORPO TEÓRICO: MEMÓRIA, ENUNCIABILIDADE E CORPORALIDADE

É da articulação teórica entre a Análise do Discurso pecheutiana (PÊCHEUX, 1969/1997, 1975/2009, 1983/2002), a Análise Dialógica do Discurso (BAKHTIN, 1929/1995; 1929/2008, 1979/2000) e os estudos em Linguística Aplicada trans/indisciplinar (PENNYCOOK, 2006; MOITA LOPES, 2006; BRITO; GUILHERME, 2013) que

6 Se o ensino de Inglês como Língua Internacional enquanto uma profissão é levado a sério na questão de ajudar seus profissionais a produzirem sistemas de conhecimento sustentáveis que são sensíveis às demandas históricas, políticas, culturais e educacionais locais, então ele precisa se afastar de uma operação epistêmica que continua a institucionalizar a colonialidade da educação em língua inglesa. (Nossa tradução do original).

empreendemos nosso gesto de interpretação do *corpus* desta pesquisa. Esse amálgama nos permite partir da compreensão de linguagem como prática sócio-histórica-ideológica, sempre situada, marcada pela heterogeneidade, pela opacidade e constituída nos processos de enunciação. Trata-se, pois, de uma visão de língua(gem) tomada enquanto materialidade discursiva e significante.

Os pilares para o desenvolvimento de nossa investigação são as noções de sujeito, sentido, memória discursiva, representação discursiva, intradiscurso/interdiscurso e dialogismo, as quais são mobilizadas não como categorias estanques a serem aplicadas à análise do *corpus*, mas como base epistemológica para a construção de um dispositivo metodológico que enseje a percepção do analista (ORLANDI, 2001).

O sujeito é tomado enquanto posição, "lugar de significação historicamente constituído" (ORLANDI, 1998, p. 75) e não como origem de seu dizer. O sujeito enunciador – em nosso caso, as instâncias midiático-publicitárias de institutos de idiomas – interpelado pela ideologia, se identifica com certas redes de sentido, (des)arranjando memórias discursivas, ao significar o saber/não saber LE.

O conceito de memória discursiva – "condição do legível em relação ao próprio legível" (PÊCHEUX, 1983/1999, p. 52) – refere-se às possibilidades dos dizeres e, aqui, podemos pensá-la em relação ao que é da ordem da enunciabilidade e, também, da visibilidade: que dizeres e corporalidades (não)podem emergir dadas as condições de produção do *corpus* analisado? As vozes sócio-históricas, evocadas pelas instâncias midiático-publicitárias, ao enunciarem acerca do ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, funcionam por meio de relações dissonantes e consonantes quanto às redes de sentido às quais se filiam (BRITO; GUILHERME, 2017). Dessa perspectiva, a memória é pensada não

> como uma esfera plana, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização /.../ Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos (PÊCHEUX, 1983/1999, p. 56).

Em outras palavras, no fio do dizer (intradiscurso), emergem sentidos já-ditos, que falam antes (interdiscurso) e que se atualizam nos acontecimentos discursivos. Isso significa, pois, que o discurso é sempre uma (re)elaboração de já-ditos que são (re) significados e atualizados, no momento da enunciação, um (re)dizer que aponta não para o que é dito, mas para o acontecimento de sua volta (SERRANI, 1997). Conforme Pêcheux (1969/1997), opera, nos processos discursivos, um jogo de representações – formações imaginárias – que designam os lugares que os interlocutores atribuem a si e ao outro. Tais representações são historicamente construídas e se (des)velam os posicionamentos dos sujeitos, seus modos de subjetivação, na/pela linguagem, no jogo (sempre) tenso de tomada da palavra. O saber LE – tomado aqui como objeto do discurso pelas instâncias midiático-publicitárias – é representado pelos enunciados verbo-visual-corporais colocados em cena na enunciação, apontando indícios das inscrições ideológicas dessas instâncias enunciativas.

Sob uma perspectiva bakhtiniana de linguagem, assumimos que esses enunciados são constitutivamente dialógicos, configurando-se "como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra "resposta" é empregada aqui no sentido

lato): refuta-os, confirma-os, completa-os baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. (BAKHTIN, 1979/2000, p. 316). Isso significa, pois, que os dizeres enunciados nas instâncias midiático-publicitárias evocam várias vozes provenientes de diferentes espaços sociais e de diferentes discursos que, dialogicamente, coexistem com outros discursos, que provém de distintas tomadas de posição. E nesse movimento de entrelaçamento de discursos, os dizeres ora concordam e se corroboram, ora se contradizem, se conflitam, se refutam.

Ademais, trazemos as contribuições dos Estudos em Materialidades Visuais (FERREIRA, 2013; HASHIGUTI, 2015, 2013, 2012) para pensar o corpo não como mero artefato biológico, mas como texto que reclama sentido, como materialidade na qual se inscrevem memórias, já-ditos. Corpo que, como a linguagem verbal, não está alheio às ideologias, antes funciona no jogo de saber-poder (e poder-fazer) que constitui as relações humanas, estando, pois, sujeito à ordem do que é possível de ser visibilizado. Desse modo, o corpo constitui-se, também, como prática discursiva, na/pela qual os sujeitos produzem sentidos, posicionando-se no mundo, em relações de alteridade.

Neste trabalho, adotamos as noções de corpo e corporalidade, tais como postuladas por Hashiguti (2015). O primeiro termo diz respeito ao que, na interrelação entre os sujeitos, está materialmente visível; enquanto o segundo se refere à construção imaginária do corpo. A corporalidade pode inclusive constituir-se como "presença virtual do corpo que se instala como relação do sujeito com um outro no discurso" (p. 74).

