

CONTRIBUIÇÕES DA LÍNGUA(GEM) PARA A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES E DISCURSOS: UM ENFOQUE NO AMBIENTE ESCOLAR

LANGUAGE CONTRIBUTIONS FOR THE IDENTITIES AND SPEECHES CONSTRUCTION: A FOCUS ON SCHOOL ENVIRONMENT

Maria D'ajuda Alomba RIBEIRO (UESC)*

Maria Renata Couto SCHAUN(UESC)**

Resumo: Esse artigo aborda questões acerca das contribuições e do papel da língua(gem) para a construção de discursos e identidades, focando na importância dos discursos docentes para elaboração de sentidos e significados dentro dos contextos educacionais, através do processo de interação entre seus agentes. Para atingir tal fim, este artigo será apoiado teoricamente em Possenti (2001), no que se refere à função da linguagem e do discurso, em Gumperz (1992), no que tange à ação interacionista da linguagem e em Coracini (2007), no que se refere aos aspectos sociais, culturais e identitários, da comunicação e da linguagem, relacionando-os com os contextos escolares.

Palavras-chave: Linguística - Discurso – Identidades – Contexto Educacional

Abstract: This article addresses questions about the contributions and the role of language for the construction of discourses and identities, it focus on the importance of teachers speeches for the formulation of senses and meanings in educational settings, through the process of interaction between its agents. To achieve its purpose, this article will be theoretically supported by Possenti (2001), regarding the role of language and speech, in Gumperz (1992), regarding interactionist action on language and Coracini (2007), in the case of the social, cultural and identity aspects of the communication and language, relating them to the school context.

Keywords: Linguistics - Discourse – Identities – Educational Context

Introdução

A linguística se relaciona com vários campos da ciência, invade e é invadida por vários saberes. Ao se pesquisar acerca da língua e da linguagem, é notório percebê-las permeando diversos aspectos da vida do homem. Entretanto, o conceito de língua e linguagem não é pacífico, visto que vários autores divergem quanto às suas definições.

* Maria D'ajuda Alomba Ribeiro é do PROFLETRAS, Doutora em Linguística Aplicada e professora do Mestrado em Letras: Linguagens e Representações. profdajuda@gmail.com

* Maria Renata Couto Schaun é graduada em Filosofia (UESC), psicanalista, Especialista em Psicologia Educacional (UNIME) e Mestra do curso de pós-graduação *lato sensu* do curso de Letras: Linguagens e Representações. renataschaun@gmail.com

* Maria Renata Couto Schaun é graduada em Filosofia (UESC), psicanalista, Especialista em Psicologia Educacional (UNIME) e Mestra do curso de pós-graduação *lato sensu* do curso de Letras: Linguagens e Representações. renataschaun@gmail.com

Inicialmente, Saussure, ao delimitar a linguística enquanto ciência, definiu a língua como “um sistema de signos que exprimem ideias” (SAUSSURE, 2006, p. 24), que existem dentro de uma coletividade. Já a linguagem foi definida pelo mesmo autor como possuidora de um aspecto individual e outro social, manifestando-se quando se fala e tendo características multiforme e heteroclítica.

Chomsky (1978, p.241), por sua vez, analisa a língua como algo que “envolve a habilidade implícita para compreender um número indefinido de sentenças”. Para ele, o conhecimento de uma língua não está pautado em regras normativas, mas sim no uso efetivo da língua em situações autênticas. O autor compreende a língua(gem) intuitivamente, dando prioridade às evidências introspectivas que o falante nativo obtém ao estar imerso num ambiente linguístico.

