

PROFESSOR, ALUNO, LINGUAGEM: REFLEXÕES A PARTIR DE ELEMENTOS DA PSICANÁLISE

Denise Souza Rodrigues GASPARINI (UNICAMP)¹

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar alguns resultados preliminares de uma investigação sobre a maneira como a teoria que trabalha com as crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras considera as noções de sujeito (se referindo aos professores e alunos implicados em suas formulações) e linguagem com o intuito de observar, mas adiante, como a singularidade dos participantes é abordada. Alguns conceitos da psicanálise auxiliarão nestas reflexões com o propósito de oferecer contribuições tanto para a linguística aplicada de modo geral quanto para os estudos sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Palavras-chave: Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas; Psicanálise; Sujeito; Linguagem; Singularidade.

ABSTRACT: The objective of this article is to present some preliminary results of an investigation into the way theory about language learning and teaching beliefs consider the notions of subject (referring to the teachers and students implicated in its formulations) and language, in order to observe, further, how singularity is approached. Some concepts from Psychoanalysis will help in the analyses, with the intention of offering some contributions to Applied Linguistics and to the foreign language teaching and learning studies.

Keywords: Language learning and teaching beliefs; Psychoanalysis; Subject; Language; Singularity.

“a lei do homem é a lei da linguagem”
(Lacan, 1988 [1953]: 273)

*“A forma pela qual se exprime a linguagem define,
por si só, a subjetividade.”*
(Lacan, 1988 [1953]:299)

1. APRESENTAÇÃO

O presente texto é parte de uma pesquisa que pretende tornar-se uma dissertação de mestrado, e visa expor alguns dos resultados preliminares de uma investigação que buscou descobrir quais são as concepções de sujeito e de linguagem presentes em trabalhos acadêmicos que abordam as crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Para auxiliar na problematização e na discussão acerca de tais representações serão apresentados alguns conceitos e noções da teoria psicanalítica, a saber, inconsciente, sujeito e linguagem. Espera-se que a consideração e a contraposição destes elementos, tanto sob o ponto de vista das crenças quanto sob o da psicanálise, possa oferecer contribuições para

¹ Aluna do mestrado do programa pós-graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da UNICAMP sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Rita Salzano Moraes.

reflexões acerca do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras bem como para outros temas de interesse da linguística aplicada (LA).

Nosso pressuposto teórico aponta para uma noção de sujeito singular, dividido e atravessado pelo inconsciente. Quanto à linguagem, ela é considerada como constitutiva do sujeito (a existência do significante possibilita a do sujeito) e, portanto, de sua singularidade; é vista uma parte fundamental e integrante deste sujeito ao mesmo tempo em que é marcada pela impossibilidade de completude.

Pretendemos, ao investigar as representações de sujeito e linguagem implicadas na teoria sobre as crenças, observar como a singularidade é abordada, pois tomamos como hipóteses que apesar da aparente preocupação de tal teoria com questões que se referem à singularidade de seus sujeitos de pesquisa, estes aspectos particulares de cada participante são negligenciados e apagados no decorrer da análise dos dados, partindo-se então para uma categorização que despreza os elementos subjetivos de cada um.

As perguntas de pesquisa que norteiam a investigação preliminar apresentada no presente artigo questionam sobre quais as configurações de sujeito e de linguagem que podem ser encontradas nos trabalhos sobre as crenças que nos servem de fonte, e como podemos observar aspectos da singularidade dos sujeitos a partir destas representações. Outras questões que auxiliarão no desenvolvimento da dissertação dizem respeito ao tratamento que os elementos subjetivos recebem nas investigações sobre as crenças, e sobre como tais elementos são considerados no decorrer da análise dos dados.

