

LINGUAGEM E IDENTIDADE: A SUBJETIVIDADE DO FUTURO PROFESSOR

Tarsila Rubin Battistella (UNISINOS)
tarsilabattistella@yahoo.com.br

Introdução

Na sala de aula de língua estrangeira (LE), as interações que os membros estabelecem uns com os outros produzem as identidades de quem fala com aqueles que estão ou não autorizados a fazer uso da palavra. As práticas discursivas no contexto escolar desempenham um papel importante no desenvolvimento da conscientização sobre as nossas identidades e a dos outros, uma vez que é por meio da linguagem que as pessoas agem no mundo e constroem significados, na relação com os demais participantes do discurso, tornando-se, assim, conscientes de si mesmas e construindo suas identidades. A identidade de um indivíduo emerge toda vez que interagimos com outros em um contexto social específico (SWAIN; KINNEAR; STEINMAN, 2011).

Assim, a identidade do professor se constrói nas diferentes práticas discursivas em que ele se engaja e pelas quais se relaciona com o outro (MOITA LOPES, 2002), uma vez que somos produtos das nossas experiências de vida. Norton (2000) relaciona a identidade construída na e pela linguagem com o conceito de motivação, ao buscar estabelecer uma relação significativa entre o desejo do aprendiz de aprender uma língua e a sua identidade móvel e flutuante.

É nesse sentido, que buscamos discutir o fator identitário no processo de ensino-aprendizagem de LE (língua inglesa), enfocando teorias sobre identidades, inserida em uma perspectiva socioconstrucionista, e a motivação na formação do futuro professor. Pretendemos também trazer uma análise dos traços predominantes constitutivos do processo de formação das identidades (MOITA LOPES, 2003; HALL, 2005) de futuros professores de LE, com o objetivo de compreender como ocorre o processo de representação identitária (GU, 2010) ao longo do tempo e do espaço, e como os aprendizes entendem as possibilidades para o seu futuro como professor. Para isso, apresentamos considerações teóricas sobre identidade e motivação, seguidas da metodologia da pesquisa e de discussão e análise dos resultados da investigação.

Identidades na sala de aula de LE

Os estudos sobre identidades estão ganhando um espaço importante na área dos estudos da linguagem nas últimas décadas, especialmente pela conclusão de que a linguagem é constitutiva das identidades, e que as pessoas se definem em termos da sua participação nos grupos a que pertencem (NORTON; TOOHEY, 2011). Ao participarmos de uma prática discursiva, além de percebermos e considerarmos as identidades sociais dos participantes dessa prática, nós também estamos trabalhando na construção e reconstrução das identidades sociais destes participantes, assim como das nossas próprias identidades.

Diante disso, tendo em vista que a linguagem, prática social indissociável de suas consequências éticas, sociais, econômicas, culturais, é constitutiva das identidades (NORTON, 2000), tomamos por base o construto de identidades, fundamentada em

uma visão de que elas são de grande importância na formação dos indivíduos e no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Moita Lopes (2002; 2006), afirma que as identidades sociais, além de serem fragmentadas, são sempre construídas por meio de nossas práticas discursivas em relação ao outro, definidas com base em critérios culturais, históricos e institucionais. Em outras palavras, somos seres fragmentados por nos constituirmos através da linguagem em diferentes contextos sociais, mas ao mesmo tempo, somos seres únicos e integrantes de um todo. Concordamos com Moita Lopes (2002), quando ele diz que é através da linguagem que as pessoas agem no mundo e constroem significados, na relação com os demais participantes do discurso, tornando-se, assim, conscientes de si mesmas e construindo suas identidades.

Assim, Hall (2005) define identidade como a noção que os sujeitos possuem de si mesmo como sujeitos socialmente integrados. Em outras palavras, para o referido autor, a construção da identidade do sujeito acontece através de um processo de identificação com as representações construídas nas práticas discursivas de suas comunidades, por meio das interpretações dos sujeitos com a sua realidade social. Logo, a identidade não é determinada por uma pessoa sozinha, dado que ela é construída socialmente (SWAIN; KINNEAR; STEINMAN, 2011). Ainda segundo Moita Lopes (2003; 2006) as identidades são construídas por diferentes posições, práticas e discursos, frequentemente entrecruzados e antagônicos, sendo, portanto, contraditórias, fragmentadas e fluidas.