Na perspectiva de Austin (1990), a língua(gem) é abordada dentro de um contexto sociocultural, onde língua e mundo não se separam. Na sua teoria, a realidade é um fenômeno linguístico e utilizamo-nos deste fenômeno para entender e interagir com tudo que o cerca. Para Austin,

quando examinamos o que se deve dizer e quando se deve fazê-lo, que palavras devemos usar em determinadas situações, não estamos examinando simplesmente palavras (ou seus "significados" ou seja lá o que isto for) mas sobretudo a realidade sobre a qual falamos ao usar estas palavras - usamos uma consciência mais aguçada das palavras para aguçar nossa percepção [...] dos fenômenos (AUSTIN, 1979, p. 182).

Também percebendo o papel social da língua, Rajagopalan (2004) aborda-a na perspectiva política. Para o teórico, língua(gem) é algo inacabado, construído dentro de uma interação pessoa-pessoa, mas, acima de tudo, é uma questão política que é erguida como bandeira de acordo com a conveniência de cada um.

Sendo assim, nas quatro abordagens citadas, a língua(gem) é entendida não como algo abstrato, mas como uma ação, uma maneira de interagir com a vida. Com isso, valores, paradigmas, sentimentos, conceitos, são expressos na língua(gem).

Diante de tais correntes, alicerçaremos este artigo, dentro do ramo linguístico que trabalha a língua na sua vertente social, cultural e interacionista, no qual se percebe que as pessoas são seres de língua (gem), construindo-se, dizendo-se e sendo ditos, em fim, tecendo identidades através desta. E, buscaremos através deste, realizar um paralelo entre aspectos linguísticos e o discurso docente, trazendo para nossa discussão um pouco da questão identitária presente nos discursos dos professores.

A construção de identidades e sua relação no contexto escolar

Segundo Coracini (2007), nosso *eu sou* é tradicionalmente construído sob a égide da língua e ligado a uma condição de um sentimento de pertença “à língua e da língua, pertença sempre marcada pela e na historicidade, inscrição do sujeito que se faz no espaço e no tempo, permitida ou coibida pelo outro” (CORACINI, 2003, p. 50-1). O falar *eu*, o definir-se enquanto sujeito ou ser definido é fazer parte de uma cadeia de identificações, que perpassa diretamente pela nossa língua materna.

Falar, então, de linguística e identidades é habitar o sujeito dentro do campo da língua(gem), comprometendo-o com discursos conscientes e inconscientes que o constroem em sua cultura, suas crenças, seus gêneros, sua etnia, sua raça e seus sentimentos de pertença a um lugar, de forma não fixa e determinante. O indivíduo se torna sujeito do discurso, ou melhor, dos discursos, mobilhando seu mundo na e pela língua(gem).

Esses discursos proferidos pelo (O) outro¹ ajudam a tecer o sujeito, que, juntamente com suas escolhas e desejos, constrói sua história e a si mesmo. Nessa relação de alteridade, podemos afirmar que é na relação com o outro (aquele que não sou eu) que a pessoa se individualiza e constrói sua identidade enquanto *eu* (HALL, 2011 e GIDDENS, 2002). A identidade é, portanto, o princípio que nos diferencia dos outros, e ela é construída na/pela língua(gem).

Assim, embora expressemos-nos constantemente pela fala, essa fala não se limita a ação da palavra verbal, mas expande-se

por nossas materialidades que nos cercam, por nossos modos de vida, nossas maneiras de andar, de nos comportar à mesa, de nos vestir, de dormir; essas maneiras pertencem a um grupo de pessoas e essas pessoas pertencem a uma dada sociedade (LECLERQ, MORALES & SHERER, 2003, p. 24).

É nos discursos que se enunciam dados como idade, gênero, formação, etc., bem como se fala do outro e ao outro, através dos entendidos, mal entendidos, silêncios, não ditos e comportamentos. E dessas maneiras, interagimos, tecemos relações sociais e apreendemos o mundo. (LECLERQ, MORALES & SHERER, 2003)

Cabe destacar que a fala, além de seu aspecto social, perpassa por nossa subjetividade, pois o simples ato de falar promove escolhas e exclusões de certos recursos expressivos a outros e

¹ Teoria Lacaniana do Outro. O pequeno outro, representado pelo **o** minúsculo, que representa nosso semelhante, a pessoa com que interagimos no nosso dia a dia e o grande Outro, representado pelo **O** maiúsculo que são todas as cadeias de significantes elaboradas através da linguagem. (LACAN, 1995)

estabelece relações entre locutor e interlocutor, mostrando marcas definidoras do sujeito. “Na verdade tudo que sai da boca do homem tem sua marca.” (POSSENTI, 2001, p.73).