Os trabalhos que tratam das crenças sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras que servirão de fonte para esta pesquisa são três dissertações de mestrado e uma tese de doutorado elaborados e defendidos entre os anos de 2005 e 2006 no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da UNICAMP. A seleção foi feita a partir da observação de termos como crenças, estudo, ensino e línguas/língua estrangeira dentre as palavras-chave dos trabalhos. Ao apresentarmos excertos que servem como exemplos, ilustrações e suporte para nossas conclusões nos referiremos a tais trabalhos como fontes A, B, C e D.

Ao discutirmos as noções de inconsciente, sujeito e linguagem sob a ótica da teoria psicanalítica, o presente texto se pauta, principalmente, em dois textos de Jacques Lacan, quais sejam, *Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise* (1988 [1953]) e *A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud* (1988 [1957]).

A opção por buscar observar, a partir da psicanálise, como a questão da singularidade é abordada pela teoria sobre as crenças a respeito do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras se deve à proposta de tal teoria de considerar aspectos outros, além dos

cognitivos e pedagógicos, dos participantes de suas pesquisas, que são vistos como pessoas completas e com diversas facetas, conforme nos aponta Larsen-Freeman (1998:207 apud Silva 2005:90), ao enumerar as “dimensões comportamentais, cognitivas, afetivas, sociais, experienciais, estratégicas e políticas” dos envolvidos no processo de ensinar e aprender um novo idioma. Outro motivo se refere ao expressivo interesse que o tema parece suscitar em professores e pesquisadores que trabalham com línguas estrangeiras, conforme nos indica Silva (2005) em um interessante levantamento de trabalhos sobre o tema no capítulo 3 de sua dissertação de mestrado.

A seção seguinte se presta a apresentar os aspectos mais marcantes das crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas além de trazer algumas considerações sobre as concepções de sujeito e a linguagem abarcadas por esta teoria.

2. AS CRENÇAS SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

As informações sobre as principais características das crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras constantes deste artigo se baseiam fundamentalmente nos capítulos que apresentam os referenciais teóricos dos trabalhos que nos servem como fonte. A definição desta noção que foi considerada mais adequada a nosso propósito apresenta as crenças como “ideias, opiniões e pressupostos que alunos e professores têm a respeito dos processos de ensino/aprendizagem de línguas e que os mesmos formulam a partir de suas próprias experiências” (Barcelos, 2001: 73 apud Silva, 2005: 66). Segundo Silva (idem), Barcelos (2004a: 132) assinala, ainda, o caráter social das crenças, ao afirmar que elas nascem de interações entre os indivíduos e das interações entre eles e seu contexto, além de surgirem também de “nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca” (Barcelos, 2004a: 132 apud Silva, 2005: 66).

A partir de tais indicações, consideramos possível pensar as crenças como uma característica bastante particular de cada sujeito; visto que as experiências, ideias e interações de cada um são vistas e sentidas como únicas e singulares.

Uma dos mais relevantes aspectos presentes nesta teorização aponta as crenças como responsáveis por atitudes, comportamentos e até mesmo ações dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, ou seja, professores e alunos. Assim sendo, as crenças de professores e alunos seriam as responsáveis por configurar o modo como estes atores lidam com o ensino e aprendizagem de um novo idioma:

Na nossa acepção, as crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas podem influenciar, conforme já asseverado por Barcelos (2001), a cultura de aprender dos alunos, ou seja, suas estratégias, expectativas, motivação e atitude (Riley, 1997), bem como a abordagem de ensinar dos professores, ou seja, as suas decisões e ações dentro e fora de sala e aula (Silva 2005: 87).

Em pesquisas como a de Silva (2005), que investigou crenças e aglomerados de crenças² de alunos ingressantes em um curso de Letras, houve a confirmação da importância das crenças no processo de ensino e aprendizagem, com a indicação de uma influência expressiva delas nas práticas dos participantes de sua investigação (op. cit.: Capítulo 6).

