

## RESISTING LINGUISTIC IMPERIALISM IN ENGLISH TEACHING: O ENSINO DE INGLÊS E A RELAÇÃO CENTRO-PERIFERIA\*

Vanderlei J. ZACCHI\*\*

---

Logo no prefácio, Canagarajah expõe a fonte que lhe serviu de inspiração: *Linguistic imperialism*, de Robert Phillipson (1992). Além de ser um valioso relato sobre o ensino e a pesquisa de língua inglesa em um país periférico, *Resisting linguistic imperialism in English teaching* dá seqüência à discussão de Phillipson sobre o ensino de inglês e suas implicações políticas e socioculturais para os países menos desenvolvidos, com uma diferença básica: Canagarajah faz essa discussão a partir da própria periferia. O interessante relato sobre toda a trajetória que o exemplar do livro de Phillipson percorreu, desde sua aquisição, na Inglaterra, até chegar às mãos de Canagarajah, no interior do Sri Lanka, dá uma boa noção das dificuldades enfrentadas pelo professor e pesquisador de língua inglesa, em um país periférico.

A proposta do autor é explorar “os desafios e possibilidades que se apresentam ao ensino de língua inglesa no contexto das relações entre o *centro* e a *periferia*” (p. 4). Essa distinção geopolítica é definida logo em seguida. “Centro” se refere às comunidades ocidentais tecnologicamente avançadas e que tradicionalmente fazem uso do chamado “inglês nativo”, como é o caso dos Estados Unidos, Grã-Bretanha e Austrália. Sua dominância material é assegurada, em parte, pela manutenção de comunidades menos desenvolvidas em condição de “periferia”, as quais podem ser tanto ex-colônias britânicas, tais como Índia e Nigéria, quanto ex-colônias de outros poderes imperiais, tais como México e Vietnã, mas que agora estão sob as investidas neo-imperialistas das comunidades centrais de língua inglesa. Ainda que o Brasil não esteja diretamente relacionado

nessa lista, o livro de Canagarajah não deixa de ser importante também para as pessoas ligadas ao ensino de inglês, neste país. Além de propor formas de resistência ao imperialismo lingüístico que os países centrais promovem através, inclusive, da própria indústria do ensino de língua inglesa, o autor procura mostrar também como é possível um ensino que possibilite o uso do inglês para preencher as necessidades das próprias comunidades periféricas.

Canagarajah contextualiza sua discussão no âmbito das recentes publicações que abordam a relação centro-periferia, no ensino de língua inglesa. Enquanto autores dos países centrais, como Phillipson (1992) e Pennycook (1994), tendem a adotar uma perspectiva “macroscópica” (p. 6), Canagarajah busca situar sua discussão no nível micro-social da vida cultural e lingüística. Além disso, ao contrário dos autores dos países centrais, ele proporciona uma visão da sala de aula e das comunidades periféricas a partir de dentro. Com uma abordagem etnográfica, ele narra suas experiências com base em pesquisas de campo realizadas com comunidades e escolas do Sri Lanka, entre 1990 e 1994, especialmente a comunidade tâmil, no norte do país. Os dados apresentados foram gerados a partir de entrevistas, questionários, observações, gravações e análises textuais, incluindo anotações informais feitas pelos alunos, nas margens dos livros didáticos.

O livro está dividido em oito capítulos. O primeiro traz uma discussão sobre a necessidade de uma nova concepção de ensino nos termos de uma pedagogia mais crítica. Para Canagarajah, a pedagogia crítica é mais apropriada ao ensino de inglês, na periferia, pela capacidade de questionar as ideologias das comunidades dominantes. A adoção de uma abordagem crítica de aprendizagem permite aos alunos produzir conhecimento, ao invés de servirem como recipientes passivos de uma pedagogia pré-elaborada. Em seguida, é discutida a maneira como a vida e o modo de pensar dos sujeitos da periferia estão relacionados com alguns dos discursos acadêmicos ocidentais, que influenciam tanto a pedagogia crítica como a tradicional. Essa discussão é importante para se desenvolver “uma reflexão sobre língua, cultura e pedagogia motivada pela realidade vivida e a experiência cotidiana dos sujeitos da periferia” (p. 5).

O segundo capítulo discute algumas abordagens críticas no ensino de língua inglesa, na periferia. Apontando as deficiências que os estudos realizados nos países centrais apresentam em relação ao ensino em comunidades periféricas, o autor aponta a necessidade de uma abordagem baseada na própria periferia, chamando a atenção também para os problemas metodológicos que ela pode enfrentar.

---

\* CANAGARAJAH, A. Suresh. *Resisting linguistic imperialism in english teaching* - Oxford University, 1999, 216 p.

