

# A REPRESENTAÇÃO DO PROFESSOR TEMPORÁRIO DE LÍNGUA INGLESA SOBRE SI: CONSTRUINDO IDENTIDADES

*The representations of  
temporary English language  
teachers about themselves:  
constructing identities*

Silvelena Cosmo Dias/UFMS/FIPAR/UNICAMP<sup>1</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa suscitou-se em razão de que, no início do ano letivo de 2008, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo iniciou o processo de implementação da nova Proposta Curricular LEM – Inglês que, a partir de 2009 passou a ser o Currículo Oficial do Estado. Com o objetivo de interpretar traços identitários constitutivos do sujeito/professor temporário de LI, trazemos para o centro das discussões as representações que eles fazem de si ao relatar que tipo de professor temem e gostariam de ser. Esta pesquisa sustenta-se no arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso de corrente francesa e tem como foco discutir o conceito de identidade segundo Hall (2006); e Coracini (2003, 2007). Para a constituição do nosso corpus, foram realizados um questionário e uma entrevista com três professores temporários de LI, no final do ano letivo de 2009, em duas escolas públicas localizadas no interior do referido estado. Os dados apontaram para algumas regularidades presentes em seus dizeres, que são marcados pelo anseio de ser diferente do que eles são, deixando entrever seus desejos pelo outro, na tentativa de atingir a completude, a totalidade, mesmo que ilusoriamente.

**Palavras-chave:** Identidade; professor temporário de LI; representação sobre si.

**Abstract:** *This research arises from the reason of that the Department of Education of São Paulo State, in the beginning of 2008 year, started the implementation process of new Curricular Proposal for Modern Foreign Language – English. Thus, in 2009, it turned to be the Official Curricular. We have as objective to interpret the constitutive identity traces of the temporary English teacher/ subject by discussing their representations to themselves when they relate about the type of teacher they fear and would like to be. The research is sustained by the French Theory of Discourse Analysis and it has the focus of discussing*

<sup>1</sup> Mestrado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2010). É professora de Língua Inglesa das Faculdades Integradas de Paranaíba – FIPAR. Atualmente, é doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Contato: [diascosmo@yahoo.com.br](mailto:diascosmo@yahoo.com.br).

---

*the concept of identity according to Hall (2006) and Coracini (2003, 2007). We gathered our corpus by the answers of a questioner and an interview with three temporary English Language teachers of two public schools located in the inland of São Paulo State, in the end of 2009 year. The data revealed some regularities presented in their utterances that are signed by their desires of being different from what they are, showing their wishes by the others, on attempting to achieve their completeness, totality even illusorily.*

**Keywords:** *Identity; temporary English Language teacher; representations to themselves.*

## Introdução

Esta pesquisa suscitou-se em razão do acontecimento, no ano letivo de 2008, quando a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo iniciou o processo de implementação da nova Proposta Curricular, incluindo vários componentes curriculares do Ensino Fundamental e Médio, inclusive o de Língua Estrangeira Moderna – Língua Inglesa (LEM – LI), foco deste estudo, que, a partir de 2009, passou a ser o Currículo Oficial do Estado.

No final do ano letivo de 2008, como parte integrante desse processo, os professores temporários foram submetidos à prova de classificação, cujo resultado seria utilizado como critério para atribuição de aulas. Considerando que grande parte do quadro de professores da rede pública é constituída por esses professores, não só as questões em relação à nova Proposta Curricular, mas também em relação à avaliação provocaram discussões entre eles no ambiente escolar. Esse acontecimento histórico-educacional fez gerar discursos intrigantes que instigaram a realização deste estudo, configurando a partir daí, um acontecimento, conforme discutido por Pêcheux, 2002.

Temos como pressuposto teórico de que esse sujeito/professor tem sua identidade em processo constante de constituição e reconstituição influenciada pelas representações que circulam no seu imaginário nesse momento histórico-educacional vivenciado por ele.