À noção de crenças encontra-se intimamente conectada a discussões sobre o professor, o aluno e o ensino reflexivos; as estratégias de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras (LEs); e a autonomia do aprendiz etc. Esta relação se dá do seguinte modo: as crenças levam professores e alunos a escolher as estratégias de ensino e aprendizagem que lhes pareçam mais adequadas, mesmo que isso não ocorra de forma consciente. Tal escolha implica tanto no grau de autonomia do aluno em relação a seu aprendizado quanto nas atitudes do professor em sala de aula.

A questão da reflexão se coloca ao ser postulado que nem todas as crenças são adequadas, e então, em relação a estas, chamadas de crenças “errôneas” por Lourenço (2006: 71), é preciso que haja conscientização e reflexão, para transformá-las, a fim de serem aliadas e não “inimigas” do processo de ensino e aprendizagem. Busco aqui, com algumas passagens retiradas dos trabalhos-fonte, confirmar tal ponto de vista. Em Lourenço (idem) encontramos uma citação de Cotterall (1995: 196) que indica que “crenças errôneas sobre a aprendizagem de línguas podem levar ao desenvolvimento de estratégias menos eficientes”. Silva (2005: 79) também nos mostra a mesma concepção, indicando que as crenças são capazes de

influenciar positiva ou negativamente tanto o professor quanto o aprendiz de línguas, no sentido de fazer com que eles tenham expectativas ilusórias e fortes sobre o processo de ensinar/aprender uma LE. Tais expectativas, se decepcionantes, segundo Carvalho (2000:86), trarão frustração, desmotivação e, em consequência, desistência do ensino ou da aprendizagem de uma língua. Da mesma forma, as crenças facilitadoras podem auxiliar grandemente o professor e o aluno no processo de ensinar/aprender uma língua, desde que encontre correspondência na realidade.

² Apresento o conceito de aglomerado de crenças citando o próprio Silva (2005: 78): “O conceito de ‘aglomerados de crenças’, representa o conjunto de construtos de idéias e/ou verdades pessoais interligadas que temos e mantemos de maneira sustentada, estável por um determinado período de tempo. Em outras palavras, são feixes de crenças com laços coesivos entre si, verdadeiras constelações de crenças que se auto-apóiam”.

O mesmo autor indica, em outro momento, que quando as crenças são inadequadas elas podem “dificultar ou até mesmo impossibilitar o ensino/aprendizado desta língua” (Silva, 2005: 79). E é relacionado a este ponto que se fazem necessárias as articulações entre os conceitos de crença e o de ensino, professor e aluno reflexivos, pois, conforme veremos adiante, é a partir da reflexão sobre as crenças “inadequadas” que este quadro pode ser modificado.

A reflexão acerca do processo de ensinar e aprender um novo idioma se apresenta como fator decisivo para o sucesso de professores e aprendizes nessa empreitada, pois ela é a grande responsável por mudanças de atitudes, transformação de comportamentos e ações e, conseqüente melhoria na eficiência do ensino e/ou na aprendizagem uma língua estrangeira.

Em resumo, o que a teoria sobre as crenças nos apresenta diz respeito às representações sobre o que é aprender e ensinar uma língua e os sobre fatores envolvidos neste processo apresentadas por professores e alunos e que, mesmo que não sejam explícitas para tais participantes, podem dificultar um desempenho satisfatório do indivíduo em relação ao ensino e/ou aprendizagem de um novo idioma. Para evitar estas dificuldades, propõe-se que as crenças sejam explicitadas aos professores e alunos, que eles se conscientizem e reflitam a seu respeito a fim de compreender se elas os auxiliam ou não em seus propósitos. Tal compreensão pode proporcionar a mudança de atitudes, comportamentos e ações consideradas inadequados, tornando este processo mais eficiente e proporcionando expressivas melhorias na relação do aluno e/ou do professor com o ensinar e/ou aprender uma LE.

A seguir, apresentaremos algumas reflexões sobre as noções de sujeito e linguagem implicadas nos trabalhos-fonte que nos auxiliarão a buscar marcas da singularidade dos participantes destas investigações.

