

Professor de línguas: uma reflexão sobre identidade e seu papel como agente

Language teacher: a reflection on identity and its role as an agent

Joelma de Souza Rocha

Universidade Estadual de Ponta Grossa

RESUMO: Este artigo tem por objetivo discutir sobre as contribuições das reflexões sobre identidade para tornar o professor de línguas mais ciente do seu papel como educador e agente de políticas linguísticas. No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, esse trabalho resulta de uma pesquisa bibliográfica. Para tanto, discutimos inicialmente sobre conceitos de identidade, apoiando-nos em autores como HALL, 1990, 2006; ROMERO, 2008; VIEIRA, 1999; WOODWARD, 2011; MOITA LOPES, 2003; NORTON e EARLY, 2015, assim como sobre agência (AHEARN, 2000, 2001; DURANTI, 2004; RAJAGOPALAN, 2013) e políticas linguísticas (RAJAGOPALAN, 2013, 2014; CALVET, 2007). Em seguida, falamos sobre as implicações das construções identitárias do professor de línguas para o exercício de sua profissão, mais especificamente no que corresponde ao seu papel como agente de políticas linguísticas. Finalmente, refletimos sobre o múltiplo papel do professor de línguas, destacando seu papel como educador, cidadão e agente de políticas linguísticas. Concluímos que, por meio de reflexões contínuas, principalmente sobre sua identidade, o professor de línguas torna-se mais ciente do seu papel como educador e agente linguístico, o que faz com que ele se torne mais crítico, de forma a ter consciência das intenções, bem como dos efeitos gerados por seus discursos e escolhas.

PALAVRAS-CHAVE: Professor de línguas. Identidade. Agência.

ABSTRACT: This article aims to discuss the contributions of reflections on identity to make language teachers more aware of their role as educator and agent of language policies. With regard to methodological procedures, this work results from a bibliographical research. For this, we initially discussed concepts of identity, relying on authors such as HALL, 1990, 2006; ROMERO, 2008; VIEIRA, 1999; WOODWARD, 2011; MOITA LOPES, 2003; NORTON and EARLY, 2015, as well as on agency (AHEARN, 2000, 2001; DURANTI, 2004; RAJAGOPALAN, 2013) and language policies (RAJAGOPALAN, 2013, 2014; CALVET, 2007). Next, we talk about the implications of the language teacher's identity constructions for the exercise of his profession, more specifically in what corresponds to his role as agent of linguistic policies. Finally, we reflect on the multiple role of the language teacher, highlighting his role as educator, citizen and agent of language policies. We conclude that through continuous reflections, especially on his identity, the language teacher becomes more aware of his role as educator and linguistic agent, which makes him more critical in order to be aware of the intentions, as well as the effects generated by their speeches and choices.

KEY WORDS: Language teacher. Identity. Agency. Language policies.

Introdução

Considerando o avanço do processo de globalização, aliado aos avanços tecnológicos e às diversidades linguísticas, culturais e sociais, reflexões sobre identidade e agência se tornam cada vez mais necessárias. Ainda mais necessárias quando pensamos no professor de línguas. E nesse sentido, por meio desse artigo, buscamos discutir sobre as contribuições dessas reflexões sobre identidade e agência para tornar o professor de línguas mais ciente do seu papel como agente de políticas linguísticas.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, esse trabalho resulta de uma pesquisa bibliográfica. Partindo do pressuposto que o professor de línguas precisa reconhecer que “o ensino de línguas é uma atividade imbuída de conotações políticas” e que suas decisões e escolhas resultam de suas construções identitárias, as quais vão se reformulando ao longo de suas vidas, durante a graduação, pós-graduação etc., discutiremos inicialmente sobre conceitos de identidade, apoiando-nos em autores como HALL, (1990- 2006); ROMERO, (2008); VIEIRA, (1999); WOODWARD, (2011); MOITA LOPES, (2003); NORTON e EARLY, (2015). Posteriormente, por meio de AHEARN, 2000, 2001; DURANTI, 2004; RAJAGOPALAN, 2013, 2014; CALVET, 2007, discorreremos sobre agência e políticas linguísticas. Levando em conta o que dizem esses autores discutiremos sobre as implicações das construções identitárias do professor de línguas para sua prática docente, no que corresponde ao seu papel como educador e agente de políticas linguísticas. Finalmente, refletimos sobre o múltiplo papel do professor de línguas que, além de agente de políticas linguísticas, é, ao mesmo tempo, educador e cidadão, de modo a apontarmos nossas considerações finais.