Essa marca pode ser interpretada como o processo de identificação, a qual segundo Souza *apud* Coracini (2003, p.252), também gera um referencial simbólico

a partir da qual cada sujeito e/ou cada grupo social (ou nação) adquire não sua unidade (que se refere ao ser), mas sua singularidade (que diz respeito ao dizer). ‘Todo o dizer e o agir diferenciados de que dão provas os sujeitos no percurso de suas vidas encontram referências últimas nos movimentos identificatórios desses sujeitos [...]’

Trazendo essa discussão para o contexto escolar, podemos notar que as identidades de professores e alunos constroem-se mutuamente na/pela língua(gem), através de uma cadeia de significações, negociadas constantemente. Neste processo de interação, participam expectativas, intenções, valores e as crenças de ambos. De acordo com Celani e Magalhães (2002), essas identidades são manifestas: a) na teoria do mundo físico; b) nas normas, valores e símbolos do mundo social; c) nas expectativas do agente sobre si mesmo como ator de um contexto particular; e d) nas tradições, rotinas, costumes, rituais e inércias que a escola estimula e se reforça em conservar.

E são construídas dentro de um quadro sócio-histórico e cultural, pois as pessoas sempre tem um passado intrincado ao presente, que as permite vislumbrar horizontes futuros, e participar de um momento histórico e de uma sociedade, constituídos de linguagens e de sujeitos. Nesse quadro, questões políticas, ideológicas e teóricas, valores e verdades determinam os discursos que serão valorizados e os interesses que serão atendidos, tanto nas inter-relações quanto nas tarefas acadêmicas.

A escola e o sistema educacional participam dessa estrutura como mediadoras dessas identidades e significações através de discursos. Entretanto, como salientam Celani e Magalhães (2002), elas não são mediadas de forma harmoniosa, porque estão sempre em mudança, debate e negociação.

Nesse sentido, os estudos de Austin e Possenti apresentam a impossibilidade de desconectar a língua da atividade falante. A língua, antes percebida por Saussure (2006) como um sistema de signos, passa a ser percebida como ação exercida entre sujeitos. Essa nova abordagem não limita a língua a relações entre formas e coloca-a em uma instância concreta de atividades discursivas.

Segundo Possenti,

o objeto desse novo modo de abordagem dos fenômenos linguísticos é o discurso, entendido como colocação em funcionamento de recursos expressivos de uma língua com

certa finalidade, atividade que sempre se dá em uma instância concreta e entre o locutor e um alocutário (POSSENTI, 2001, p.64).

A língua(gem), dessa maneira, começa a ser tomada sobre o prisma do discurso, viabilizada pela enunciação, onde o falante, apropriando-se da língua, materializa seus pensamentos, vontades, ações e desejos em discurso. A partir desse olhar, o discurso começa a ser posto entre os objetos da linguística. (POSSENTI, 2001).

Na escola, quando o professor enuncia seu discurso, utiliza-se da escolha de elementos sintáticos, morfológicos e semânticos, bem como de certos valores sociais, preestabelecidos e determinados, ao mesmo tempo em que considera o contexto, a situação em que já está inserido e o efeito que deseja produzir. Assim, seleciona outros recursos que o monitoramento linguístico põe a sua disposição.