2.1 Qual é a configuração de professor e aluno pressuposta pelas teorias das crenças? Quem são os sujeitos dessa teoria?

A investigação preliminar que apresentamos na presente seção possibilita vislumbrarmos a concepção de sujeito, representados pelos professores e alunos participantes das investigações sobre as crenças, implicada nos trabalhos selecionados como aporte para nossa pesquisa. Baseados em análises das ideias contidas nestes trabalhos-fonte, sugerimos que aquelas investigações tomam ambos os sujeitos, quais sejam, professores e alunos, da e na mesma posição no que diz respeito à conscientização, reflexão e mudança de atitudes em relação ao seu processo de ensino e/ou aprendizagem de um novo idioma. Indicamos, então,

que, nos trabalhos-fonte que consultamos há uma mesma configuração de sujeito que se refere tanto aos professores quanto aos alunos.

Os professores e alunos, sujeitos da teorização acerca das crenças, se caracterizam como entes pensantes, reflexivos, conscientes, capazes de utilizar tais faculdades para estabelecer e alcançar objetivos, fixar metas, modificar atitudes etc; tudo em prol da melhoria do processo de ensino e/ou aprendizagem onde se inserem. São considerados como completamente racionais e graças a tal aspecto, a razão, têm a capacidade de tomar suas decisões e fazer suas escolhas. Com os excertos abaixo buscamos comprovar esta conclusão:

Excerto 1:

(...) a *consciência* a respeito das variáveis subjacentes no processo ensino/aprendizagem de LE por parte do *aprendiz*, pode ajudá-lo no estabelecimento de objetivos mais realistas, além de permitir uma melhor compreensão de suas frustrações e dificuldades, permitindo aos *professores* a elaboração de um plano de ação mais efetivo numa parceria de *maior reflexão e colaboração* entre alunos e professor, *com o propósito comum de aprender e ensinar a língua-alvo* (...) (Fonte A - grifos nossos).

Excerto 2:

Acredito que, da mesma forma, esse tipo de estudo pode provocar uma *reflexão* na prática pedagógica existente, despertando nos *profissionais da área* a relevância da constante investigação e da experimentação para se tornarem *profissionais mais conscientes* (Fonte D - grifos nossos).

Excerto 3:

O professor é orientado a *conscientizar* os alunos sobre como a língua-alvo é usada para cumprir certas funções comunicativas. Em seguida, os alunos devem ser levados a fazer uso da LE, o que deve ser conseguido através da prática das funções (Fonte D - grifo nosso).

Além de seres racionais e pensantes, os sujeitos sugeridos pelos trabalhos-fonte também se enquadram na visão de indivíduo, isto é, um ente uno, indiviso. No trecho abaixo (excerto 4), que traz considerações sobre o professor, houve a clara indicação de que a noção de crenças considera este participante como um indivíduo:

Excerto 4:

Entendemos que uma *competência* se origina da história do desenvolvimento do professor. Sob esta perspectiva, o professor é compreendido como indivíduo pelo fato de apresentar características e diferenças individuais, portanto, com pensamento e crenças parcialmente diferentes de outros professores (Fonte C – grifo do autor).

No mesmo trabalho-fonte de onde retiramos o trecho acima, encontramos, também, uma outra alusão ao sujeito visto como indivíduo, mas dessa vez a referência é feita ao aluno e se refere a seguinte fala de um dos participantes da pesquisa: “*cada aluno é um indivíduo e a gente tem que levar em consideração cada aluno*” (Fonte C – grifo do autor). Logo em seguida, o autor corrobora a ideia que o aluno é um indivíduo indicando que “[a]o mesmo tempo, PR parece reconhecer o aluno enquanto indivíduo, cada uma³ com o seu estilo e ritmo de aprendizagem diferente do outro” (Excerto 5 - Fonte C).