Assim, objetivamos interpretar os traços identitários constitutivos do sujeito/ professor temporário de LI; identificar por meio das marcas linguísticas os possíveis efeitos de sentidos, os discursos vários, o interdiscurso e a(s) heterogeneidade(s) que constituem o dizer do sujeito/professor, e interpretando as representações que eles fazem de si ao relatar que tipo de professor temem e gostariam de ser.

Esta pesquisa sustenta-se no arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso de corrente francesa e tem como foco discutir o conceito de identidade segundo Hall (2006) e Coracini (2003, 2007). Segundo a autora, na visão psicanalítica, “a identidade se resume ao que o sujeito é capaz de dizer (narrar) sobre si, [...] construído necessariamente a partir da relação com o outro [...], no desejo de corresponder ao que o outro deseja dele: afinal, o desejo do sujeito é ser o desejo do outro (CORACINI, 2007, p. 168).

---

Para a constituição do nosso *cópus*, foram realizados um questionário e uma entrevista com três professores temporários de LI, em duas escolas localizadas no interior do referido estado, pertencentes à mesma Diretoria Regional de Ensino, no final do ano letivo de 2009, sendo esse o segundo ano em que o professor utilizou o material disponibilizado pela Secretaria de Educação e constituído pelo documento teórico: a Proposta Curricular LEM – Inglês e pelo material de apoio pedagógico, o *Caderno do Professor* e o *Caderno do Aluno*.

Foram elaboradas vinte perguntas, em forma de questionário, que abordaram sobre a formação acadêmica dos professores, sobre o tempo de atuação como professor de língua inglesa, em que (quais) circunstância(s) aprendeu (aprende) a língua alvo, o que nos permitiu traçar o perfil identitário do professor de LI. Todos são temporários, o que significa que nenhum deles foi aprovado em concurso público para efetivação, assim, eles não têm um espaço e aulas garantidas e seguras. Prestaram a prova de classificação de professores temporários, foram aprovados nesse processo seletivo, não fizeram curso de especialização, frequentaram pouco tempo escola de idiomas, trabalham somente na rede pública há anos, o que denota terem certa experiência em sala de aula.

Quanto à metodologia empregada, este trabalho situa-se no campo da pesquisa discursiva, considerando que esta é uma “produção situada sóciohistoricamente, como prática linguageira que se define por uma configuração enunciativa que a singulariza (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004, p. 162), daí a impossibilidade em estabelecer generalizações, diferentemente da pesquisa quantitativa, situada em um extremo oposto de um contínuo.

A entrevista foi dividida em três partes, sendo a primeira, foco neste texto, formada por nove questões referentes às representações que os professores fazem de si mesmos e da LI. No entanto, trazemos para esta análise apenas duas questões sobre o tipo de professores que temem e que gostariam de ser.

Após a entrevista, considerada uma situação de enunciação, embora não seja “o *cópus* de análise, mas sim o campo de circulação de determinados discursos” (ROCHA; DAHER; SANT’ANNA, 2004 p. 175), “o pesquisador” tomará decisões “sobre um *cópus* sobre o qual trabalhará, a partir do conjunto de textos produzidos” (p. 177). Dessa forma, o *cópus* sofreu recortes conforme os objetivos da pesquisa, de maneira que possibilitou a interpretação dos traços identitários dos professores de LI.

Com o intuito de resguardar a identidade dos pesquisados, por medidas de ética profissional, seus verdadeiros nomes são mantidos em sigilo. Assim, é pertinente salientar que a abreviação RD corresponde a recorte discursivo, as letras A, B e C referem aos professores entrevistados e o número que acompanha

---

as letras é utilizado para indicar a sequência em que os recortes discursivos foram selecionados para esta análise.