Há de se ressaltar que o saber se acopla ao corpo, mas o corpo está desde já acoplado ao saber, o jogo de poder-saber se dá no/pelo corpo. Não se trata, assim, de pensar em uma representação de saber a ser 'transposta' a uma representação de corpo. A representação linguística-corporal funciona como materialidade significante e indissociável, produzindo efeitos de sentidos que evocam memórias discursivas tanto acerca do funcionamento da língua quanto do corpo. Dito de outro modo, tomando o corpo como enunciado no qual se inscrevem ideologias, podemo-nos questionar: por que esse corpo para essa relação com a língua? Que corpo pode (não) falar a língua estrangeira? Pensar, pois, as corporalidades diz respeito a considerar como discursividades pelo/no corpo enquanto materialidade significante. Ou nas palavras de Azevedo (2014):

> Tomar as diferentes linguagens como formas materiais é dizer que não há apenas um sistema de signos, porque os modos de significar e a matéria significante são plurais: o corpo é um lugar de opacidade que ganha sentido pelo olhar. Pela filiação teórica ao materialismo histórico, a forma material é sempre histórica. Em outras palavras, tomar o corpo como forma material implica afastar qualquer concepção que o trate como realidade empiricamente compreensível e biologicamente funcional, comuns em áreas como a da saúde, por exemplo, em que o corpo é natural, segmentável, controlável e transparente. (AZEVEDO, 2014, p. 323)

Antes de passarmos à análise do *corpus*, propriamente dita, é importante salientar que não temos a pretensão de 'aplicar' as noções teóricas discutidas à análise dos comerciais. Antes, é no batimento teoria-dispositivo metodológico que a análise se dá, de modo a apontar como o *corpus* significa. As discursividades produzidas na mídia apontam para o funcionamento de sentidos sobre o saber/não saber LE na história, posicionando os processos de ensino-aprendizagem de LE (e, consequentemente, seus

sujeitos) em determinados espaços e (im)possibilidades enunciativas, daí a relevância de problematizá-los.

CORPOS MÉTODO-LÓGICOS: ENTRE A OPOSIÇÃO E A SIMILITUDE

Nosso *corpus* se constitui de oito comerciais de diversos institutos de idiomas que circularam nacionalmente e que exemplificam discursividades frequentemente engendradas por essas instâncias. Nosso gesto de intepretação se deu por meio da análise de enunciados verbo-visual-corporais, cujas ressonâncias discursivas apontassem regularidades de sentidos na relação corpo-sujeito-língua estrangeira. Construímos dois eixos que pudessem contemplar essa relação e explicitar as discursividades nas quais as instâncias se inscrevem para enunciar acerca do (não)saber LE, são eles: (i) o eixo das corporalidades em oposição e o (ii) o eixo das corporalidades em similitude. Os eixos foram separados por razões didáticas, a fim de nos permitir melhor explicitar as regularidades de sentido, todavia funcionam de forma imbricada e dialógica, mobilizando memórias do que é dizível e visível, uma vez que "o discurso acontece sempre no interior de uma série de outros discursos, com os quais estabelece co-relações, deslocamentos, vizinhanças" (GREGOLIN, 2007, p. 183).

A seguir desenvolvemos os eixos aqui apontados.

1. Eixo das corporalidades em oposição

Este eixo, funcionando dialogicamente por meio do embate entre representações dicotômicas sobre 'saber LE'/'não saber LE', abrange discursividades que produzem sentidos de exclusão e não-pertencimento. A Língua Inglesa é tomada como produto estático, homogêneo, cujo funcionamento se dá independentemente de condições de produção histórico-sociais, políticas e ideológicas da tomada da palavra e cuja aprendizagem só parece possível na ordem de um domínio completo. Para a análise deste eixo, selecionamos cinco comerciais. Na Tabela 1, explicitamos a linha narrativa de cada um deles; e, em seguida, discutimos nossas análises.

Tabela 1. Descrição dos comerciais 1 ao 5.

Comercial	Descrição
C1	O primeiro comercial, intitulado "Professor super americano", inicia-se com a cena de um rapaz sentado no sofá em uma sala com um *notebook* no colo e com fones de ouvido. Seu colega chega, senta-se ao seu lado e diz, com um tom de desdenho: "Tá no seu cursinho de inglês online?". Nesse momento, aparecem na tela do computador o nome e o telefone do instituto de idiomas e pode se ver a professora de inglês. O menino que está estudando afirma: "Na XXX (*nome da escola*), eu tenho aula com professores americanos", ao que seu colega responde: "Agora eu também tenho professores super americanos". O primeiro garoto, então, diz: "Então fala alguma coisa aí em inglês". Seu colega se levanta e, fazendo o símbolo do rock, diz: "I love rock'n'roll". Ele mal acaba de falar e seu suposto professor, trajando roupas de futebol americano, se joga violentamente em cima dele, e, de forma rigorosa, corrige sua pronúncia dizendo, "It's rock and roll, man". O menino se levanta e diz empolgadamente: "Esse é o meu *teacher*" (com uma pronúncia bem aportuguesada). O outro rapaz olha com cara de espanto enquanto o professor novamente o lança ao chão e o corrige dizendo: "Teacher, practice your pronunciation" (Teacher... pratique sua pronúncia). O rapaz, sorrindo, responde: "Pronunciation, hospitalization". Nesse momento, aparece na tela o nome do curso de inglês anunciado no comercial e, na tela do notebook, que estava no colo do rapaz, surge a suposta professora americana, branca, cabelos loiros, lisos e longos, olhos claros, blusa decotada, a qual, com sotaque americano, diz: "Professores americanos 24 horas por dia".
C2	C2 se inicia com dois personagens que se encaram: um homem sem camisa e uma mulher em um vestido longo. O homem começa a seguir a moça, em um cenário em que é possível ver areia e algumas árvores, dizendo a todo momento: "Persueychon". Ela, porém, continua caminhando. O homem, então, borrifa um frasco de perfume, e, quando ela olha, ele repete: "Persueychon". Em seguida, ouvem-se suspiros e ele volta a repetir: "Persueychon". Finalmente, a moça lhe diz: "Did you mean Persuasion?" (*"Você quis dizer... Persuasão"? A legenda aparece no vídeo*). Logo a tela fica branca e, em seguida, aparece um frasco de perfume escrito: "Pronunciation" com a mulher caminhando ao fundo. Ao final do vídeo se ouve: "Pronunciation by XXX (*nome do curso*)".
C3	Em C3, vemos uma tela em fundo preto com o nome da escola e o título do comercial "Porque o seu sucesso não pode esperar". Na primeira cena, aparecem dois homens brancos conversando em um escritório, em uma suposta entrevista de emprego. O entrevistador pega uma pasta vermelha e pergunta ao candidato: "Bem, Paulo, quais são seus objetivos aqui?". O candidato, desconfortável, responde: "Eu pretendo crescer na empresa... é...". O entrevistador o interrompe e pergunta: "Você entende de computador?". O candidato mostra-se mais desconfortável, afrouxa sua gravata e diz "sim... internet, email". O entrevistador pergunta, então: "E o inglês, como tá? (*ouvem-se ecos da pergunta 'como tá? '*)". Dá-se um *close* na face do candidato, que está assustado, suando e com os olhos arregalados. A expectativa de que ele não conseguirá responder à pergunta é quebrada por uma súbita mudança: ele sorri, recupera a confiança e responde: "It's fine" (*está bem*). O entrevistador sorri e eles passam a conversar confortavelmente. Os personagens se cumprimentam, dando as mãos e o candidato beija o entrevistador na cabeça. Enquanto isso, o narrador diz: "Quer se preparar rapidamente para o mercado de trabalho? Chegou XXX (*nome do curso*). Em apenas 15 meses, você está pronto para o sucesso com o inglês XXX (*nome da escola)*, XXX porque o seu sucesso não pode esperar.