Não há, em nenhum dos trabalhos-fonte, uma discussão acerca da noção de indivíduo que representa os professores e alunos envolvidos nas investigações. Tomamos então a visão corrente de indivíduo que atribui a este ente a característica de ser indiviso, ou seja, de constituir um todo que não se divide. Na subseção seguinte trataremos da concepção de linguagem nos trabalhos sobre as crenças.

2.2 A noção de linguagem

Nos trabalhos que serviram de aporte teórico para nossa investigação são recorrentes as indicações que as crenças dizem respeito à natureza da linguagem, conforme ilustrado a seguir: “Barcelos observa que as definições destacam que *as crenças se referem à natureza da linguagem e ao ensino/aprendizagem de língua*” (Excerto 6 - Fonte C – grifo do autor). Nesta seção pretende-se apresentar qual a concepção de linguagem subjacente aos trabalhos sobre as crenças, pois conforme indica o excerto acima, tal concepção parece ser de grande importância nesta teoria.

O conceito de linguagem abarcado pela teoria sobre as crenças se refere à ela como um meio ou instrumento de comunicação fortemente ancorado na função social. O trecho seguinte nos ajuda a compreender tal afirmação: “**concepções de linguagem** (a linguagem é instrumento de comunicação, traz transformação, é um princípio social, etc)” (Excerto 7 - Fonte C – grifo do autor). O termo comunicação aqui utilizado diz respeito à interação entre indivíduos a partir da utilização da língua, ou seja, é uma interação permeada pela linguagem.

Em outro trabalho-fonte, a linguagem é também apontada como um instrumento. O autor se vale de uma citação de Chomsky (1980: 224) para assegurar sua posição: “*Portanto, podemos pensar em linguagem como um instrumento que pode ser colocado em uso*” (Excerto 8 – Fonte C – grifo do autor). Esta visão também foi asseverada por uma outra passagem, proveniente da fonte A, que indicava a comunicação e a interação como

³ Lapso de escrita do texto original.

fundamentos da concepção de linguagem. O excerto 8, a seguir, retirado de um capítulo de análise, nos auxilia a reforçar nossa conclusão a respeito da configuração da linguagem em nossos trabalhos-fonte:

Excerto 8:

Somente dois participantes conceituam a linguagem dentro do processo de ensino/aprendizagem como um instrumento de comunicação e relaciona⁴ o mesmo com o conceito de ensino/aprendizado de elementos culturais, conforme pode ser observado nos excertos abaixo:

“(Ensinar uma LE) é estabelecer metas, objetivos a serem alcançados, metodologia a ser empregada”. “(Aprender uma LE) é conseguir **comunicar** se⁵ nesse novo idioma. Ter autonomia para falar e entender” (Gisele) (Fonte A – grifo do autor).

É marcante a importância dada ao aspecto social da linguagem para a noção de crenças em nossos trabalhos-fonte. Seleccionamos uma definição retirada da fonte B que consideramos capaz de apontar quão valorizadas são as “questões da linguagem inseridas na prática social” (Almeida Filho, 2005:31 apud Silva, 2005:29):

Excerto 9:

O autor dá um passo à frente nessa discussão e defende a abordagem interpretativista na pesquisa que lida com a linguagem, já que “*a linguagem é, ao mesmo tempo, a determinante central do fato social, (...) e o meio de se ter acesso a sua compreensão através da consideração de várias subjetividades/interpretações*”. Segundo Moita Lopes, *a linguagem não apenas é, frequentemente, o meio pelo qual os participantes expõem suas posições*, mas é também o principal e mais rico material que o investigador tem em mãos para a análise, que, quase sempre, exige interpretação (Fonte B – grifos nossos).

Como conclusão das investigações empreendidas para compreendermos como a noção de linguagem é tratada pela teoria que investiga as crenças sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, indicamos que este conceito é visto somente como meio e/ou instrumento de comunicação e interação entre indivíduos e que apresenta grande importância para a prática social.