No momento que o sujeito na condição de docente realiza essas ações enunciativas do discurso, tem-se uma ilusão de um controle da eleição da linguagem e dos assuntos proferidos, resquício da ideia moderna de sujeito logocêntrico², aquele situado no campo racional e consciente. Porém, quando se entra na ideia de sujeito do momento histórico atual, penetra-se na esfera do indivíduo, no exercício da docência, que também é atravessado por estruturas inconscientes³, percebemos, com isso, a impossibilidade de total domínio do professor sobre a língua(gem) e o discurso. Concluímos, portanto, que há apenas uma ilusão deste *eu* uno, racional e que possui total poder sobre si, que é necessária para integrar o sujeito e dar-lhe alívio ao mal-estar e a angústia que causa essa condição plural (LACAN, 1998).

Notamos diante dessa discussão que o professor, mesmo tendo como objeto de trabalho, conteúdos racionais e formais, traz intrincado em seu discurso falas identitárias que permeiam as matérias lecionadas, trazendo esse conhecimento como assuntos transversais que são transmitidos ao aluno. Podemos então dizer que, além dos conteúdos formais das matérias, o professor também ensina conteúdos identitários.

Discurso e interação: a importância no contexto educacional

A língua(gem), tal qual o sujeito, estabelece-se dentro de uma pluralidade, sendo atravessada por diversas complexidades que impossibilitam a construção de uma teoria unificada e reducionista

² Logocentrismo: termo filosófico que refere à tendência do pensamento ocidental de se colocar o *logos* (palavra grega que significa *palavra* ou *razão*) como o *centro* de qualquer texto ou discurso.

³ Inconsciente: dimensão psíquica que se mantém isolada da consciência, mas que admite-se a existência com base em indícios, tal qual lapsos da linguagem, erros de memória e fala, esquecimento de nomes (FREUD, 2004)

(FARACO, 2003). E, ao inserir a língua(gem) no contexto do discurso, situamo-la também dentro do campo da ação, não apenas como estrutura, de forma que os homens a utilizam para interagir uns com os outros e com o mundo que o cerca, construindo seus conhecimentos. Neste ponto, a língua(gem) é tomada como um modo de ação social entre sujeitos que interagem e produzem sentido num contexto sócio-histórico-cultural. Nessa relação, quem enuncia não compreende o outro como decodificador, mas como participante ativo na construção de sentidos. (VASCONCELOS, 2003, p.165).

No ambiente escolar, o discurso do professor também é múltiplo e além de ser proferido em meio a estruturas plurais, que interagem com outros discursos de alunos, das normas, do governo, da família, negociando e formando novos sentidos, significações e identidades, através da interpretação dos falantes acerca do que é dito.

Nesse âmbito, interagir é, de acordo com Gumperz (1992), engajar-se em um incessante processo de negociação onde ambos contribuem e escolhem compartilhar ou não informações. Esta análise se concentra em trocas discursivas, mais do que nas estruturas formadoras da língua. Não é uma questão de valorar uma em detrimento da outra, mas de aplicar a língua(gem) em nossa ação diária. Gumperz (1997) ainda afirma que as situações discursivas que lidamos no dia a dia tem como metas uma ação, por exemplo, atingir um acordo, avaliar habilidades, dar um conselho, todas elas ligadas a tarefas comunicativas tais quais narrar, explicar, argumentar, enfatizar, instruir ou dirigir.

O autor argumenta que apesar do desejo de possuir um padrão para estas situações, elas podem ser analisadas por diferentes perspectivas e ocorrer concomitantemente, tais como: 1) diferentes ideias sobre a situação e sobre o comportamento apropriado e sobre as intenções intrínsecas; 2) diferentes modos de estruturar a informação e o argumento em uma conversa; e 3) diferentes maneiras de falar: o uso de diferentes conjuntos inconscientes de convenções linguísticas, tais como o tom da voz para enfatizar ou um sinal de conexão lógico para conectar e indicar a significância do que está sendo dito em termos de significado geral e atitudes.