Norton (2000) afirma, com base em suas pesquisas com mulheres imigrantes aprendendo inglês no Canadá, que é muito importante focar as identidades de quem está aprendendo a língua estrangeira no processo de ensino-aprendizagem de línguas. A autora (op.cit.) define identidade como: a forma como a pessoa compreende o seu relacionamento no e com o mundo (dentro e fora do contexto da sala de aula); como esse relacionamento é construído por meio do tempo e do espaço; e a maneira como a pessoa entende as suas possibilidades para o futuro. A identidade ainda se refere à maneira como nós, enquanto indivíduos, nos posicionamos na sociedade em que vivemos e o modo como percebemos os outros.

No contexto de ensino-aprendizagem de LE, isso implica dizer que os aprendizes acabam por aprender a se identificar e a identificar os outros como capazes ou não, aptos ou não, apropriados ou não, para a prática ativa em sala de aula. Nesse sentido, a identidade tem a ver com a maneira como os aprendizes se identificam e são identificados como sujeitos participantes em um determinado contexto. Norton e Toohey (2002) salientam que aprender uma nova língua (como no caso dos aprendizes de LE) abarca as identidades dos aprendizes porque a língua é, acima de tudo, uma prática social que, por ser complexa, atribui valor e significado a quem fala.

Dessa maneira, compartilhamos uma posição a respeito de identidades, inserida ao ensino-aprendizagem de línguas, que reconhece que elas são socialmente construídas, fluidas, fragmentadas, dinâmicas e em constante negociação de significados nos discursos que estruturam a vida social dos indivíduos (MOITA LOPES, 2002; 2006).

Entendendo a motivação

A motivação é um dos termos mais recorrentes em estudos que pretendem explicar o sucesso ou o fracasso dos alunos na aprendizagem de línguas, e diz respeito aos desejos ou impulsos internos com relação a um objetivo (BROWN, 1994), podendo ser influenciada por fatores internos, particulares do aprendiz e externos, tais como a

prática de ensino do professor, o material didático, a interação com os pares e o ambiente institucional. Parece haver um consenso de que a motivação determina o comportamento humano, dando-lhe energia e direção. Para Dörnyei (2005), podemos não saber exatamente o que é a motivação, mas sabemos que é ela que nos mantém com o desejo de seguir em frente.

A compreensão da motivação requer um entendimento do indivíduo como um ser humano inserido em um contexto social, no qual interage, modificando-o e sendo modificado por ele. A interação com o meio influencia no sistema de crenças e valores dos indivíduos, tornando-os variáveis. De acordo com Brown (1994), por exemplo, a motivação é o termo mais utilizado para explicar o sucesso ou o fracasso de qualquer tarefa complexa.

A motivação é também um processo que muda de acordo com o tempo, varia de pessoa a pessoa (BROWN, 1994) e influencia de certa maneira na formação da identidade de cada um. Parece-nos que o processo motivacional se mantém enquanto que o interesse do indivíduo em atingir determinado objetivo sustenta o esforço necessário para tal objetivo.

No ensino-aprendizagem de LE, os professores parecem perceber a motivação como algo imediato, como a participação dos alunos nas atividades em determinada aula, enquanto que para os alunos esse processo é mais complexo, pois como mencionamos, depende de fatores sociais e individuais, bem como da integração do aprendiz em suas comunidades de prática¹ e no contexto escolar.

De acordo com Arnold e Brown (1999), um dos estudos significativos sobre o papel da motivação na aprendizagem de línguas é o de Gardner e Lambert (1972), no qual eles consideram a motivação como um fator afetivo importante para o desenvolvimento de línguas, e dividem-na em dois tipos de orientação, a integrativa e a instrumental. Na orientação integrativa, a motivação está fundamentada em aspectos da personalidade do indivíduo e favorece a proficiência na LE. Na orientação instrumental, por sua vez, a motivação está associada aos benefícios práticos que o aluno pode vir a ter ao aprender a língua-alvo, como a habilidade de se comunicar e ler textos escritos na língua que está sendo aprendida, o sucesso profissional, entre outros.

Acreditamos que a motivação do aluno, juntamente com a identidade, é um dos fatores determinantes para a aprendizagem na LE, pois, para que a aprendizagem aconteça, é necessário que haja o envolvimento do aluno naquilo que está sendo ensinado e/ou aprendido. Logo, a motivação se torna importante à medida que controla o engajamento e a persistência dos alunos e do professor nas tarefas de ensino-aprendizagem da LE.