### O acontecimento inscrito na identidade do sujeito/professor

Pêcheux é considerado o fundador da Análise de Discurso de corrente francesa devido aos seus estudos realizados na França, em três épocas distintas, chamadas de AD-1, AD-2 e AD-3. Porém, suas pesquisas obtiveram maior destaque no Brasil do que propriamente na França. Norteador por um desejo de constituir uma ciência exata, Pêcheux se dá conta da impossibilidade da completude da linguagem, dos sentidos e, portanto, da interpretação.

Em seu último livro escrito em julho de 1983 e publicado logo após sua morte, *Discurso: Estrutura ou acontecimento?* apresenta a análise do enunciado “On a gagné” (Ganhamos) em três possibilidades diferentes: a partir do acontecimento que fez erigir o enunciado, a partir da estrutura linguística e a partir da tensão entre descrição e interpretação. O enunciado “On a gagné” é proferido pelo presidente eleito da França, pela primeira vez, François Mitterrand, que remete a várias significações, devido às suas condições de produção. Esse enunciado é considerado comum em uma situação esportiva, principalmente em uma partida de futebol, mas no caso político da França descreve uma situação muito mais complexa e cheia de equívocos. É o que Pêcheux mostra nas suas três análises, não importando de onde quer que comece, seja a partir do acontecimento ou da estrutura ou da interpretação.

Esse acontecimento nos faz relacionar com o acontecimento que fez suscitar essa pesquisa, ou seja, o processo de implementação da nova Proposta Curricular LEM – Inglês e a prova de classificação destinada aos professores temporários, pois acreditamos que esse acontecimento desestabilizou seus dizeres e a prática pedagógica desses professores, fazendo engendrar efeitos de sentido outros carregados de equívocos, rupturas e contradições, marcando a relação intrínseca entre acontecimento e linguagem. A produção de sentido está inscrita no momento histórico-social e na memória discursiva que postula toda a formação discursiva do acontecimento.

O avanço alcançado pelos estudos realizados por Pêcheux caminha rumo ao que, segundo Coracini (2007, p. 39), “poderia chamar de desconstrução do edifício lógico da análise de discurso até aquele momento”. Assim, Pêcheux aproxima-se dos estudos desenvolvidos por Authier-Revuz (1990) e reconhece a noção de heterogeneidade que é constitutiva da linguagem, portanto, do discurso produzido pelas múltiplas posições assumidas pelos sujeitos.

Essa perspectiva teórico-metodológica contribui para o desenvolvimento do que vem a ser a linguagem, considerada opaca, não transparente, lugar da equivocidade, da contradição e escorregadia; lugar de onde vêm os lapsos, as falhas, as rupturas por ser inseparável do sujeito e da sociedade. Assim, os sentidos são constituídos histórica e ideologicamente, marcados pelo acontecimento, ou seja, as condições de produção em que estão os sujeitos, já não mais centrados, unos, logocêntricos, mas sim, divisíveis entre o consciente e inconsciente e, que na busca incessante de estabilidade, do porto seguro, resvala a todo tempo na/pela linguagem da voz do outro/Outro, constituído por meio da identificação, no sentido de ser igual e; da singularidade, no sentido de ser diferente, sendo assim sua constituição, intrinsecamente, heterogênea tal qual a linguagem.

### **Identidade em constante movência**

Hall (2006) faz uma avaliação quanto à existência de uma “crise de identidade” na modernidade tardia, tendo em vista que os processos de mudança e deslocamento nas sociedades globalizadas provocam um descentramento de identidade em relação às identidades do passado, que tinha antes uma referência central no mundo social e cultural.

O teórico faz uma análise das mudanças históricas do sujeito que vêm ocorrendo a partir de três concepções de identidade: sujeito do Iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno. Segundo Hall (2006, p. 10), “o sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado” de capacidade racional. A noção de sujeito sociológico, para Hall, reproduzia a complexidade do mundo moderno. O núcleo interior do sujeito estava baseado na relação social, a qual mediava valores, símbolos e sentidos na formação da cultura por ele vivida. Hall afirma que o sujeito que tinha uma identidade estável, está se tornando fragmentado; composto de várias identidades mutantes e transitórias. Segundo ele, esse processo produz o sujeito pós-moderno com identidades múltiplas.