C4	O quarto comercial se inicia com uma entrevista de emprego, em que se veem dois candidatos sentados de frente ao entrevistador. Trata-se dos mesmos personagens do primeiro comercial. Há apenas a tela em fundo branco. O entrevistador, que está de costas, pergunta, com um sotaque levemente americanizado: "Eu estou vendo no seu currículo que você fala inglês". O candidato com pouca proficiência responde sorrindo e com firmeza: "*Yes*, claro, faz dois anos que eu estudo e eu já tou no nível *fifteen* da minha escola de inglês". A câmera foca o segundo candidato, que diz: "O meu inglês tá cada dia mais fluente com a XXX (*nome do curso*), que é a melhor escola de inglês *online*". Foca-se na mão do entrevistador, que, segurando uma caneta, pergunta: "Are you comfortable with conference calls in English?" ("*Vocês se sentem confortáveis com chamadas em conferência em inglês?*"). O primeiro candidato se mostra desconfortável e responde: "Sim, sim… I great confort… é… call", e o segundo, com bastante segurança, diz: "Sure, actually I've just had a great conference call this morning with New York" ("*Claro, na verdade acabei de participar de uma ótima conferência em chamada essa manhã com Nova York*"). O entrevistador, interessado, diz: "Oh, yeah, really?". O primeiro candidato toma o turno de fala e, meio desconcertado, diz: "I can talk in New York, too" ("*Posso falar em Nova York também*"). O narrador finaliza anunciando o nome da escola.
C5	O quinto comercial começa com a cena de um avião caído no meio do oceano e dois rapazes nadando até uma determinada ilha onde se deparam com a Megan Fox. Um deles, espantado, diz: "Caramba, é a Megan Fox". Megan Fox olha para os meninos e diz: "Welcome to Megan Fox Island". A tradução (*Bem vindos à ilha da Megan Fox*) aparece na tela, e, em seguida, aparecem várias Megan Fox, esbanjando beleza e sensualidade. Um dos meninos exclama: "Um bando de Megan Fox" e, de repente, uma delas diz: "Finally, our wait is over" e a tradução aparece na tela (*Finalmente, acabou nossa espera*). Megan, então, dirige-se aos meninos e diz "Please, please talk to us" (*Por favor, por favor, fale com a gente*). Um dos garotos, que até então estava calado, afasta o colega e tenta estabelecer comunicação com as moças, dizendo "éh, me e he...é...the eivion" (*apontando para o mar*) "no, no .. me e he". Desapontadas, as Megan Fox exclamam: "Oh no!" e o garoto que estava falando, diz: "me ferrei". Megan Fox, brava, estende uma das mãos para cima e uma rede cai sobre os meninos. A próxima cena mostra os meninos apavorados, amarrados no meio do mar em uma tempestade, em cima de uma espécie de tablado. Em seguida, eles aparecem em uma outra ilha e pode se ouvir a voz de um narrador dizendo "Ou você se garante ou a língua derruba você". A ilha em que eles chegam tem um aspecto assombroso, bem diferente da anterior e de repente aparece o Mike Tyson dizendo: "Welcome to Mike Tyson Island" (*Bem vindo à ilha do Mike Tyson*). Os meninos apavorados olham para o lado e veem Mike Tyson dando uma gravata em outro Mike Tyson, e gritam desesperadamente. Na última cena, pode-se ver, em uma parte da ilha, uma bandeira da escola de idiomas fincada no chão, com a voz do locutor dizendo: "XXX (*nome da escola*) inglês e espanhol que você aprende e nunca mais esquece".

Observemos as Figuras 1 e 2:



Figura 1. C1: Corpo na relação saber LE/ não saber LE.



Figura 2. C1: Corpo belo do falante nativo.