Identidade: uma reflexão necessária

Conforme diz Hall (1990), em vez de pensarmos a identidade como um fato já realizado, temos que pensar na identidade “como uma ‘produção’, que nunca está completa, sempre em processo” (p. 222, tradução nossa). Assim, “a identidade é entendida em sua natureza dinâmica, resultante de experiências e sentidos construídos social e historicamente pelo indivíduo em interações com outros” (ROMERO, 2008, p. 403).

No que diz respeito à construção identitária do professor, Romero (2008, p. 405), retomando Vieira (1999), ressalta que a identidade resulta “de interações sociais anteriores, que envolvem, além do percurso escolar, igualmente culturas vivenciadas, bem como pessoas significativas que de um modo ou de outro nos marcaram, nos influenciaram, nos fizeram diferentes”.

Dessa forma, acreditamos que, conforme afirma Hall (1990), é por meio do discurso que as pessoas têm as suas identidades sociais construídas e se posicionam no mundo, e essas identidades, de acordo com o autor, são construídas no discurso durante o processo de construção de significado. Assim, as identidades “adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas” (WOODWARD, 2011, p. 08).

Nesse sentido, reiteramos, por meio de Moita Lopes (2003), que:

(...) o que estou chamando aqui de identidade é um construto de natureza social – portanto político –, isto é, identidade social, compreendida como construída em práticas discursivas, e que não tem nada a ver com a visão de identidade como parte da natureza da pessoa, ou seja, identidade pessoal, nem com sua essência nem com um si-mesmo unitário, ou seja, “tomo como básico não a subjetividade interior do indivíduo, mas os processos sociais ocorrendo entre as pessoas” (Shotter, 1989, p. 137) nos discursos em que estão situadas (MOITA LOPES, 2003, p. 20).

Desse modo, entendendo que a identidade social é construída em práticas discursivas e que, por meio dessas práticas discursivas, nos posicionamos socialmente, vemos as identidades como os diferentes modos com os quais podemos nos posicionar socialmente, decorrentes da situação em que nos colocamos para tomar uma decisão ou uma posição (HALL, 2006). Assim, até mesmo quando nos abstermos de opinar sobre alguma coisa em nosso meio social, estamos nos posicionando, ou seja, de qualquer forma estamos assumindo uma posição, de acordo com aquilo que acreditamos ou não.

Para Norton e Early (2015), a identidade é teorizada como múltipla, em mudança e como um local de conflito. Conceitualizada, desse modo, como produzida em contextos de relações de poder diversas, operando no nível da interação entre as pessoas, e no contexto de processos sociais, políticos e econômicos mais abrangentes (NORTON; EARLY, 2015, p. 31). Dessa forma, como já mencionamos, a identidade é construída por meio de discursos, os quais são situados, ou seja, são produzidos em um

tempo e contexto específico. Logo, os discursos, assim como as identidades, são múltiplos e não estáticos.

Considerando que nossos discursos são múltiplos e produzidos em contextos de relações de poder diversas, “[...] cada vez que falamos, estamos negociando e renegociando o nosso sentido do eu em relação ao mundo social maior, e reorganizando essa relação através do tempo e espaço” (NORTON, 2010, p. 350). Tendo isso em mente, salientamos que

No mundo contemporâneo, com os avanços tecnológicos e científicos onde a linguagem se tornou imprescindível na comunicação entre os povos, entende-se que os sujeitos são formados em suas interações sociais. Compreender o papel da linguagem na pós-modernidade significa a compreensão do próprio indivíduo e de suas várias identidades (SOUZA DIAS, 2013, p. 29).

Assim, é visível que a pós-modernidade trouxe consigo indivíduos com identidades múltiplas. Em vista disso e, diante das definições sobre identidade, trazidas acima, podemos pensar no quão importante é reconhecer o caráter dinâmico da construção identitária de todos os seres humanos, aqui destacamos o professor de línguas. Isto posto, entendemos que “a identidade está implicada nos investimentos que os/as professores e alunos/as têm nas práticas de sala de aula e nas comunidades, e pode também ser imaginada com referência a desejos futuros” (NORTON; EARLY, 2015, p. 31).