O autor argumenta que a diferença é uma característica das sociedades contemporâneas, “atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes “posições de sujeito”, isto é, identidades” (HALL, 2006, p. 17). A articulação dos acontecimentos históricos, sociais e culturais com o sujeito pós-moderno possui características positivas, uma vez que ao desestabilizar identidades unificadas do passado abre possibilidades de “criação de novas identidades”, ainda que sejam várias, fragmentadas, em constante mudança como o mundo globalizado em que vivemos.

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que as identidades são construídas, podem também ser reconstruídas, tornando-se difícil identificá-las. Coracini (2003, p. 198) corrobora essa ideia, ao afirmar que a identidade é um “processo complexo e heterogêneo, do qual só é possível capturar momentos de identificação”. Prosseguindo, a pesquisadora afirma que “apesar da ilusão que se instaura no sujeito, a identidade permanece sempre incompleta, sempre em processo, sempre em formação” (p. 243). A autora (2007, p. 61) conclui que o sujeito é efeito de várias identificações imaginárias e simbólicas<sup>2</sup> com os fragmentos identitários do outro. Esse processo é resultado da falta que sempre acompanha o sujeito e da sua busca incessante em preenchê-la por toda a sua existência. Assim, o sujeito, na tentativa de suprir sua falta, deseja o outro. Como o outro também tenta suprir sua falta, o deseja também, portanto, o que o sujeito deseja é o desejo do outro, isto é, “que o outro o deseje” (CORACINI, 2007, p. 61).

A identidade e a subjetividade se relacionam, uma vez que a identidade nos fala a respeito de quem somos cultural e socialmente. Já a subjetividade nos transporta para o mundo interior constituído de sensações, emoções e dos mais profundos pensamentos e sentimentos. Segundo Woodward (2000, p. 55), a “subjetividade sugere a compreensão que temos sobre o nosso eu. O termo envolve os pensamentos e as emoções conscientes e inconscientemente que constituem nossas concepções sobre ‘quem nós somos’”. Os sujeitos estão “sujeitados ao discurso” e ao se posicionar no discurso constituem a si próprios e suas identidades, mesmo que contraditórias. Nesse aspecto, Woodward (2000, p. 62) ressalta que o inconsciente “tem uma energia independente e segue uma lógica própria” e o autor enfatiza que, “como argumenta Lacan (1977), ele é estruturado como uma linguagem”, sendo que o simbólico e a linguagem são constitutivos da identidade.

Segundo Serrani-Infante (1998, p. 255), a identificação simbólica tem como seus componentes “o significante e o sujeito do inconsciente, do interdiscurso [...]. Não se trata do eu-falante, mas do sujeito-efeito da linguagem, que resulta das relações entre um significante e uma série de significantes”. A identificação simbólica, a partir da releitura de Lacan, “designa a produção do sujeito inconsciente” e “é apreendida no traço que unifica o conjunto dos significantes de uma história que inclui relações sociais” (p. 255).

---

<sup>2</sup> “A identificação simbólica, afirma Nasio (1988, p. 115), consiste no sujeito do inconsciente que “baliza, invariavelmente, uma vida significante e, apesar disso, é subtraído dessa vida”. “A identificação imaginária consiste na representação imaginária: o eu só se identifica seletivamente, ainda que inconscientemente, com as imagens em que se reconhece, ou seja, com aquelas que evocam, de alguma forma, a figura do Outro” (ECKERT-HOFF, B. M. *Escritura de si: o sujeito-professor em formação*. Campinas: Mercado de Letras, 2008, p. 65).