Na Figura 1, visualizamos os personagens de C1. O rapaz da esquerda, personagem que 'sabe a língua inglesa', é um rapaz branco, de olhos azuis, de aparência atraente, com fala suave e calma; o da direita, além de não se enquadrar ao padrão de estereótipo de beleza, é representado como um jovem imaturo e não muito bem sucedido no uso da língua estrangeira. Vê-se que a representação de 'saber LE' se dá em sua relação com a memória do corpo belo: trata-se de um belo que, remetendo à perfeição, inscreve-se em uma ideologia de completude, em que não há lugar para falhas (como as cometidas pelo outro personagem). O C1 finaliza com a imagem de uma loira (Figura 2), supostamente a professora americana do curso. Novamente, a imagem do corpo belo e a referência ao falante nativo reforçam o imaginário de uma língua idealizada, pertencente ao outro, quase inalcançável. Oblitera-se, assim, o fato de que aprender uma língua outra é da ordem do estranhamento, da desestabilização e do desarranjo para o sujeito não-nativo, já sujeito de linguagem e que tem uma relação constituída com sua língua materna, relação essa que "é complexa e estruturante da relação que o sujeito mantém com ele mesmo, com os outros e com o saber" (REVUZ, 1998, p. 220).

Em C2, por outro lado, temos o belo sendo mobilizado em sua relação com o 'não saber LE' (Figura 3). Ao contrário de C1, em C2, o 'corpo belo' é inscrito na ideologia da falta. Trata-se de um corpo masculino belo/sexy, porém não inteligente, já que não sabe a língua, e precisa ser corrigido pela mulher que deseja, não sendo, por esse motivo, bem sucedido em seu intento de conquistá-la (Figura 4). Assim, o sentido de falta (no caso, de domínio da pronúncia) irrompe interdiscursivamente, apontando para o insucesso/incapacidade do sujeito. Apaga-se, dessa forma, que a relação do sujeito não-nativo com a LE sempre será da ordem da não-completude, haja vista que lacunar também o é a relação sujeito-língua materna. Entendemos essa interdiscursividade como constitutiva do discurso da globalização, para o qual a aceitação e possibilidade de pertencimento ao mundo das comunidades linguística-cultural-economicamente hegemônicas residiria na apropriação do falar (e ser!) estrangeiro.

Interessante salientar que C1 e C2 enfatizam a precisão na pronúncia como sinônimo de conhecimento do idioma estrangeiro e de suposto sucesso nas práticas linguageiras. Em C1, a pronúncia considerada errada é ridicularizada (e punida). Em C2, a 'boa' pronúncia é comparada a um perfume, que, exalando um aroma suave, atrai.

Além disso, a voz, enquanto espessura sonora significante, é também uma corporalidade que se imbrica à representação do saber LE. Seja a voz do nativo – que, ao falar na língua materna com sotaque estrangeiro, soa de um lugar outro, provocando estranhamento em quem ouve; seja a voz do que tem proficiência e que, com segurança, questiona o que não sabe ("Então fala alguma coisa aí em inglês" – C1); seja a voz – não muito agradável aos ouvidos – do que não sabe e que precisa ser corrigido.



Figura 3. C2: O belo e o não saber LE.



Figura 4. C2: O não saber LE.

No terceiro e quarto comerciais (C3 e C4), são retratadas situações de entrevista de emprego. A materialidade linguística-enunciativa-visual corrobora a representação de que saber LE é ser "proprietário" do corpo, é ter domínio de seus movimentos, da impostação da voz, das emoções. E, portanto, o 'corpo que não sabe' é um corpo fora do controle, que não lhe resta nada senão temer diante do outro e ocupar um lugar marginalizado e excluso na relação corpo-língua. (Figuras 5 a 8).



Figura 5. C3: O não saber LE.



Figura 6. C3: O não saber LE.



Figura 7. C4: O não saber LE.



Figura 8. C4: O não saber LE.

C3 e C4 mobilizam o discurso do medo – muito comumente tematizado em campanhas publicitárias de institutos de idiomas como mecanismo linguístico-enunciativo – para atestar a necessidade de domínio da língua, um medo que o instituto seria capaz de 'retirar do sujeito'. Esse discurso corrobora o imaginário de que só está autorizado a enunciar em uma língua estrangeira aquele que a fala fluentemente, apagando, mais uma vez, o fato de que aprender/falar uma língua estrangeira (e até mesmo a língua materna) será sempre da ordem da tensão e de conflito.

As considerações apontadas vão ao encontro do trabalho de Hashiguti (2017). A autora, ao problematizar a dificuldade de alunos brasileiros com a produção oral em LI, argumenta que a idealização de um falante nativo impede que esses sujeitos considerem como legítimo o inglês que falam. Para a autora, a dignidade seria um discurso possível na desconstrução de um posicionamento colonial e de silenciamento. Em suas palavras,

> The body is a contradictory space and a conflictive territory where language policies leave their marks. Resistance to EFL or to exposure is being unconsciously rewritten in the body as muteness, shyness and inertia. The body is the first and last territory of the subject and it may be an arena. Body, identification and language are dimensions which blend into one confusing, contradicting unit: the frustrated individual who does not understand why speaking EFL is so difficult. The unspoken EFL, however, is unspeakable because of certain historical conditions[7]. (HASHIGUTI, 2017, p. 226-227).

O que a autora pontua, pois, é como a relação corpo-sujeito-língua estrangeira pode instaurar um sofrimento no sujeito, já que a resistência (o medo) é reescrita no corpo daquele que tenta se inscrever na discursividade de uma língua outra. Este sofrimento, muitas vezes, não é considerado, ou nem mesmo percebido, por aqueles que participam dos processos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e/ou de formação de professores dessas línguas.

7 O corpo é um espaço contraditório e um território conflitivo em que políticas linguísticas deixam suas marcas. A resistência ao Inglês língua estrangeira ou à exposição está sendo inconscientemente reescrita no corpo como mudez, timidez e inércia. O corpo é o primeiro e último território do sujeito e ele pode ser uma arena. Corpo, identificação e linguagem são dimensões que se mesclam em uma unidade confusa e contraditória: o indivíduo frustrado que não compreende porque falar uma língua estrangeira é tão difícil. O não falado inglês como língua estrangeira, contudo, assim o é devido a certas condições históricas. (Nossa tradução do original).