Acreditamos que a investigação sobre as concepções de sujeito e linguagem subjacentes aos trabalhos-fonte acerca das crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas e estrangeiras nos auxiliarão a compreender como os aspectos da singularidade dos participantes são considerados por esta teoria. Esta discussão será levantada em trabalho posterior.

⁴ Erro de concordância verbal do texto original.

⁵ Ausência de hífen do texto original.

A próxima seção apresentará as concepções da psicanálise de sujeito e linguagem e de como se constitui a singularidade subjetiva.

3. SUJEITO, LINGUAGEM E SINGULARIDADE EM PSICANÁLISE

Para a psicanálise as noções de sujeito e linguagem são intimamente relacionadas, pois a linguagem é constitutiva do sujeito, um sujeito que é considerado único e singular.

Conforme indicado na seção de apresentação, o sujeito para a psicanálise é atravessado pelo inconsciente, o que quer dizer que, para a teoria psicanalítica, o verdadeiro sujeito é aquele que emerge sem que a consciência se dê conta e que opera à revelia da razão. E como o inconsciente é estruturado como uma linguagem, conforme nos ensina Lacan, o sujeito deve ser concebido como um efeito do campo da linguagem ou um efeito do significante, como atravessado por ele e dividido por sua entrada. Vejamos como a questão do significante é tratada por Lacan e qual sua influência na constituição subjetiva.

Foi do modelo de signo linguístico apresentado por Saussure em seu *Curso de Lingüística Geral* (1974 [1916]) que Lacan baseou suas articulações entre inconsciente-sujeito-linguagem. Tal modelo apresenta este signo como “uma entidade psíquica de duas faces cujos elementos estão intimamente unidos e um reclama o outro” (Saussure, 1995 [1916]: 80, apud Pontes, 2005: 217). As duas faces referidas por Saussure são o significado e o significante e se apresentam de acordo com o seguinte esquema⁶:



Lacan, subvertendo o modelo saussuriano ao sugerir a primazia do significante sobre o significado e apresenta um esquema⁷, ou algoritmo, segundo sua própria terminologia, que marca esta diferença:

$$\frac{S}{s}$$

⁶ Saussure, 1974 [1916]: 133

⁷ Lacan, 1988 [1957]: 500

que representa o “significante sobre significado, correspondendo o ‘sobre’ à barra que separa duas etapas” (Lacan 1988 [1957]: 500). O autor pretende com esta nova fórmula indicar que

nenhuma significação se sustenta a não ser pela remissão a outra significação: o que toca, em última instância, na observação de que não há língua existente à qual se coloque a questão de sua insuficiência pra abranger o campo do significado, posto que atender a todas as necessidades é um efeito de sua existência enquanto língua (op. cit.: 501).

Com tal ponderação, Lacan destaca a necessidade da existência da cadeia significante para que haja a precipitação do sentido, “[p]ois o significante, por sua natureza, sempre se antecipa ao sentido, desdobrando como que adiante dele sua dimensão (op.cit.: 505). O significante, implicado em uma cadeia, é capaz de entrar no significado e “coloca[r] a questão de seu lugar na realidade” (op. cit.: 503).

É se valendo dessas reflexões acerca do significante, do significado, da incompletude de seus sentidos isoladamente e de relações com a realidade que Lacan busca concatenar as noções de inconsciente, sujeito, linguagem de acordo com a psicanálise. O autor declara que “todo esse significante (...) só pode operar por estar presente no sujeito” (op. cit.: 508) e que “para-além dessa fala, é toda a estrutura da linguagem que a experiência psicanalítica descobre no inconsciente” (op.cit.: 498). E o que como podemos tomar o inconsciente senão como uma linguagem que conhece somente elementos do significante e que está em funcionamento à revelia do saber consciente?