Essas diferenças podem ser a causa tanto de entendimentos como de mal entendidos, os quais de acordo com o autor supracitado, são devido às diferenças de convenções comunicativas e os símbolos da identidade social usados pelos que se comunicam. Dessa maneira, a ação de se comunicar requer a habilidade dos participantes para entender um ao outro, devendo ser levada em consideração a comunicação não verbal e os cruzamentos de pessoas de culturas diferentes. O nível de interação é outro ponto crucial para focar, pois quando estamos interagindo em uma conversa,

focamos em saber qual a intenção do interlocutor, a fim de realizar interpretações individuais em determinados contextos.

A interpretação que realizamos se dá em função do conhecimento linguístico do falante e do ouvinte, das pressuposições contextuais informadas por determinadas dicas e do conhecimento prévio da informação trazida. Acrescenta-se a esta, a posição psicanalítica dessas interpretações, nas quais as emoções e as marcas simbólicas trazidas pela história de vida do indivíduo, conscientes e inconscientes, também interferem em como se compreende o que se é dito. Outro aspecto a observar são as ideologias, que tal qual afirma Pêcheux (1997, p. 129), constituem os sujeitos e geram forças materiais capazes de influenciar nossas interpretações e ações no mundo.

Algumas características paralinguísticas tal qual entonação, ritmo da fala, podem alterar a maneira como se interpreta os discursos. O contexto também deve ser relevado, já que, de acordo com Malinowski (1923, p.305), nenhuma produção linguística é significativa fora de seu contexto, pois dele provém à rede de informações necessárias para o entendimento do discurso. A ausência de contexto “torna impossível a identificação dos objetos, nos vários sistemas de referencia a que a linguagem se refere, exclusivamente mediante recurso a especificações predicativas” (POSSENTI, 2001, p.87).

Do ponto de vista de Gumperz, Aulakh e Kaltman (1997, p.29), o discurso para ser compreensível deve ter os sinais e a interpretação de quais são as partes principais, quais são as informações auxiliares, o que traz a qualificação da informação, qual o conhecimento ou atitudes são assumidas para serem compartilhadas, qual a informação é antiga ou nova, qual é o ponto de vista, o relacionamento e o grau de envolvimento com o que está sendo dito. Em outras palavras, para ser entendido e entender o que está sendo falado é necessária uma informação contextualizada, e esta é adquirida como resultado de uma experiência interativa real entre os falantes.

Conforme essas observações, convém considerar que interlocutores com experiências prévias diversas, tanto em nível cultural quanto subcultural, tem que formular uma sensível interpretação das enunciações, principalmente quando encaram estilos de discurso não familiares e inesperados.

É evidente que as interpretações realizadas a partir desses dados, ao serem contrastadas com os fatos, podem ser corretas ou errôneas, em decorrência, podemos assim realizar inferências incorretas com relação às pessoas e às situações. Nesse sentido, nossas avaliações e inferências devem considerar o maior número de dados possíveis para assim realizar análises o mais consistentes possível.

Procuramos desta maneira, mostrar que o discurso é uma atividade com diversos canais que não são entendidos completamente ou isoladamente. Há sempre uma interação entre interlocutores, interdiscursos, elementos textuais e paratextuais, que não agem isoladamente com seus pares de mesmo valor, mas com todo o conjunto que permitirão às pessoas chegarem o mais próximo possível do entendimento do que está sendo dito.

Observamos, então, que o discurso não se limita a funções inerentes ao texto, mas é resultado da interação de três canais: as escolhas prosódias, sintáticas e lexicais. No que tange às escolhas, podemos afirmar que tudo que se diz é selecionado dentro de um conjunto de possibilidades, que são feitas dentro da subjetividade do interlocutor.

Na continuidade dessas reflexões, pontuamos que todo discurso é construído cooperativamente. Na visão de Hansel e Ajitotutu (1997), a cooperação dentro de uma conversa natural depende mais da habilidade de negociação dos significados e da disposição dos participantes a entender o que está sendo dito, do que na dedicação de promover mudanças no campo interpretativo.