Por fim, em C5, vemos novamente a ideia de beleza física relacionada ao 'saber LE'. Todavia, chamo-nos aqui a atenção a ênfase nos efeitos de recompensa/penalização mobilizados nas instâncias. O não saber LE confina o corpo ao sofrimento: ele deve padecer (no inferno?) para se redimir de sua ignorância (Figura 9) – ou ser 'derrubado', como se nota em C1, por pronunciar algo errado (Figura 10). Já o corpo que sabe é recompensado com os prazeres da carne (Figura 11). A ele é garantido um espaço digno e confortável, a ele se permite vivenciar um desejo sendo contemplado (falar a língua inglesa), sem o risco do exílio (REVUZ, 1998), interdiscursivamente acenado na Figura 9.



Figura 9. C5: O corpo-não saber que padece.



Figura 10. C1: O corpo-não saber que é punido.



Figura 11. C5: O corpo-saber que é recompensado.

O eixo das corporalidades em oposição, ao valorizar certas corporalidades em detrimento de outras em sua relação com a LE, preconizam o saber LE como sendo da ordem da completude, da homogeneidade e do controle. O corpo que sabe a LE seria, pois, um corpo belo, controlável, no qual não há falhas ou contradições. Nesse sentido, esse eixo se respalda em uma representação de corporalidade que formata, molda e

enforma, confinando o corpo a um espaço de logicidade – corpo método-lógico, fora do qual todos os outros corpos que não apresentarem a padronização enunciada são dados como da ordem do errado, do descontrole, do não desejável.

Por fim, é importante salientar o uso do cômico como recurso que coloca em funcionamento, nos comerciais, a relação dialógica da linguagem, a presença de um outro discurso, de modo a apagar os efeitos de exclusão/não pertencimento, naturalizando dicotomias como língua certa/errada; falante nativo/não nativo; saber/não saber.

2. EIXO DAS CORPORALIDADES EM SIMILITUDE

O eixo das corporalidades em similitude, observado nos C6, C7 e C8 (comerciais seis, sete e oito), constrói discursividades que funcionam pela representação de língua inglesa como língua global/soberana, capaz de sobrepujar quaisquer diferenças, de modo a produzir efeitos de inclusão e pertencimento. Uma língua homogênea é tomada como instrumento e como algo externo ao sujeito. Vejamos, primeiramente, a descrição dos comerciais, na Tabela 2.

Tabela 2. Descrição comerciais 6, 7 e 8.

Comercial	Descrição
C6	O sexto comercial se inicia com o título na tela, em fundo preto: "Comercial do XXX (*nome da escola*) – O que a gente mais quer é o seu sucesso – Profissionais de Sucesso". Aparece, então, uma modelo loira, bem maquiada, sentada em uma cadeira, com um cabeleireiro atrás. Ela olha para a câmera e diz: "Finalmente eu ia desfilar em Nova York (*nesse momento aparece na tela seu suposto nome e profissão: Ana Maria Almeida – modelo*). Meu quadril tava 90, cintura 59 e o inglês...0 (*a modelo faz um cara de frustração*). Perdi a vaga". Muda-se para outra cena: em um escritório, vê-se um homem jovem, negro e bem vestido, sentado em uma cadeira. Ele se vira para a câmera (*nesse momento aparece na tela seu suposto nome e profissão: Marcus Vinícius – analista de sistemas*) e diz: "Para ser promovido, não bastava só dominar a linguagem de programação. (*O personagem se levanta*) Tinha que ter o inglês tão bom quanto o meu faltou algo aqui não? (*diz sorrindo*)". Aparece, então, o terceiro personagem: um jovem branco, de cabelos castanhos, bem vestido, sentado em um escritório. Ele diz: "Ver uma campanha minha no mundo todo foi incrível" (*nesse momento aparece na tela seu suposto nome e profissão: Ricardo Gucci – publicitário*). Ele se levanta e sai caminhando pelo escritório, dizendo: "Quem me deu essa oportunidade? Minha agência e o meu inglês, é claro". Novamente aparece, então, a modelo sendo arrumada pelo cabeleireiro, o jovem negro cumprimentando um outro profissional e o jovem branco sorrindo e caminhando no corredor de sua agência. Enquanto essas cenas são mostradas, ouve-se o narrador: "Nada pode ir contra a sua paixão. Faça XXX (*nome da escola*). O que a gente mais quer é o seu sucesso" (*vê-se novamente na tela o título do comercial*).