Lacan nos mostra que é a estrutura da cadeia significante, isto é, “as correlações do significante com o significado” (op.cit.: 505), submetida à linguagem, que possibilita ao sujeito dizer algo diferente do que ele diz, ou seja, algo que a não lhe passa pela consciência, além de fornecer-lhe “o padrão de qualquer busca de significação” (idem). E ainda completa constatando que a função da fala do sujeito é “indicar o lugar desse sujeito na busca da verdade” (op.cit.: 508). O sujeito singular, que fala a revelia de sua consciência, se utiliza da linguagem por meio da articulação de significantes para buscar sua verdade particular, a verdade de eu inconsciente, que emerge ao “expressar algo completamente diferente do que el[e] diz” (idem). Os sentidos para os sujeitos, então, só podem se construir a partir das relações inconscientes entre os significantes. Lacan nos indica que o sujeito só pode insurgir onde não há pensamentos conscientes: “penso onde não sou, logo sou onde não penso” (op.cit: 521).

Para Lacan, a noção de significante também se articula à de sujeito quando é apresentada outra função sua: a de representar o sujeito para outro significante (Cf. Lacan,

2003 [1961-1962]: 65). Pontes (2005:222) indica que exatamente pela concepção lacaniana de sujeito como efeito do discurso, da cadeia significante, como alienado pela linguagem é possível vislumbrar tal função.

Como breve conclusão desta seção, indicamos a relação intrínseca entre o inconsciente, o sujeito e a linguagem para a teoria psicanalítica. O sujeito da psicanálise é o do inconsciente, é singular, atravessado pelo significante, constituído na e pela linguagem, dependente dela, marcado pela incompletude. Um sujeito que surge a despeito da vontade racional e que se diferencia da noção de indivíduo justamente por estas características:

Digamos apenas que aí está o que, para nós, objeta a qualquer referência à totalidade no indivíduo, já que o sujeito introduz nele a divisão, bem como no coletivo que é seu equivalente (Lacan, 1988 [1953]: 293).

À linguagem, muito mais que mero instrumento, integra, fundamenta, constitui esse sujeito do inconsciente. Ela é a possibilidade da introdução da dimensão do engano, é a condição para o inconsciente, é marcada pelo fracasso de não poder dizer tudo. São tais imbricações entre inconsciente-sujeito-linguagem que proporcionam a singularidade de e que fazem de cada sujeito único.

4. CONTINUANDO A PESQUISA

A continuação desta investigação consiste em articular as informações sobre sujeito e linguagem obtidas nos trabalhos sobre crenças aos traços de singularidade dos participantes, observando como estes são considerados no decorrer das análises para verificar a importância que recebem por tais teorias. Elementos da teoria psicanalítica serão tomados para oferecermos contribuições, ponderações e reflexões a respeito do tema.

REFERÊNCIAS

GARBUIU, Luciene. **Revelação e origens de crenças da competência da competência implícita de professores de língua inglesa**. 2005. 207 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

LACAN, J. Função e campo da linguagem e da fala em psicanálise. In: LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998 [1953]. p. 238-324.

LACAN, J. A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. In: LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998 [1957]. p. 496-533.

LACAN, J. **As identificações: seminário 1961-1962**. Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife, 2003 [1961-1962].

LOURENÇO, Fábio Madeira. **Crenças sobre o explícito construídas pelos aprendizes de um novo idioma**. 2006. 252 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

PONTES, S. A. Da quase equivalência à necessidade de distinção: significante e letra na obra de Lacan. **Revista do GEL**, v. 2 ,p. 215-230, 2005.

SAUSSURE, F. de. **Curso de lingüística geral**. C. Bally & A. Sechehaye (orgs.) Trad. A. Shelini, J. P. Paes e I. Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1974 [1916].

SILVA, Kleber Aparecido. **Crenças e Aglomerados de Crenças de alunos ingressantes em Letras (Inglês)**. 2005. 243 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

VECHETINI, Lílian. **Crenças sobre o ensino de vocabulário em língua estrangeira (inglês) para alunos iniciantes**. 2005. 160 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.