Mesmo já tendo analisado o contexto, a inter-relação, os elementos paralinguísticos, as experiências e os interlocutores, bem como muitos outros elementos que permitem o entendimento discursivo, não podemos desconsiderar a importância do posicionamento para a interpretação.

Hollway (1984) apresenta que as posições, apesar de parecerem ser dadas preexistente através de um discurso, o sujeito também tem sua parcela de atuação, tomando determinadas posições para si e assumindo os papéis por ele representado. A autora postula que “o discurso disponibiliza posições para serem assumidas pelo sujeito. Essas posições existem em relação a outras pessoas” (p. 233).

O discurso e os sujeitos, assim como afirma Authier-Revuz (1990), são heterogêneos, ele dialoga tanto com o discurso do interlocutor quanto com outros discursos. O sujeito que o enuncia é marcado pela ilusão de ser um eu unificado, que imagina-se como fonte única do seu discurso, no entanto é caracterizado pela pluralidade, pela descontinuidade e pelo descentramento, sempre inacabado, portanto sempre em construção. Essas características se confundem no sujeito e no discurso, já que, como afirma Hall (2011, p.23), o sujeito humano é visto como uma figura discursiva. O discurso então molda o homem e é por ele moldado.

Não se deve, pois, focalizar o discurso como apenas interação ou transmissão de informação, mas como uma aplicação dinâmica da língua que atravessa o sujeito e toda uma dinâmica social. Essa dinâmica traz à tona a lembrança da afirmação de Aristóteles (1997) de que o

homem é um animal civil e foi feito para a vida social, mais social que as abelhas, o mais social dos animais, pois enlaça pela palavra toda sociedade. Segundo Aristóteles, interagir está na natureza do homem, e o meio dela efetuar-se, como já tratamos anteriormente, é pela linguagem.

Trazendo essa discursão linguística para atividade do professor dentro da escola, segundo Lessard e Tardif (2011), o principal objeto do trabalho docente é a interatividade e sua ação de ensinar é sempre observada pelo prisma comunicacional. Nesse sentido, os autores afirmam que

[...] ensinarnão é, tanto, fazer alguma coisa, mas fazer com alguém alguma coisa significativa: o sentido que perpassa e se permuta em classe, as significações comunicativas, reconhecidas e partilhadas, são, assim, o meio de interação pedagógica. Nesse sentido, a pedagogia é, antes de mais nada, uma ação falada e significativa, em suma, uma atividade comunicada. (LESSARD e TARDIF, 2011, p.249)

Considerar a linguagem sobre o viés do processo interativo e social, e sob esta égide, pensar o processo educacional escolar, é colocar a escola em um lugar privilegiado onde a interlocução toma espaço de produção de linguagem e constituição de identidades.

Como se pode perceber, a escola situa-se num lugar de língua (gem), na qual interagem vários atores escolares “no desafio de construir categorias de compreensão do mundo vivido, nem sempre percebido e dificilmente concebido de forma idêntica pela unicidade irrepetível que é cada sujeito.” (GERALDI, 2010, p. 31-32).

Esse conceito reforça a ideia dos professores como profissionais que utilizam o discurso como seu objeto de trabalho, e o espaço em que exercem sua profissão, a escola, como o ambiente em que esses discursos são vinculados.

Assim, a escola como instituição educacional responsável pelo ensino-aprendizagem, nesta sociedade atual alicerçada na informação, é o espaço social no qual valores, cultura, ideologias, crenças são transmitidos ao sujeito através da língua(gem) e da prática discursiva que se intercambiam entre os participantes da dinâmica escolar. A língua(gem) na escola é então condição essencial para que o sujeito apreenda e forme conceitos, que construa seu saber, permitindo-o compreender o mundo e nele agir (GERALDI, 2010).