Comercial	Descrição
C7	Vemos, na primeira cena do sétimo comercial, um casal branco, de costas, carregando mochilas (*aparecem o nome da escola e o título do comercial na tela: Happy Lessons*). Eles caminham em um aeroporto (*aparecem os dizeres: aprenda inglês fazendo sorrir e o nome da escola apresenta: Happy Lessons*). Aparecem dois personagens: um homem branco, de bigode, vestido formalmente, com um cartaz em que se vê o nome de alguém em letras digitadas; e uma jovem branca, sorridente, com roupas despojadas, com um cartaz escrito à mão: *free tour*. O casal sorri para a moça e eles caminham em direção à saída do aeroporto. Os três já estão na rua, conversando e aparece na tela "Happy Lesson #3: seja guia para um estrangeiro". Os três aparecem em um Fusca, dirigido pela moça. Em seguida, aparece, em uma escola, um jovem branco, de cabelos castanhos claros e compridos, com barba, sorrindo, conversando com um casal de idosos por vídeo. O jovem se levanta e dança para os idosos, que sorriem bastante (na tela, pode-se ler "Happy Lesson #5: converse com idosos americanos"). Por fim aparece, então, um casal branco com uma filha jovem, em um jantar. Eles estão virados para uma moça que toca violão. Aparece na tela: "Happy Lesson #7: cante em inglês para o seu pai". A moça com o violão aparece de frente, canta um trecho de uma música e abraça o homem que estava à mesa. O narrador diz: "Entre para o mundo XXX (*nome da escola*). Mais do que melhores alunos. Melhores pessoas", dizeres que também aparecem escritos na tela.
C8	O oitavo comercial começa com a imagem aérea de uma grande cidade (*aparecem o nome da escola e o título do comercial na tela: Mundo*) e se desenrola por meio de uma série de imagens rápidas, em que se veem: o rápido trânsito de uma cidade; uma jovem branca esperando o metrô; uma jovem asiática sorrindo; três jovens brancos conversando; uma mulher e homens brancos e um homem negro interagindo em um escritório; um avião decolando; jovens aparentemente torcendo; e jovens de diferentes feições, bem vestidos, segurando pastas e agendas, sorrindo e reunidos em círculo, virados para fora. Enquanto as cenas são mostradas, ouve-se o narrador dizer: "Quando você estuda inglês, você nunca está sozinho, porque, em cada canto do mundo, há sempre alguém como você. Estudando, falando inglês. É a língua da tecnologia e da diplomacia, das viagens e dos negócios, que vence barreiras e fronteiras, que une povos e raças". Aparece uma tela em fundo branco com o nome da escola e os dizeres: "Faz do mundo o seu lugar".

A narrativa construída em C6 funciona de modo a escamotear as diferenças que os corpos, enquanto materialidade significante, reclamam em seu existir sócio-histórico-ideológico. Tenta-se, pois, obliterar uma memória discursiva que aponta para sentidos de preconceitos e desfavorecimentos em relação a questões de raça. Silencia-se também, por meio da celebração de uma língua supostamente necessária, uma memória que aponta para uma ditadura da beleza, na tentativa de minimizar as exigências quase inalcançáveis de certos padrões físicos, em determinadas profissões. Assim, à língua inglesa é dado um status de soberania capaz de superar as diferenças dos corpos, como se os dizeres pudessem produzir sentidos independentemente do corpo que enuncia (já que essa língua é exterior ao sujeito), como se este fosse mero artefato biológico, portador de um saber. Dito de outro modo, as ressonâncias verbo-visuais poderiam, em C6, ser expressas pelo enunciado: "temos todos as mesmas oportunidades, o que nos difere é o conhecimento da língua inglesa". O efeito de igualdade, portanto, se esbarra na constatação, enunciada por uma interdiscursividade neoliberal, de que há uma competitividade no mercado de trabalho ("Tinha que ter o inglês tão bom quanto o meu") e que nem todos obterão o tão almejado sucesso.



Figura 12. C6: Corpo na relação saber/não saber LE.

Em C7, temos a representação de uma língua, cujo saber é capaz de apagar as diferenças (étnicas, geracionais, econômicas) dos sujeitos. Trata-se de uma língua suprema e soberana, que acolhe o sujeito, uma língua na qual se é e se faz feliz, que emociona, que apaga as tensões e os conflitos constitutivos da relação sujeito-língua. Se, em C6, a igualdade se relaciona ao mercado de trabalho (postulando o discurso da globalização de que as oportunidades profissionais estão acessíveis a toda e a qualquer corporalidade, bastando que se domine a LI), em C7, a ênfase parece recair nas relações humanas, na ideia de uma língua que existe para servir o outro, cujo ensino – na instituição anunciada – visa desenvolver "Mais do que melhores alunos. Melhores pessoas". Diríamos, portanto, que as instâncias, ao humanizarem a língua e os corpos (que se veem sorrindo, dançando, se abraçando), trazem à baila o interdiscurso pedagógico: o de que as propostas educacionais se pautam numa visão de língua que não a contempla como prática social e afetiva, já que de um lado haveria os alunos; do outro, as pessoas. Essas propostas não contemplam, numa perspectiva bakhtiniana, as relações mediadas pela linguagem como relações dialógicas, nas quais os sujeitos se constituem na medida em que se encontram com o outro e estabelecem com ele interações verbais em que a língua constitui justamente o produto da interação entre interlocutores (locutores e ouvintes). Língua, pois, que é fenômeno social, histórico, ideológico e que não pode ser explicada fora de suas condições de produção.



Figura 13. C7: Corpo-saber que acolhe.



Figura 14. C7: Corpo-saber que diverte.



Figura 15. C7: Corpo-saber que emociona.

Finalmente, em C8, temos a construção de uma corporalidade absoluta e universal. Trata-se, pois, do corpo-saber que integra e une (pessoas, lugares, sonhos, ideais), que permite, ao sujeito, a própria existência (*Faz do mundo o seu lugar*). Essa língua, de alcance planetário, acena para possibilidades infindáveis. Todavia, a discursividade sobre o corpo-saber produz efeitos de inclusão/integração, às custas da escamoteação dos efeitos de exclusão. Como atesta Kubota (2002, p. 13), "while globalization projects the image of diversity, it also implies cultural homogenization influenced by global standardization of economic activities and a flow of cultural goods from the centre to the periphery[8]".

8 "Enquanto a globalização projeta a imagem de diversidade, ela também implica em homogeneização cultural influenciada pela estandardização global de atividades econômicas e um fluxo de bens culturais do centro para a periferia" (Nossa tradução do original).