Metodologia de pesquisa

A pesquisa cujos resultados são alvo de discussão neste artigo foi desenvolvida em uma turma de Inglês V do curso de Letras/Inglês e respectivas Literaturas de uma universidade privada da região sul do Brasil (Rio Grande do Sul). Escolhemos o recorte

¹ Definimos aqui comunidades de prática como um grupo de pessoas que se reúnem em torno de um objetivo comum (comunidade da escola, da família, do grupo religioso, amigos, etc.). Com relação à comunidade de aprendizagem, trata-se de um ambiente que é visto como socialmente situado, colaborativo, um processo mutuamente benéfico de transformação acadêmica e social (HALL, 2001).

que este trabalho discutirá por acreditarmos que ele fornece indícios para pensarmos a respeito da identidade do futuro professor de línguas.

A escolha do contexto sociocultural dessa comunidade de aprendizagem deve-se ao fato de a turma estar em um nível intermediário de inglês e por ser um local de formação de professores, em que os participantes puderam refletir sobre a língua e as identidades como alunos e também como futuros professores. A pesquisa foi realizada ao longo de um semestre letivo, cujas aulas possuíam a carga horária de três horas semanais. Participaram do estudo 10 alunos da turma de Inglês V, sendo sete mulheres e três homens, com idade variando de 19 a 32 anos.

A pesquisa teve como posição metodológica as experiências dos alunos como aprendizes e futuros professores de LE, coletadas por meio de narrativas escritas (como começou a estudar, qual foi a motivação, etc.) e entrevistas semiestruturadas (em que os alunos e a professora discutiam algumas questões referentes ao processo de ensinar e aprender a LE) com os aprendizes, gravadas em áudio e transcritas para a análise posterior. Os instrumentos de pesquisa se adéquam ao paradigma qualitativo por possibilitar uma flexibilidade das respostas pessoais e interações ricas entre os participantes (BURNS, 1999). Buscamos ainda a análise do ponto de vista êmico, que procura descrever como os membros da comunidade atribuem sentidos ao evento em questão (ERICKSON; SCHULTZ, 1982).

Para informar a discussão nesse estudo, foram selecionados alguns excertos das narrativas escritas e das entrevistas semiestruturadas das alunas Clara, Lívia e Paula.

Os dados em análise

Tendo em vista o objetivo da pesquisa de descrever as representações identitárias de professores de LE em formação do sul do Brasil, e o reflexo das mesmas na constituição de suas identidades como futuros profissionais, apresentaremos alguns relatos de alunas (Clara, Lívia e Paula) participantes do estudo. Para a análise dos dados, levamos em consideração os traços subjetivos dos sujeitos, o ponto de vista êmico, as experiências idiossincráticas e as práticas sociais, discursivas e identitárias (BENWELL; STOKOE, 2010; NORTON; TOOHEY, 2011) dos mesmos.

Clara: Iniciei a minha experiência em língua inglesa quando a minha mãe me colocou num curso de inglês. No início eu não gostava, e na escola em que eu estudava não tinha muito contato com a língua, pois era dada de qualquer jeito. Com o passar do tempo eu comecei a gostar das aulas do curso, e então a gostar e entender a língua. Fiz 8 anos de curso de inglês e as professoras eram maravilhosas. Foi através de uma delas que acabei me interessando mais pela língua e me fez querer ser uma professora também, pois elas eram completamente o oposto das professoras que eu tive em toda a minha vida escolar nas escolas públicas.

(Narrativa de Clara sobre sua primeira experiência com a língua)

O excerto da narrativa de Clara revela a experiência de resistência que ela enfrentou primeiramente ao entrar em contato e aprender a língua em um curso de idiomas e, depois, a transformação positiva de sua experiência como aluna e futura professora por meio da representação do outro sobre ela mesma. Podemos também perceber a influência positiva de professores, especificamente de uma professora do curso de idiomas, que colaborou e motivou a aluna na e para a sua formação identitária,

humana e profissional como futura professora, já que Clara salienta que foi por meio dessa professora especificamente que ela acabou decidindo ser professora.