Morales (2008, p. 35) cita que, para Lacan, “o processo de constituição do sujeito está vinculado a três registros – imaginário, simbólico<sup>3</sup> e real”. Considerando que na AD o sujeito só se constitui via linguagem, todo discurso é imaginário, isto é, a imagem que o sujeito faz ao dizer, ao nomear as coisas e essas estão na ordem do simbólico. Já o real, para a teoria lacaniana, está na ordem do impossível, do irrepresentável, do que não pode ser simbolizado. “Para que se possa dizer que há real, é preciso fazer intervir o simbólico. [...] o simbólico é condição para dizer tanto que há real, quanto que o imaginário é o que estabelece tal relação” (MORALES, 2008, p. 45).

Neste trabalho, portanto, a identidade do sujeito/professor é compreendida como um processo de identificação heterogêneo, contraditório, disperso em muitas vozes e sentidos e nunca terminado, pois o sujeito sempre está em relação com o outro e nessa relação busca completar a sua falta, a se ajustar em uma totalidade, em uma completude ilusória, simbólica e imaginária na ordem da subjetividade e do inconsciente.

### **Construindo identidades: o que instaura no dizer dos professores temporários de LI**

Com relação aos procedimentos da análise, vale ressaltar a posição que o analista ocupa dentro dessa visão discursiva e interpretativa. Apesar do desejo de esgotar as possibilidades de análise e atingir a totalidade, o analista também se insere em uma temporalidade e lugar, portanto, não está livre para dizer o que pensa e a seu modo. Sua análise, apesar de se pautar na teoria, está sujeita à subjetividade do pesquisador e à equivocidade, à opacidade da língua(gem). Assim, trazemos gestos interpretativos<sup>4</sup> sobre os dados aqui coletados, não descartando a possibilidade de produção de novos sentidos e de novos olhares interpretativos, principalmente, em um outro momento histórico e social. Ao serem indagados sobre que tipo de professor gostaria de ser, professores produzem os seguintes enunciados:

**RD-A1** – *Eu acho que eu gostaria de ser um profissional igual a você... porque você foi minha mestra... eu passei a adorar o inglês através de você da sua pessoa... é verdade... eu passei a ter essa paixão pela língua inglesa através de você...*

**RD-B1** – *Eu gostaria de ser uma professora que falasse mesmo... eu queria ter feito um estágio mais avançado... eu queria ter feito um curso bem mais avançado pra chegar em sala de aula mesmo falando a língua ...*

**RD-C1** – *Acredito que seria um professor mais dinâmico e que praticamente no nosso dia a dia é que isso não acontece porque nós falaríamos sempre principalmente em sala de aula todo momento desde quando entra... quando sai... falar o inglês com os alunos e que eles participassem muito... então isso depende muito do professor...*

<sup>3</sup> Neves esclarece que são as “três distinções lacanianas da identificação imaginária (aquela que determina a estrutura do eu, cf. Nasio, 1995). As outras duas são a simbólica (aquela que está na origem do sujeito do inconsciente) e a fantasmática (aquela que identifica o sujeito com o objeto a)”. Contribuição da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maralice de Souza Neves na defesa pública, realizada em 21 de dezembro de 2010.

<sup>4</sup> “Quando falo em gestos de interpretação – aproximando a noção de interpretação e de gesto – estou considerando a interpretação como uma prática simbólica, uma prática discursiva que intervém no mundo, que intervém no real do sentido” (ORLANDI, E. P. *Discurso e texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2001, p. 25).