Entendemos também que, além de as identidades dos professores serem construídas por meio das interações sociais, em contextos de relações de poder, sociais, políticos e econômicos, como apontam Norton e Early (2015), esses profissionais são também formadores de identidades, ou seja, eles são influenciadores de seus alunos. Muitas vezes os alunos têm seus professores, assim como as concepções de mundo deles, como exemplo em suas vidas. Desse modo, os professores possuem um poder de agência sobre seus alunos.

Sobre agência e políticas linguísticas

Para pensarmos no papel do professor como agente de políticas linguísticas, tendo em mente que as construções identitárias são dinâmicas, não estáticas e interferem diretamente na prática do professor, precisamos discorrer sobre o que é agência, assim como sobre o que são políticas linguísticas. Desse modo, conforme aponta Ahearn (2000, p. 13, tradução nossa), “a linguagem é uma ação social, [...] a cultura, em todas

as suas formas, emerge dialogicamente de interações linguísticas diárias, que são moldadas por formações socioculturais”. *Agência*, desse modo, refere-se à “capacidade socioculturalmente mediada para agir. [...] toda ação é socioculturalmente mediada, tanto na sua produção quanto na sua interpretação” e a cultura em todas as suas formas, como afirma Ahearn (2001), emerge todos os dias da agência linguística.

E, de acordo com o antropólogo Alessandro Duranti (2004), qualquer ato de fala envolve algum tipo de agência, muitas vezes independentemente das intenções do falante e do interesse ou colaboração do ouvinte. Isto, segundo o autor, decorre do fato de que

ao falarmos nós estabelecemos uma realidade que tem, pelo menos, o potencial para afetar quem quer que esteja nos escutando, independentemente do público previsto inicialmente. Nós não afetamos somente a mente e as ações futuras dos nossos ouvintes quando fornecemos novas informações sobre o mundo [...] nós também os afetamos quando repetimos o que o nosso ouvinte já sabe (DURANTI, 2004, p. 451, tradução nossa).

Rajagopalan (2013, p. 35) também fala sobre o agente, que, para ele, não é simplesmente o sujeito da linguagem, mas, sim, aquele sujeito que pratica o agenciamento, ou seja, desafia as estruturas de poder existentes. É aquele que

se distingue pela sua vontade de se auto-afirmar e marcar o seu posicionamento, independentemente do grau do sucesso que ele tem na sua ousadia. Podemos dizer que ele é um sujeito que conseguiu furar o cerco da estrutura que o esmagava e tolhia a sua autonomia e desejo e direito de agir (RAJAGOPALAN, 2013, p. 35).

Desse modo, partimos do pressuposto de que “qualquer ato de fala envolve algum tipo de agência”, ou seja, discursos são moldados por fatores socioculturais e dinâmicas de poder. Nesse sentido, a forma de agenciamento depende das escolhas do agente, nesse caso, do professor.

Dito isso, é importante destacarmos que o professor de línguas, antes de qualquer coisa, precisa compreender que a profissão que escolheu exercer está repleta de implicações políticas:

Tudo começa, enfim, a partir do reconhecimento de que o ensino de línguas é uma atividade imbuída de conotações políticas. Não há como lidar com ele sem assumir uma postura política perante o mundo, a pátria e o papel que cabe a todos nós exercer. A sala de aula é um lugar onde, queiramos ou não, a política linguística desabrocha de forma sutil ou, às vezes, explícita, muito embora ela também seja constantemente negada, ignorada, ou até mesmo

repudiada com base em ideias questionáveis do papel do professor no contexto educacional (RAJAGOPALAN, 2014, p. 81).

Nesse sentido, a política linguística, segundo Rajagopalan (2013), “é a arte de conduzir as reflexões em torno de línguas específicas, com o intuito de conduzir ações concretas de interesse público relativo à(s) língua(s) que importam para o povo de uma nação, de um estado ou ainda, instâncias transnacionais maiores” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 21). E, nesse sentido, as políticas linguísticas concernem, de modo geral, conforme o mesmo autor, a todas as questões “que dizem respeito ao papel que as línguas exercem, em definir os povos e consolidar suas nações ao redor do mundo, as consequências das mudanças geopolíticas em curso que afetam as relações existentes e assim por diante” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 28-29).