Clara: As aulas dessa professora são as melhores que já tive na universidade. Ela nos auxilia e dá dicas de atividades que podemos usar em sala de aula com nossos alunos. Isso me motiva a ser professora. Com a outra professora que tivemos no curso, não existia essa coisa de grupo, de falar em inglês, nem de interação entre os colegas. Era uma aula muito chata e ninguém aprendia nada.

(Entrevista de Clara ao ser questionada sobre as aulas do semestre na universidade)

No trecho citado, Clara fala sobre as aulas da atual professora na universidade, fazendo uma comparação dessa professora com a professora dos semestres anteriores. Ela caracteriza as aulas anteriores (com a “outra professora”) como “chatas” e nada “interativas”, pois a professora não priorizava o aspecto linguístico nem o social em suas aulas. Nesse caso, observamos uma formação positiva da identidade da aluna por meio da experiência motivadora que ela e toda a turma estão podendo vivenciar com a professora atual. Compreendemos, com base nos relatos de Clara (e também dos outros participantes do estudo), que a formação da sua identidade está em processo (MASTRELLA, 2011) e que o aspecto interacional entre o professor e o aluno é fortemente determinado pela motivação que a aluna possui para ser professora.

Lívia: Nós tínhamos uma professora antes que era péssima. Ela não falava inglês com a gente. Bom, quando eu entrei na faculdade eu tinha 90% de vontade de dar aula de inglês e hoje eu não tenho mais vontade. Perdi a vontade com essa professora específica. Antes de eu começar o curso, o meu inglês era muito melhor do que hoje. Ela deu aula para nós três semestres, e o que eu sabia eu desaprendi tudo, porque ela não falava inglês com a gente, não estimulava, fazia prova com o material. Me desmotivei muito, a gente acaba perdendo completamente a vontade. É engraçado como o professor influencia. Eu sempre gostei de inglês, mas essa professora me desmotivou muito.

(Entrevista de Lívia ao ser questionada sobre as aulas e o desejo de ser professora)

Conforme relata, a identidade de Lívia foi fortemente marcada pela experiência que ela teve com a professora anterior (a mesma professora mencionada por Clara no excerto anterior), o que a desmotivou a ser professora ao longo do curso de Letras. Lívia se vê impossibilitada e desmotivada em atuar como professora de inglês no momento por não se considerar proficiente na LE. Norton (1995) propõe que o aprendiz de línguas deva ser compreendido como tendo uma identidade social complexa, construída a partir de estruturas sociais desiguais, que são reproduzidas nas interações sociais do cotidiano. Logo, parece-nos que esse conceito não fazia parte da compreensão da referida professora, o que acabou contribuindo de um modo negativo para a motivação e a formação de Lívia.

Paula: Na própria universidade, tive uma professora que me desmotivou completamente, pois nos repassava exercícios desnivelados, sem preocupação nenhuma com o aprendizado dos alunos. Porém, outra professora nos ‘salvou’ deste problema e trouxe-nos de volta à empolgação. Hoje eu já me sinto mais capaz de exercer a função de *teacher*.

(Narrativa de Paula acerca das aulas na universidade e o comprometimento da professora)

Nesse contexto de interação, podemos entender como a relação de Paula com a língua e com o ensino da professora que a “desmotivou completamente” influenciam no julgamento dela sobre sua futura atividade profissional. A identidade da aluna é posta em xeque em determinados momentos, por meio da resistência da professora e do relacionamento estabelecido entre aluno-professor(a), dado que esses processos são construídos social e historicamente, e determinados por relações de poder (NORTON; TOOHEY, 2011).

Paula: Com certeza, essas são aulas que nos inspiram, que nos mostram como devem ser realmente as atividades de língua estrangeira em sala de aula, tornando o professor um mediador de conhecimentos e fazendo com que o aluno receba o máximo de informação e conhecimento possível.

(Entrevista de Paula sobre as aulas do semestre)

Observamos, nesse último excerto, uma atitude positiva de Paula com relação às aulas da professora atual. Apesar do contato negativo que a aprendiz teve anteriormente com o ensino-aprendizagem da língua inglesa, ela parece ter forte motivação para aprender línguas e está buscando reconstruir a sua identidade com relação a essa comunidade de aprendizagem, o que é reafirmado por suas expectativas com as aulas do semestre e de seus interesses para a vida futura.