Assim, ainda que a instância enunciativa considere a diversidade, apresentando corporalidades distintas (Figuras 16 a 18), sabe-se que não é qualquer diferença que se aceita, não é qualquer corpo que assume o status de universalidade. Nas palavras de Ernst, "historicamente, diferentes práticas discursivas têm atuado no sentido de conter os corpos, obedecendo a sistemas de coerção que proíbem o gordo, o baixo, o negro, por exemplo, e certas expressões que se referem a parte deles, especificamente as concernentes à sexualidade" (ERNST, 2007, p. 136). Poder-se-ia argumentar que a instância trabalha com o corpo comum, que poderia ser o de qualquer um, contudo o comum é já marcado pela 'contenção', mencionada por Ernst, pela normalização (BRITO; GUILHERME, 2017), enfim, pela injunção a um certo sentido. Isso significa que é de um 'certo corpo comum' ou de um 'corpo comum certo' que se fala.



Figura 16. C8: corpo-saber que integra.



Figura 17. C8: corpo-saber que une.



Figura 18. C8: corpo-saber que universaliza

Apesar de o eixo das corporalidades em similitude abrir espaço, em nível intradiscursivo, para a coexistência das diferenças (raciais, geracionais, corporais, étnicas), e, portanto, aparentemente refutar as polarizações, entendemos que o efeito de inclusão se dá em torno de uma língua monolítica. Ou seja, é também uma noção de língua homogênea que respalda interdiscursivamente esse eixo. As referências ao nativo aparecem não apenas nos enunciados verbais ("Finalmente, eu ia desfilar em Nova York", em C6 e; "Happy Lesson #5: converse com idosos americanos", em C7), mas também nas filiações dessas instâncias midiáticas a um inglês historicamente polarizado entre a

hegemonia americana ou britânica. Nesse sentido, o que se observa é o funcionamento de diferentes memórias sobre a língua que se (des)arranjam e se atualizam em virtude de discursos acerca da globalização, da internacionalização, da inclusão social, dentre outros, que permeiam, na contemporaneidade, o ensino da LI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As corporalidades construídas nas instâncias midiático-publicitárias evocam memórias, refletem e refratam dizeres sobre o que seja saber/não saber uma LE. As análises aqui empreendidas apontam que o corpo que 'sabe a LE' é aquele que se inscreve na estabilidade do sentido, na ordem do discurso, respondendo às ideologias cristalizadas sobre o que seja aprender LE. O corpo que 'não sabe LE', por sua vez, é o corpo indisciplinar, que não se inscreve na naturalidade discursiva da LE, foge à ordem do discurso, resiste à docilização (FOUCAULT, 1987), sendo-lhe negado um espaço de enunciabilidade na língua outra.

Nosso interesse em analisar a relação corpo-língua estrangeira, pelo viés do discurso, reside na compreensão de que essas discursividades incidem na construção de um espaço de legitimação para o sujeito enunciador de uma língua estrangeira nos processos de ensino-aprendizagem. Estes são, geralmente, marcados pelo apagamento da relação corpo-subjetividade-linguagem (REVUZ, 1998), em detrimento do foco apenas na potencialidade cognitiva do aprendiz. A investigação aqui realizada faz coro, assim, com propostas (SERRANI, 2001; TAVARES, 2009) que buscam compreender como fatores não cognitivos incidem na aprendizagem de uma língua outra.

Além disso, concordamos, também, com as palavras de Payer e Celada (2016), para quem

> A AD oferece um dispositivo para pensar o ensino a partir de um olhar não ligado ao subordinado ao didático, pois olhar para as práticas de ensino como condições de produção de processos de identificação, que decantam numa inscrição por parte do sujeito da linguagem na ordem da língua dá um rumo ao trabalho. Esse rumo concebe o professor como um sujeito do conhecimento, capaz de compreender os fatos da linguagem, dentro de um contexto, como fatos discursivos. Desse modo, ocupando esta posição sujeito, o professor supõe ao sujeito aprendiz uma capacidade, em termos de um saber aprender e (ar)riscar nessa língua para a ela se submeter e poder se tornar sujeito da mesma. (PAYER; CELADA, 2016, p. 37).

Desse modo, o trabalho não se esgota na análise discursiva, mas na possibilidade de promover deslocamentos identitários nos processos de ensino-aprendizagem. As representações de um saber sobre a língua podem provocar (des)(contra)identificações que, em boa medida, determinam aos sujeitos seus modos de entrada nessa língua. Concordamos com Magalhães (2007), ao afirmar que "enfatizar que o sujeito não é fonte de seu discurso é um passo importantíssimo, mas não suficiente, pois pode significar a anulação da práxis, isto é, inibir a capacidade de transformação de produção do novo que só o sujeito possui" (MAGALHÃES, 2007, p. 330).

Acreditamos que estudos que contemplem um olhar discursivo sobre problemáticas instauradas pela Linguística Aplicada na área de ensino-aprendizagem de línguas e de formação de professores podem contribuir para que se possa deslocar da "solução

dos problemas" para a problematização sobre os sentidos que os discursos apontam para esses processos e como podem incidir na constituição do sujeito não-nativo. Esses estudos podem, ainda, subsidiar formas de se contemplar o ensino, a aprendizagem e a formação "como acontecimentos discursivos que trazem à tona as implicações sócio-históricas e afetivas dos sujeitos envolvidos no processo e escancara a impossibilidade de fixá-lo, limitá-lo" (TAVARES, 2009, p. 66-67).

Investigações como a que empreendemos aqui podem contribuir para o desenvolvimento de epistemologias, na LA, que busquem compreender os processos de ensino-aprendizagem de línguas, para além de uma perspectiva instrumentalista; e de formação de professores, para além de uma relação dicotômica entre teoria e prática. Para os estudos do discurso e das materialidades visuais, abre-se a possiblidade de trazer, para o bojo de suas investigações, teorizações sobre os sujeitos que ensinam-aprendem línguas, bem como sobre os sentidos naturalizados na/pela (in)visibilidade das corporalidades.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, A. F. de. Sentidos do corpo: metáfora e interdiscurso. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 14, n. 2, p. 321-335, 2014.