É importante notar que, na maioria dos contextos educacionais, o discurso é predominantemente dominado pelo professor, o qual geralmente seleciona o conteúdo, determina quem fala, faz a maior parte das perguntas, avalia e direciona as atividades (JOHNSON, 1995).

Observamos, portanto, que a posição que o professor ocupa é de autoridade, o que o coloca como sujeito que se supõe saber, fazendo dos saberes por ele enunciados através de seus discursos, pontos de verdades muitas vezes inquestionáveis, tornando-se referenciais, modelos a seguir.

Entretanto, os professores constituem um sujeito do suposto saber, expressão cunhada por Lacan para designar aquele que supostamente tem o saber sobre o sujeito, acerca da vida e da sua vida, acerca dos seus desejos e dos desejos dos (O) outros sobre ele. Assim, este saber não é um saber de fato, e sim suposto, pois nunca é total, completo, sempre é marcado pela falta, posição quando reconhecida, beneficia a educação, pois é nesta fissura que o aluno pode construir seu próprio saber.

Seguindo essa linha de pensamento, a figura do professor é fundamental no trabalho educacional escolar, pois é ele que conduz e orienta os alunos na aquisição do conhecimento. Claro que o uso da língua em sala de aula não se resume ao professor, mas assim como um regente conduz uma orquestra, é o professor que gerencia as interações estabelecidas pelos discentes, diante do contexto em que vivem em sua situação de aprendizagem.

Assim os professores não apenas introduzem as pessoas no contexto da leitura e da escrita, como também dialogam com os diversos usos destas, num movimento que proporciona o letramento e evidencia o aspecto linguístico de construção, reforço, reelaboração e desconstrução de identidades.

Considerações finais

Procuramos nesse artigo, lançar alguns pontos de reflexão sobre o papel da língua (gem) nos os aspectos discursivos e identitários, tomando como foco o professor e a escola. Assim, argumentamos ao longo do texto que por meio da língua(gem), discursos e identidades são construídos, num constante processo de ir e vir, no qual teoria e prática, construção e desconstrução de significados, professor e aluno, negociam na língua novos espaços de conhecimento, edificados nos discursos através das contribuições de todos os atores presentes no contexto da aula.

Observamos também que, o papel da língua(gem) e das identidades dos professores têm se tornado cada vez mais evidentes e atuantes no processo educacional. Uma vez que, a prática docente se dá através da língua(gem), de maneira plural, e leciona-se não apenas a configuração preestabelecida pelo currículo de inúmeros conteúdos formais, mas ensina-se também através dos perfis identitários dos professores, os quais atravessam todo o conteúdo educacional.

Torna-se então crucial notar que através da língua(gem), as identidades dos agentes escolares estão ligadas aos vários discursos e ideologias, influenciando o ensino e a aprendizagem. Sendo, portanto, importante para o professor e para a escola observar além dos assuntos que trabalhará com seu corpo discente, suas as identidades que se manifestam, muitas vezes inconscientemente, por meio da língua(gem), tornando-se elementos de ensino.