\*\* Mestre em Lingüística Aplicada pela Unicamp.

O terceiro capítulo traz uma reveladora e fascinante contextualização histórica, sociocultural e lingüística da comunidade tâmil. Canagarajah faz um painel das situações de uso tanto do inglês como do vernáculo, não só no contexto escolar, mas também social. São variadas situações, em que ora uma língua se apresenta como mais adequada, ora outra. Em alguns casos, ambas são usadas concomitantemente, dependendo sempre do contexto social em que cada enunciado está inserido. São discutidas também as tensões geradas por essa convivência entre o inglês e as línguas locais.

Enquanto os três primeiros capítulos são basicamente teóricos, os quatro capítulos seguintes são dedicados à análise de áreas específicas do ensino de língua inglesa. São enfatizados os discursos que alunos e professores da periferia desenvolvem para acomodar, evitar, resistir ou transformar as forças de dominação confrontadas no cotidiano da sala de aula. É efetuada assim uma análise da prática e da política curriculares no ensino de inglês. São consideradas, entre outras, as seguintes questões curriculares: habilidade lingüística, competência, situações comunicativas, material didático e o conteúdo social relacionado às aulas. Um dos principais pontos discutidos é a falta de conexão entre essas questões e as realidades sociolingüísticas da comunidade. É nesse contexto que o autor analisa os conflitos e tensões resultantes do encontro entre as expectativas e necessidades dos estudantes e os discursos dos materiais didáticos produzidos no centro. Dessa forma, é discutida também a relação que esses discursos mantêm com as tradições pedagógicas das comunidades periféricas, tendo-se como conclusão que, na maioria das vezes, os métodos produzidos no centro não levam em consideração as realidades particulares dessas comunidades. Canagarajah questiona também o dogma do uso exclusivo da língua-alvo em sala de aula e analisa a maneira como professores e alunos negociam os desafios aos seus valores e identidades que tanto o inglês quanto o vernáculo apresentam. Por fim, são avaliadas as estratégias adotadas por estudantes da periferia, para lidar com os problemas surgidos na prática de leitura e escrita acadêmica em inglês. Uma das idéias defendidas é a de que a aprendizagem de leitura e escrita em segunda língua não deve ser a “aquisição de estruturas gramaticais descontextualizadas [...]”. Deveríamos desenvolver uma perspectiva baseada no mais amplo contexto social possível” (p. 147-148).

Canagarajah conclui que “Se a aprendizagem de línguas é ideológica, [...] a solução não é fugir das questões políticas, mas negociar com as agências de poder para o fortalecimento (*empowerment*) pessoal e coletivo” (p. 173), o que vislumbra a

possibilidade de as comunidades periféricas e/ou marginalizadas se apropriarem do inglês, para acomodar suas próprias necessidades locais. Entre a opção de rejeitar o inglês incondicionalmente pelo seu imperialismo lingüístico e a de aceitá-lo cegamente por seus benefícios, o autor propõe uma “terceira via”, a da negociação crítica, para se superar esse impasse. Do mesmo modo que apresenta, na prática, propostas de utilização do inglês e de seus discursos como forma de aquisição de poder. Para que os estudantes da periferia os usem “não como escravos, mas como agentes; [...] não de maneira mecânica e insegura, mas de maneira crítica e criativa” (p. 176).

Central para essa proposta de transformação de Canagarajah está a noção de hibridismo discursivo e cultural, que caracteriza o sujeito pós-colonial. Em vez de distanciar-se da heterogeneidade em direção à uniformidade, os sujeitos da periferia têm como opção assumir o rico hibridismo que lhes é inerente, a fim de arbitrar entre diferentes culturas, comunidades e discursos. Nesse contexto, a própria distinção entre centro e periferia se torna imprecisa, dificultando uma delimitação geopolítica, sociocultural e lingüística entre as comunidades. Sem negar a existência de desigualdades, pode-se dizer que a atual configuração mundial mostra uma inter-relação entre os países em que a definição do que é centro e o que é periferia fica relativizada (BHABHA, 1998). A própria posição do inglês hoje no mundo e os diversos usos que ele permite comprovam essa situação. É interessante notar, dessa forma, como o próprio autor faz uso de uma poderosa agência de divulgação e disseminação do inglês, a Oxford, sediada num dos chamados países centrais, para questionar os discursos produzidos em seus círculos profissionais, os quais muitas vezes são impostos às chamadas comunidades periféricas. Ao mesmo tempo em que dá visibilidade aos discursos produzidos nessas comunidades e incentiva a elaboração de contra-discursos como forma de resistência ao imperialismo lingüístico. Tudo isso em inglês, é claro.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

PENNYCOOK, Alastair. *The cultural politics of english as an international language*. London: Longman, 1994.

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