BAKHTIN, M. (1929). *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BAKHTIN, M. (1979) *Estética da criação verbal. 3*. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, M. (Volochinov). (1929). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 7ª Ed. São Paulo: Hucitec. 1995.

BRITO, C. C. P. *No embromation*... língua inglesa, imagens e mídia. *Entremeios:* revista de estudos do discurso, vol. 4, p. 1-10, 2012.

BRITO, C. C. P.; GUILHERME, M. F. F. Corporalidade, tecnologia e ensino-aprendizagem de LI no discurso midiático-publicitário. In: *Anais do IV Colóquio do Grupo de Pesquisa o Corpo e o Discurso: como somos/fazemos corpo na contemporaneidade.* Uberlândia: UFU – ILEEL, 2017. p. 136-156.

BRITO, C. C. P.; GUILHERME, M. F. F. COSTA, N. G. da. (Im)possibilidades enunciativas sobre a língua inglesa no discurso publicitário de institutos de idiomas. *Fórum Linguístico*, v. 4, n. 3, p. 2349-2361, 2017.

BRITO, C. C. P.; GUILHERME, M. F. F. Linguística Aplicada e Análise do Discurso: possíveis entrelaçamentos para a constituição de uma epistemologia. *Cadernos Discursivos*, v.1, n. 1, 2013, p. 17-40.

ERNST, A. Corpo, discurso e subjetividade. In: FERREIRA, M. C.; INDURSKY, F. (Orgs.). *Análise do Discurso no Brasil:* mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007. p. 135-144.

FERREIRA, M. C. L. O corpo como materialidade discursiva. *Revista Eletrônica de Estudos do Discurso e do Corpo*, v. 2, n. 1, p. 77-82, 2013. Disponível em http://periodicos.uesb.br/index.php/redisco/article/view/1996. Acesso 07/04/2015.

GREGOLIN, M. R. Formação discursiva, mídia e identidades. In: FERREIRA, M. C.; INDURSKY, F. (Orgs.). *Análise do Discurso no Brasil:* mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007. p.173-186.

GUILHERME, M. F. F. O Discurso Midiático Institucional para o Ensino de Segundas Línguas. In: SANTOS, C. A.; SANTOS, J. B. C. (Org.). *Análise do Discurso*: Unidade e Dispersão. Uberlândia: EntreMeios, 2004, p. 197-209.

HASHIGUTI, S. T. Can we speak English? Reflections on the unspoken EFL in Brazil. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, n. 56 (1), p 213-233, 2017.

HASHIGUTI, S. T. *Corpo de memória*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

HASHIGUTI, S. T. O corpo nas imagens em livros didáticos de língua inglesa: repetição e regularização de sentidos. In: HASHIGUTI, S. T. (Org.) *Linguística aplicado ao ensino de línguas estrangeiras:* práticas e questões sobre e para a formação docente. Curitiba: CRV, 2013. p. 35-54.

HASHIGUTI, S. T. Um corpo na fotografia do jornal. *Revista Eletrônica de Estudos do Discurso e do Corpo*, v. 1, n. 1, p. 98-103, 2012.

KUBOTA, R. The impact of globalization on language teaching in Japan In: BLOCK, D.; CAMERON, D. (Eds). *Globalization and Language Teaching.* Routledge: London and New York, 2002. p. 13-28.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a Postmethod Pedagogy. *TESOL QUARTERLY*, Vol. 35, Nº 4, 2001. p. 537-560.

KUMARAVADIVELU, B. Individual Identity, Cultural Globalization, and Teaching English as an International Language: The Case for an Epistemic Break. In: Alsagoff, L. (Ed.). *Principles and Practices for Teaching English as an International Language*. New York: Routledge, 2012. p. 9-27.

MAGALHÃES, B. Ideologia, sujeito e transformação social. In: FERREIRA, M. C.; INDURSKY, F. (Orgs.). *Análise do Discurso no Brasil:* mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007. p. 327-336.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). Lingüística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: ____. *Por uma lingüística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 85-107.

ORLANDI, E. P. *Discurso e Argumentação*: um observatório do político. Fórum Linguísticos, Florianópolis, n. 1 (73-81), jul./dez., 1998.

ORLANDI, E.P. *Análise de Discurso*: princípios e procedimentos. São Paulo: Pontes, 2001.

PAYER, M. O.; CELADA, M. T. Sobre sujeitos, língua(s), ensino. Notas para uma agenda. In: ___ (Orgs.). *Subjetivação e processos de identificação*. Sujeitos e línguas em práticas discursivas – inflexões no ensino. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 17-41.

PÊCHEUX, M. (1969). Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: F. GADET; T. HAK (eds.), *Por uma Análise Automática do Discurso:* uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3a ed., Campinas, Unicamp, 1997. p 61-105.

PÊCHEUX, M. (1975). *Semântica e Discurso:* uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas, Ed. da UNICAMP, 2009.

PÊCHEUX, M. (1983). *O Discurso:* Estrutura ou Acontecimento. 3. ed. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2002.

PÊCHEUX, M. (1983). Papel da memória. In: ACHARD, Pierre (et al). *Papel da memória.* Campinas: Pontes, 1999. p. 49-57.

PENNYCOOK, A. Uma lingüística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Por uma lingüística aplicada INdisciplinar.* São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 67-84.

SERRANI-INFANTE, S. M. *A Linguagem na Pesquisa Sociocultural. Um estudo da repetição na discursividade*. Campinas: Ed. da Unicamp. 1997.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. Trad. Silvana Serrani. In: SIGNORINI, I. (Org.) *Língua(gem) e identidade:* elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998, p. 213-230.

TAVARES, C. N. V. Deslocamentos identitários no encontro com uma língua estrangeira. In: BERTOLDO, E. S. (Org.). *Ensino e aprendizagem de línguas e a formação do professor*: perspectivas discursivas. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 51-69.