Referências

- ARISTÓTELES. **Política**. 3. Ed. Tradução: Mário da Gama Kury. Brasília: UnB, 1997.
- AUSTIN, John. **Philosophical Papers**. Tradução: Danilo Marcondes de Souza Filho. Oxford: Clarendon Press, 1979.
- AUSTIN, John. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- AUTHIER-REVUZ, J. **Heteregeneidade(s) enunciativa(s)**. Cadernos de Estudos linguísticos, Campinas, v. 19, p. 25 – 42, 1990.
- CELANI, Maria Antonieta; MAGALHÃES, Maria Cecília. Representações de professores de inglês como língua estrangeira sobre suas identidades: uma proposta de reconstrução. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo; BASTOS, Liliana (Orgs.) **Identidades: recortes multi e interdisciplinares**. São Paulo: Mercado das letras, 2002. p.319-336.
- CHOMSKY, Noam. **Aspectos da teoria da sintaxe**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- CORACINI, Maria José. Subjetividade e identidade do(a) professor(a) de português In: *CORACINI, Maria José (Org) Identidade e discurso, (des) construindo subjetividades*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.
- CORACINI, Maria José. **A Celebração do Outro: arquivo, memória e identidade**. São Paulo: Mercado das Letras, 2007.
- FARACO, Carlos. In: CORTEZ, Antônio Carlos e XAVIER, Suzana (orgs). **Conversas com Linguistas, virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola editorial, 2003. p. 63-69.
- FREUD, Sigmund. Alguns comentários sobre o conceito de Inconsciente na psicanálise. In: **Escritos sobre a psicologia do inconsciente**, v. 1. Rio de Janeiro: Imago, 2004.
- GERALDI, João. **A aula como acontecimento**. São Paulo: Pedro e João editores, 2010.
- GIDDENS, Anthony. **Identidade e modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- GUMPERZ, John; AULAKH, Gurinder e KALTMAN, Hannah. Thematic structure and progression in discourse. In: GUMPERZ, John (Org.) **Language and social identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 22-56.
- GUMPERZ, John. Contextualization and understanding. In: DURANTI, Alessandro, E GOODWIN, Charles. (Orgs.). **Rethinking context: language as an interactive phenomenon**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. p. 229-252.
- GUMPERZ, John. **Language and social identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HANSEL, Mark; AJIROTUTU, Cheryl. Negotiating interpretation in interethnic settings. In: GUMPERZ, John (Org.) **Language and social identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 85-94.

HOLLWAY, Wendy. Gender difference and the production of subjectivity. In: HENRIQUES, Julian; HOLLWAY, Wendy; URWIN, Cathy; VENN, Couze; WALKERDINE, Valerie. (Orgs.) **Changing the subject: psychology, social regulation and subjectivity**. Londres: Methuen, 1984. p. 227-263.

JOHNSON, Karen. **Understanding communication in the classroom**. New York: Cambridge University Press, 1995.

LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LECLERQ, Hélène; MORALES, Gladys; SHERER, Amanda. Palavras de intervalo no decorrer da vida ou por uma política imaginária da identidade e da linguagem. In: *CORACINI, Maria José (Org.)*. **Identidade e discurso, (des) construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. **O trabalho docente, elementos de uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MALINOWSKI, Bronislaw. The problem of meaning in primitive languages. In: C. K. OGDEN; I. A. RICHARDS (Orgs.). **The meaning of meaning: a study of influence of language upon thought and of the science of symbolism**. New York: Harcourt, brace and world, 1923, p. 296-336.

MENDES, Edleise. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: MENDES, Edleise; CASTRO, Maria. (Orgs.) **Saberes em português: ensino e formação docente**. São Paulo: Pontes, 2008. p. 57-77.

PÊCHEUX, Michael. **Semântica e discurso: uma crítica a uma afirmação do óbvio**. Campinas: UNICAMP, 1997, p. 29.

POSSENTI, Sírio. **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo: Martins fontes, 2001.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. In: CORTEZ, Antônio Carlos e XAVIER, Suzana (orgs.) **Conversas com Linguistas, virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola editorial, 2003. p. 175-180.

_____. Línguas nacionais como bandeiras patrióticas, ou linguística que nos deixou na mão. In: RAJAGOPALAN, Kanavillil; SILVA, Fábio (Orgs.) **A linguística que nos faz falhar, investigação crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. p. 11-38.

SASSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2006.

VASCONCELOS, Silvia. O Début, inaugural, no discurso do professor de português como língua estrangeira sobre sua formação profissional. In: *CORACINI, Maria José (Org.)* **Identidade e discurso (des) construindo subjetividades**. Campinas: UNICAMP, 2003.