De acordo com Calvet (2007), há dois tipos de gestão das situações linguísticas, a gestão *in vivo* e a *in vitro* - a diferenciação entre essas duas políticas também estão presentes nas discussões de outros autores, mesmo que não sejam apresentadas nesses termos. A primeira gestão “procede das práticas sociais” e, portanto, “refere-se ao modo como as pessoas resolvem os problemas de comunicação com que se confrontam cotidianamente” (CALVET, 2007, p. 69), sem que tenham relação com decisões oficiais, ou seja, é a gestão *bottom up* (de baixo para cima). A gestão *in vitro*, por sua vez, procede da intervenção sobre as práticas sociais, ou seja, é a abordagem dos problemas relativos ao uso das línguas pelo poder oficial, em outras palavras, consiste na gestão *top down* (de cima para baixo).

Assim, a principal intenção da gestão *in vitro* é impor aos falantes uma língua considerada por determinados grupos como a ideal, a qual na maioria das vezes não condiz com a variedade usada nas práticas comunicativas do restante da população. Para que essa imposição ocorra, a gestão *in vitro* promove interferências nos ambientes linguísticos, ou seja, mascara o peso de uma língua em relação a outra, com o intuito de prestigiar a variedade que caminha ao encontro dos interesses políticos de quem detém o poder.

Desse modo, acreditamos que com o crescente avanço do processo de globalização, aliado aos avanços tecnológicos e às diversidades linguísticas, culturais e sociais, o professor de línguas precisa cada vez mais refletir sobre seu papel como

agente, uma vez que está e estará todos os dias diante de alunos provenientes de uma grande diversidade cultural, social, racial e linguística e, por meio de sua agência, pode interferir nas políticas linguísticas colocadas em prática.

Identidade do professor de línguas: implicações para sua agência

Como dissemos na introdução, nesse tópico falaremos sobre os reflexos das construções identitárias do professor de línguas para sua prática docente, no que corresponde ao seu papel como educador e agente de políticas linguísticas. Para tanto, não podemos perder de vista os conceitos, trazidos acima, sobre identidade, agência e políticas linguísticas. Dessa forma, como já mencionamos, partimos do pressuposto que o professor de línguas precisa reconhecer que “o ensino de línguas é uma atividade imbuída de conotações políticas” e que suas decisões e escolhas, mesmo que inconscientes, resultam de suas construções identitárias, as quais vão se reformulando ao longo de suas vidas, durante a graduação, pós-graduação etc.

Nesse sentido, precisamos observar que, conforme aponta Orlando (2013),

atualmente, o ensino de língua portuguesa ainda se pauta, na maioria das vezes, em métodos tradicionais e estruturalistas, retratando uma concepção de educação concentrada mais nos conteúdos que se propõe a ensinar do que na relação destes com a sua aplicação ou envolvimento com a realidade social (Orlando, 2013, p. 96).

Considerando o que nos diz Orlando (2013) podemos pensar nas construções identitárias dos professores de língua portuguesa, que certamente estão por trás de suas práticas educacionais, ou seja, se os professores continuam baseando suas práticas em métodos tradicionais e estruturalistas de ensino, muitas vezes alheios à realidade, isso é resultado de construções identitárias.

Oliveira (2006) constata essa realidade de ensino, analisando grades curriculares de cursos de licenciatura em Letras das principais universidades do país:

mais de 80% dos conteúdos dessas disciplinas são dirigidos para estudos descritivos da língua, em seus diversos níveis estruturais, aliados a concepções das gramáticas prescritivas e a uma visão normativa de língua. [...] restando às propriedades discursivas e enunciativas da língua, no máximo 15% da carga horária das disciplinas obrigatórias, quando não ausentes totalmente (OLIVEIRA, 2006, p. 108).

Orlando (2013) coaduna com Oliveira (2006), dizendo que:

esse modelo de ensino de línguas, uma vez aprendido na faculdade, é repetido nas escolas pelas(os) professoras(es), obviamente porque a visão sobre a língua que aprenderam nos bancos universitários é a que se cinge a um modelo fortemente ligado ao estruturalismo, formando educadoras(es) com identidades fundamentalistas e elitistas sob a base de uma tradição conservadora, ou seja, uma tradição que se pensa imutável e, por essa razão, recusa mudanças, limitando-se e hierarquizando-se (ORLANDO, 2013, p. 96-97).