No enunciado do sujeito/professor A1: *“Eu acho que eu gostaria de ser um profissional igual a você... porque você foi minha mestra”*, observa-se a identificação do sujeito com um ser “ideal” representado pelo pronome pessoal “você”, que é o outro<sup>5</sup>. Constrói-se aí uma relação entre professor/aluno, em que o professor representa a imagem do inacessível, do “eu ideal”, o que nos remete ao estádio do espelho de Lacan, pois, segundo Coracini (2007, p. 60), “não há outro modo de se dizer que não seja através do olhar e da voz do outro”. As imagens instituídas acerca do professor do passado permanecem na memória discursiva desse sujeito, denotam efeitos de saber e poder e vêm à tona via intradiscurso. Para dar veracidade à declaração do desejo em “ser ideal”, o enunciador faz uso da repetição do pronome “você”: *“igual a você... porque você... através de você da sua pessoa... através de você”*. Ainda, para legitimar o seu dizer, o sujeito/professor enuncia: *“é verdade”*, aflorando o discurso do regime de verdade que produz poder e, conseqüentemente, saber (FOUCAULT, 1999). O desejo de ser como “você” se deu porque “você foi minha mestra” remete ao discurso acadêmico, pois o item lexical “mestre”<sup>6</sup> denota um saber ainda maior do que o do professor, uma vez que “mestre” é mais que um mediador do saber, é aquele que oferece as diretrizes de como se comportar na vida e na profissão, é um exemplo a ser seguido, é um mentor intelectual, enquanto que “professor” remete à formação discursiva da escola de Ensino Fundamental e Ensino Médio, estabelecendo uma relação mais profissional com o saber. Ora, uma vez que o aluno tornou-se professor, a imagem que o sujeito/professor faz do professor de outrora é de mestre, e é assim que ele deseja ser “mestre”, ou seja, o outro, mostrando ser sempre o sujeito da falta, da fragilidade, em busca da sua completude.

Motivado pelo anseio de falar a língua do outro e, ao mesmo tempo, ser falado por ela e nela, o sujeito enunciador B1 é interpelado pela ideologia do saber a língua inglesa, e enuncia: *“que falasse mesmo... pra chegar em sala de aula mesmo falando a língua”*, pois saber, ter conhecimento da língua significa falar a língua que é falada mundialmente. O efeito de sentido do saber aqui é falar, logo, o falar concede ao sujeito/professor poder, pois poder e saber estão intrinsecamente ligados (FOUCAULT, 1999). Nesse enunciado, emerge o discurso do ensino-aprendizagem de línguas, que instaura no professor de LI a imagem do professor competente linguisticamente, isto é, o bom professor é aquele que domina, ministra aulas e que desenvolve a comunicação com seus alunos na língua alvo.

<sup>5</sup> Esse outro é representado pela pesquisadora, que fora outrora, professora do professor entrevistado.

<sup>6</sup> “Mestre *sm.* 1. Homem que ensina; professor. 2. O que é perito ou versado numa ciência ou arte. 3. Homem de muito saber. 4. O que se avanteja em qualquer coisa. 5. Artífice em relação a seus subordinados. 6. Comandante de pequena embarcação. 7. Aquele que tem o mestrado (2). \* *adj.* 8. Que serve de base ou de guia; fundamental” (FERREIRA, A. B. de H. *Miniaurélio Século XXI Escolar. O minidicionário da língua portuguesa*. 4. ed. rev. ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. p. 459).

Faz-se presente o desejo de ser diferente do que é, mostra-se a fluidez, a descentralização do sujeito nos relatos de C1. Ao afirmar que gostaria de ser um “*professor mais dinâmico*” aponta para o discurso pedagógico-teórico, que institui a imagem do professor moderno como dinâmico, motivador, cativante e que prende a atenção dos alunos. Em seguida, o mesmo sujeito evoca em seu dizer a voz da prática de sua realidade e desenrola um outro fio discursivo: “*e que praticamente no nosso dia a dia é que isso não acontece*”, mostrando a contradição entre o discurso teórico e o discurso da prática. Isso resvala efeitos de sentido de que o que está na teoria, por exemplo, nos PCN – LEM – LI, não acontece na prática, pois não há espaço para discussão intercambiária entre teoria e prática no ambiente escolar.