As questões abordadas nos excertos analisados nos levam a refletir sobre o que move o interesse dos alunos pela língua e pelo exercício da profissão (de professor), além de que forma o envolvimento de outras pessoas (professores) em sua formação (de)limita suas possibilidades para a vida futura, e a importância da motivação e das representações identitárias no contexto de ensino-aprendizagem de LE. Todos esses fatores estão relacionados de alguma maneira com as identidades dos aprendizes, isto é, com quem eles são e se tornam no contato com uma LE.

Considerações finais

Tendo em vista os relatos das referidas alunas e da turma como um todo, que por questões de limitação de espaço não foi possível incluir a esse artigo, compreendemos que os resultados desta pesquisa nos permitem refletir sobre as experiências subjetivas dos alunos no processo de representações identitárias. Pudemos perceber o papel que as experiências positivas e/ou negativas de cada um têm nesse processo, podendo levar ao sucesso ou não dos aprendizes como futuros profissionais de línguas.

Com a análise qualitativa e êmica dos dados, pudemos inferir que as semelhanças entre o discurso dos sujeitos revela que a construção das identidades desses futuros profissionais é fruto das representações sociais, cujos sentidos são

determinados pelas relações interativas, culturais e discursivas dos mesmos com o meio social (BENWELL; STOKOE, 2010). Por meio das narrativas e entrevistas semiestruturadas, percebemos também que as identidades parecem influenciar diretamente na motivação em ser professor e em como ele irá atuar em sala de aula futuramente, isto é, que tipo de professor eles desejam ser na prática em sala de aula.

Nesse processo, os sujeitos influenciam e são influenciados, se constituem e constituem a sociedade em que vivem na medida em que agem sobre si mesmos e sobre o mundo em que estão inseridos (NORTON, 2000). Assim, os relatos narrados pelos alunos ainda dão mostras de como os sujeitos envolvidos no processo de ensinar e aprender integram e constituem o próprio contexto de formação e de aprendizagem por meio da linguagem, da motivação, do contato social, das experiências e de seus interesses para a vida profissional, tornando-se assim, conscientes de si mesmos e construindo suas identidades a partir de suas referências, que são construídas socialmente.

Referências bibliográficas

- ARNOLD, Jane; BROWN, Harold Douglas. A map of the terrain. In: ARNOLD, J (Ed.) *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, p. 1-24.
- BENWELL, Bethan; STOKOE, Elizabeth. *Discourse and identity*. Edinburgh University Press, 2010.
- BROWN, Harold Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. New Jersey: Prentice Hall, 1994.
- BURNS, Ane. *Collaborative Action Research for English Language*, 1999.
- ERICKSON, Frederick; SCHULTZ, Jeffrey. *The counselor as gatekeeper: Social interaction in interviews*. New York: Academic Press, 1982.
- DÖRNYEI, Zoltán. *The psychology of the language learner: individual differences in second language acquisition*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- GARDNER, Robert; LAMBERT, Wallace. *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. New York: Newbury House Publishers, Inc., 1972.
- GU, Mingyue Michelle. The discursive construction of college english learners' identity in cross-cultural interactions. *Critical Inquiry in Language Studies*, 7, p. 298-333, 2010.
- HALL, Joan Kelly. *Methods for Teaching Foreign Languages.: creating a community of learners in the classroom*. Columbus, OH: Prentice-Hall, 2001.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 10ª ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A Editora, 2005.
- MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. *Afetividade e emoções no ensino/aprendizagem de línguas: múltiplos olhares*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- MOITA LOPES, Luiz. Paulo da. *Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- _____. *Discursos e Identidades*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- _____. Discursos de Identidade em sala de aula de leitura de L1: A construção da diferença. IN: SIGNORINI, I (Org.). *Lingua(gem) e Identidade: Elementos Para Uma Discussão No Campo Aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006, p. 303-330.
- NORTON, Bonny. *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. Harlow, England: Pearson Education, 2000.

_____. Social identity, investment and language learning. *TESOL Quarterly*, volume 29, issue 1, p. 9-31, 1995.

_____.; TOOHEY, Kelleen. Identity and language learning. In R. B. Kaplan (Ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford and New York: Oxford University Press, p. 115-123, 2002.

_____.; TOOHEY, Kelleen. Identity, language learning, and social change. *Language Teaching*, Lang. 44.4, p. 412–446, 2011.

SWAIN, Merrill; KINNEAR, Penny; STEINMAN, Linda. *Sociocultural theory in second language education: an introduction through narratives*. MM Textbooks, 2011.