Pensando nessa fixação de modelos de ensino de línguas estruturalistas, que são aprendidos na faculdade, mencionados pelas autoras acima supracitadas, podemos dizer que “o conjunto de práticas discursivas dos Cursos de Licenciatura em Letras firma-se na ideia de que à escola cabe ensinar a língua correta, geralmente identificada com a norma culta, e, esta ordem do discurso exerce papel decisivo na seleção de conteúdos” (OLIVEIRA, 2006, p. 108).

Nesse sentido, considerando o que afirma Oliveira (2006), podemos afirmar que o professor de línguas, por meio da sua formação e crenças sobre a língua, constrói sua identidade e a partir dessa construção identitária coloca em prática aquilo que aprendeu na faculdade, na graduação ou pós-graduação. O que acaba, na maioria das vezes, contribuindo para a hegemonia de uma norma correta de língua. Como pode ser observado na pesquisa de Correa (2014):

venho observando nas pesquisas mais recentes, junto a professores formados e em formação, uma noção de língua muito tênue (Correa, 2009,2011), até insustentável, ou seja, embora muitas vezes se reconheça uma visão heterogênea de língua, os estudos demonstram que, na prática cotidiana, não só pedagógica, mas também social e ideológica, figura-se preponderante a visão homogênea, abalizada pela norma padrão, sem considerar as especificidades da norma culta e das variedades linguísticas (CORREA, 2014, p. 19).

Assim, destacamos o papel do professor como agente de políticas linguísticas, o qual pode contribuir para a fixação dessa hegemonia linguística ou ir de encontro à ela, de modo a desconstruí-la. Por isso é que reiteramos a importância de o professor refletir sobre sua identidade e conseqüentemente sobre seu papel como educador e agente linguístico, de modo a perceber que sua construção identitária é dinâmica.

Visualizando essa realidade, constatada por outros autores além de Oliveira (2006), é cada vez mais nítida a relação entre as construções identitárias dos professores de língua e suas práticas em sala de aula. Assim, no que corresponde ao ensino pautado nos estudos descritivos da língua,

tanto um quanto a(o) outra(o) [professor e aluno] são produto das relações hegemônicas, pois se enquadram em papéis instituídos de professora(professor) que tudo sabe e de aluna(o) desprovida(o) de conhecimento. O contrário ocorre em aulas pautadas na interação e com participação ativa das(os) sujeitas(os), já que nesse contexto há o questionamento das relações de poder por não haver um único sujeito com posse do discurso e, conseqüentemente, há maior propensão à ruptura das relações hegemônicas (ORLANDO, 2013, p. 98).

Oliveira (2006), à luz das reflexões de Bernstein (1999), diz que estes modelos de currículos constituem matéria-prima para a formação de identidades profissionais “fundamentalistas” e “elitistas”, cujas relações com o conhecimento, provavelmente, exigem fidelidade a uma concepção lógico-gramatical da língua, aliada a uma concepção elitista de cultura, de forma a evitar a contaminação e a ameaça advindas de outras fontes (OLIVEIRA, 2006, p. 109).

Conforme aponta Oliveira (2006) e concordamos com a autora,

a discussão da relação teoria e prática não pode dispensar uma discussão sobre a organização curricular dos saberes de referência, os saberes disciplinares, que subjazem aos cursos de licenciatura em Letras, entendendo os currículos como instrumentos de viabilização de políticas públicas, lugar onde são processados, produzidos e transmitidos conhecimentos, construindo subjetividades e identidades, espaços privilegiados de seleção dos conhecimentos. Em outras palavras, significa pensar o currículo de cursos de formação de professores comprometidos com uma “metaformação”, uma formação consciente, a partir de uma visão de educação que questione o “fazer” pedagógico, no caso específico dos professores de língua materna, formando profissionais comprometidos não apenas com o ensino da estrutura de línguas, mas também com o entendimento do funcionamento da linguagem como uma prática discursiva de natureza social (OLIVEIRA, 2006, p. 109).