Mesmo não articulando esses dois discursos na prática, o sujeito/professor institui uma identidade reflexiva entre teoria e prática: “*porque nós falaríamos sempre principalmente em sala de aula todo momento desde quando entra... quando sai... falar o inglês com os alunos e que eles participassem muito*”, um sujeito desejante da completude, da totalidade “*sempre... todo momento*”. O sujeito desencarcera o seu anseio latente em completar a ação, representada linguisticamente pelo emprego do verbo no tempo futuro do pretérito “*falaríamos*”, causando o efeito de sentido de que isso ainda irá acontecer, mas que está relacionado com um fato passado, marcado pelo uso do verbo no passado do subjuntivo “*participassem*” e, ainda se revela como o sujeito da falha, tomando a responsabilidade de desenvolver a interação entre alunos e professor na LI para si, pois: “*isso depende muito do professor*”, ativando na nossa memória discursiva o discurso político-educacional que responsabiliza o professor pelos acontecimentos em sala de aula. Assim, o sujeito/professor se vê como se ele fosse o único responsável por não desenvolver a comunicação oral em LI na sala de aula.

Instados a relatar sobre o tipo de professor que temem ser, os enunciadores A2 e B2 comungam de semelhantes dizeres:

**RD-A2** – *O tipo de professor que estaciona no tempo... que não faz nada para mudar... que tem medo de mudança...*

**RD-B2** – *Eu acho que é aquela que chega na sala de aula e que simplesmente senta e não faz nada...*

**RD-C2** – *O professor que... por exemplo... que traz que oferece a coisa pronta já para o aluno... sou do tipo de professora que gosto de passar os tópicos e fazer com que o aluno pesquise... que vá a procura para que ele mesmo possa adquirir seu próprio conhecimento...*

Em A2: “*estaciona no tempo... que não faz nada para mudar... que tem medo de mudança*”, e em B2 “*sentada e não faz nada*” ecoam vozes do discurso dos cursos de formação continuada do professor que apontam para o efeito de sentido da inovação, do professor da (pós-)modernidade que busca a “mudança” sempre, que é dinâmico, que nunca “*sentada*” opondo-se à visão do professor tradicional, conteudista, radicalista, que não aceita a mudança. O sujeito/professor B2, ao fazer uso do pronome demonstrativo “*aquela*” provoca efeitos de sentido de distanciamento, “*aquela que... sentada e não faz nada*” está longo de si, de seu modo de ser.

Esse professor mostra-se uma não identificação para com “aquele” tipo de professor. O emprego do advérbio de modo “*simplesmente*” expressa um fazer inadequado “*senta e não faz nada*”. Convém, ainda, observar a repetição da denegação nos enunciados de A2 e B2 “*não faz nada*”, considerados reveladores de fagulhas identitárias do Outro que, ao negar, afirma o que está recalcado, encarcerado, escondido de si próprio

No enunciado C2: “*O professor que... oferece a coisa pronta... fazer com que o aluno pesquise... que vá a procura... adquirir seu próprio conhecimento*” também emerge o discurso pedagógico dos dias de hoje que incita o professor a ser moderno, a fazer diferente, ou seja, que conduz o aluno à construção do seu próprio conhecimento, desenvolvendo no aluno a autonomia por meio da pesquisa. Esse discurso estimula o professor a querer fazer parte desse grupo. No entanto, ao fazer uso da expressão “*sou do tipo*”, ativa na nossa memória discursiva um tipo à moda antiga<sup>7</sup>, vindo à tona o interdiscurso, via intradiscurso, apontando para um paradoxo entre o que é ser um professor moderno e o que é ser tradicional. Dessa forma, estabelece nesse sujeito/professor o desejo de se identificar com um tipo de professor e de não se identificar com o outro. “Esse contínuo movimento de identificação, contra-identificação e desidentificação mostra que não há um regime identitário de subjetividade estável” (GREGOLIN, 2007, p. 21).

Esse professor, talvez, tema ser o tipo de professor que ele mesmo o é e, assim, identifica-se com o outro tipo de professor, isto é, o moderno. “Nisso consiste a identidade, ou seja, não há identidade possível a não ser na ilusão, na promessa sempre adiada da coincidência consigo mesmo, do pertencimento imaginário” (CORACINI, 2007, 49).