Assim, acreditamos que se o ensino continua associado ao seu papel homogeneizante, ou seja, associado às concepções das gramáticas prescritivas e a uma visão normativa de língua, o professor tem contribuído para isso. Desse modo, o professor, assim como os demais agentes da instituição escolar, por meio de seu discurso e escolhas, pratica o agenciamento linguístico, de modo que quando valoriza em suas aulas somente a escrita em detrimento da oralidade ou aceita somente uma variedade da língua em sala de aula, contribui para a fixação da homogeneidade da língua. Nesse sentido é que afirmamos que o professor de línguas tem um papel muito importante como agente de políticas linguísticas, uma vez que

A relação entre o ensino de línguas e a política linguística, ou melhor dizendo, o fato de o primeiro ser um desdobramento e uma continuação da segunda fica claro quando se percebe que o processo, a experiência da aprendizagem de uma língua acarreta um aprimoramento, uma redefinição do próprio ser do aprendiz, de sua identidade (RAJAGOPALAN, 2014, p. 74).

Assim, a linguagem “molda categorias de pensamento dos indivíduos ao mesmo tempo em que permite a eles às vezes transcender essas categorias” (AHEARN, 2000, p.13, tradução nossa). Desse modo, o professor age, por meio do ensino de língua, de forma a “moldar” o pensamento dos seus alunos, adequando esses pensamentos aos dele, acarretando “uma redefinição do próprio ser do aprendiz, de sua identidade”.

Nesse sentido, entendemos que o professor precisa ser crítico, pró-ativo e transformador, de modo que consiga, por meio de sua agência, levar seus alunos a compreenderem que a língua, sendo heterogênea, tem que ser percebida como “uma arena em que diversas vozes sociais se defrontam manifestando diferentes opiniões” (DCE, 2008, p.50). Assim, é necessário que esse profissional perceba o caráter dinâmico da construção de sua identidade, ou seja, precisa reconhecer que sua formação tem que ser continuada, e que ela é “produzida em contextos de relações de poder diversas, operando no nível da interação entre as pessoas, e no contexto de processos sociais, políticos e econômicos mais abrangentes (NORTON; EARLY, 2015, p. 31). Além disso, é essencial que o professor se reconheça como um formador de identidades.

Considerações finais: o professor de línguas e seus múltiplos papéis

Para concluirmos este artigo faremos uma reflexão sobre o múltiplo papel do professor de línguas, destacando seu papel como educador, cidadão e agente de políticas linguísticas. Para isso, partimos do que diz Rajagopalan (2014), que fala sobre o papel do professor como cidadão e como profissional, e conseqüentemente aponta seu papel como agente de políticas linguísticas:

Enquanto cidadão em pleno exercício de seus direitos e obrigações, o professor de línguas tem a responsabilidade – e o dever - de agir em conformidade com a macropolítica vigente – o que não o isenta, na qualidade de um profissional capacitado, de ter suas próprias opiniões a respeito de não só como conduzir suas práticas pedagógicas, mas também como e por que ensinar determinadas línguas como parte de currículo escolar em detrimento

de outras. Ou seja, no mesmo tempo em que cabe a ele contribuir para o sucesso da política linguística dotada em nível macro, o professor não se pode furtar do dever de procurar influenciá-la, utilizando os fóruns apropriados para o exercício do seu dever cívico. Na medida do possível e aproveitando dos momentos e dos fóruns disponíveis, cabe ao professor expor suas opiniões a respeito e fazer valer suas preferências, tentando influenciar mudanças na política linguística em seus mais variados níveis (RAJAGOPALAN, 2014, p.74).

Como afirma Rajagopalan (2014), e concordamos com ele, é dever do professor expor suas opiniões – que devem ser fruto de reflexões sobre o assunto -, ou seja, ele precisa ser mais autônomo e fazer valer suas preferências, não tem que ser aquele profissional que aceita tudo o que lhe é imposto, mas o profissional que tenta, por meio de seu discurso e práticas pedagógicas, “influenciar mudanças na política linguística em seus mais variados níveis”, e para que isso ocorra é essencial que o professor reflita constantemente sobre sua identidade como educador e sobre a eficiência de sua prática.