### Considerações finais

Este texto pretendeu interpretar o processo de constituição identitária do professor temporário de língua inglesa no momento histórico-educacional vivenciado por ele, ou seja, o acontecimento desencadeado pelo processo de implementação da nova Proposta Curricular, especificamente, àquela que se destina ao ensino e aprendizagem de LI como língua estrangeira.

O sujeito/professor sente desejo em falar a língua do outro, e ao mesmo tempo, ser falado por ela e nela, concede certo poder àquele que a fala, ancorado nesta relação de poder e saber, intrinsecamente ligado, e deixando entrever seus anseios.

<sup>7</sup> Referência à música: *Amante à moda antiga* de Roberto Carlos.

É pertinente salientar que os três professores são movidos pelo anseio de ser diferente do que são, de serem outros, pois nenhum deles revela que gostaria de ser o que é, deixando entrever seus desejos pela completude que ilusoriamente instaura no sujeito. Eles relevam um sujeito que se constitui de múltiplas identificações imaginárias e simbólicas através de um processo de identificação com o outro, falante de LI. Há, portanto uma fusão, um entrelaçamento, que constrói a complexidade do inconsciente, da subjetividade. Esse processo é resultado da falta que sempre acompanha o sujeito e da sua busca incessante em preenchê-la por toda a sua existência.

Vários discursos emergem na voz do professor de LI, como o discurso do regime de verdade, acadêmico, do ensino/aprendizagem de línguas, da teoria, da prática, discurso político-educacional, dos cursos de formação continuada, discurso pedagógico que traçam o perfil do professor “ideal”, moderno, que é capaz de conduzir o aluno à construção do seu próprio conhecimento, desenvolvendo a autonomia no aluno. Esse discurso estimula o professor ao sentimento de pertencimento a esse grupo, apontando para um paradoxo entre o que é ser um professor moderno e o que é ser tradicional. Portanto, nesta análise, ecoam vozes que instigam os professores à mudança, a atrever-se a ser outro por uma questão de ética educacional, que propõem a transformação do sujeito, como se fosse possível apagar as suas marcas sem deixar vestígios daquilo que ele teve como experiência, de tudo que ele viveu e que o constitui.

Dessa maneira, o sujeito/professor temporário de LI se mostra constituído de múltiplas vozes, sendo possível apenas capturar alguns momentos identificatórios em um estado contínuo de movência. Seus dizeres são reveladores da constituição identitária do professor temporário de LI, marcando a heterogeneidade constitutiva do sujeito, portanto, da linguagem.

## Referências

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa (s). Trad. Celene M. Cruz e João W. Geraldi. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 19, 1990, p. 25-42.

CORACINI, M. J. (org.) *Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitaria, 2003.

\_\_\_\_\_. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

GREGOLIN, M. R. Análise do discurso e mídia: a (re)produção de identidades. Comunicação, mídia e consumo. São Paulo. Vol. 4. N. 11, Nov, 2007, p. 11-25.

HALL, S. Quem precisa da identidade? Trad. de Tomaz Tadeu da Silva. In: SILVA, T. T. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 103-133.

MORALES, B. S. V. Sujeito; imaginário e real. In: MITTMANN, S.; GRIGOLETTO, E.; CAZARIN, E. A. *Práticas discursivas e identitárias: sujeito e língua*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008, p. 34-46.

PÊCHEUX, M. *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

ROCHA, D.; DAHER, M. C.; SANT'ANNA. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. In: *Revista: Polifonia*, Cuiabá, EdUFMT, n°. 08, 2004, p. 161-180.

SERRANI-INFANTI, S. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNONINI, Inês (org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 231- 264.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. Trad: de Tomaz Tadeu da Silva. In: SILVA, T. T. (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 07-72.