Dessa forma, no início desse artigo nos propomos a discutir sobre as contribuições das reflexões sobre identidade para tornar o professor de línguas mais ciente do seu papel como educador. Para tanto, explicitamos as consequências das construções identitárias, advindas da formação acadêmica dos professores, para a prática em sala de aula, a qual, em sua maioria, como vimos, baseia-se em métodos estruturalistas e prescritivos de ensino de língua. Destacamos, também, o papel do professor como agente de políticas linguísticas, considerando que a reflexão sobre sua identidade faz com que ele - o professor - tenha clareza sobre suas concepções linguísticas e sua capacidade de “moldar” o pensamento de seus alunos.

Assim, a conclusão a que chegamos, por meio do que discutimos ao longo desse texto, é que é imprescindível que o professor de língua reconheça-se como possuidor de identidade(s) e que tenha clareza de que suas concepções de mundo, de ensino, de língua etc., provêm de construções identitárias.

Portanto, afirmamos que, por meio de reflexões, principalmente sobre sua identidade, o professor de línguas torna-se mais ciente do seu papel como educador e agente linguístico. Assim, o professor de língua precisa ser mais crítico, de forma a ter consciência das intenções, bem como dos efeitos gerados por seus discursos e escolhas.

Assim, destacamos a importância de se problematizar cada vez mais o papel de professor como agente linguístico, em pesquisas futuras, uma vez que os efeitos gerados por seus discursos e escolhas podem ser múltiplos, tendo o poder de formar e reformular identidades, assim como de interferir na concepção linguística, hegemônica, do nosso país.

Referências

AHEARN, Laura M. *Agency*. *Journal of Linguistic Anthropology* 9(1-2): 12-15. Copyright © 2000, American Anthropological Association. University of South Carolina.

AHEARN, Laura M. *Language and Agency*. *Annu. Rev. Anthropol.* 2001. 30: 109-137. Copyright © 2001 by Annual Reviews. All rights reserved.

CALVET, Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

CORREA, Djane Antonucci (Org.). *Práticas linguísticas e ensino de línguas: variáveis políticas*. *Política Linguística e ensino de línguas*. Campinas, SP : Pontes Editores, 2014.

DURANTI, Alexandre. *Agency in Language*. A companion to Linguistic Anthropology: 452-473. Copyright © 2004, 2006 by Blackwell Publishing Ltd.

HALL, Stuart. *Cultural Identity and Diaspora*. In: Rutheford, J. (ed.), 1990.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006

MOITA LOPES, Luiz Paulo Da. A nova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, L.; RAMOS, R. C. G. (Org.). *Reflexão e ações no ensino aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 29-57.

NORTON, Bonny. Language and identity. In HORNBERGER, N.: MCKAY, S. (Ed.). *Sociolinguistics and language education*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2010. P. 349-369.

NORTON, Bonny; EARLY, Margaret. Identidade de Pesquisador/a, Pesquisa Narrativa e Pesquisa sobre Ensino de Línguas.. FERREIRA, Aparecida De Jesus (Org.). *Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem*. 1ed.Campinas: Pontes Editores, 2015, v. 1, p. 127-160.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes De. *Revisitando a formação de professores de Língua materna: teoria, prática e construção de identidades*. Linguagem em (Dis)curso, v.6, n.1, p.101-117. 2006.

ORLANDO, Andréia Fernanda. *Gênero e diversidade na escola: Multiletramentos em aulas de língua portuguesa*. 2013. (193 f.). Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel.

PARANÁ, Governo do Estado. *Diretrizes Curriculares da educação Básica – Língua portuguesa*. Paraná: SEED, 2008.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O professor de línguas e a suma importância do seu entrosamento na política linguística do seu país. In: CORREA, D. A. *Política Linguística e Ensino de Língua*. Campinas: Pontes, 2014. p. 73-82.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política Linguística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, C; et al. (Org.) *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas: Pontes, 2013. p. 19-42.

ROMERO, Tania Regina de Souza. *Linguagem e memória no construir de futuros professores de inglês*. Rev. bras. linguist. apl. [online]. 2008, vol.8, n.2, pp. 401-420.

SOUZA DIAS, Romar. *Desafios enfrentados por alunos de classes sociais menos favorecidas rumo à aprendizagem de inglês: uma questão de identidades*. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2013, 161 f. Dissertação de mestrado.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 7-72.