



CONSTITUIÇÃO DE PRÁTICAS IDENTITÁRIAS DE PROFESSORES DE INGLÊS EM
COMUNIDADES DIGITAIS¹

Dánie Marcelo de Jesus²

Resumo: O objetivo deste trabalho é investigar as práticas identitárias de três comunidades virtuais do Orkut, direcionadas para professores de língua inglesa – *English Language Teachers, English Teachers in Brazil, Sou professor(a) de inglês*. A finalidade é compreender como a identidade profissional dos professores é construída no discurso dos participantes. O estudo se insere numa perspectiva crítica do discurso (FAIRCLOUGH, 2000). A metodologia de pesquisa é de caráter interpretativo, e a análise buscou apreender as representações identitárias que se materializam nas escolhas linguísticas dos usuários das comunidades. As conclusões apontam para uma tentativa de fixar uma identidade profissional tradicional do professor de língua estrangeira nessas comunidades.

Palavras-chave: Identidade, professor de língua inglesa, comunidades virtuais.

Abstract: The aim of this study is to investigate the identity practices of three virtual communities from Orkut directed to teachers of English - *English Language Teachers, English Teachers in Brazil, I am an English teacher (male/female)* - in order to understand how teachers' professional identity are constructed in the discourse of participants. The study is a critical perspective of discourse (Fairclough, 2000). The research methodology is interpretative and the analysis sought the identity representations that materialized in language users' choices of communities. The findings point to an attempt to fix a traditional professional identity of foreign language teacher at communities.

Keywords: Identity, English language teacher, virtual communities.

1. Gostaria de agradecer aos alunos Lígia Christie Coelho e William Kun pela ajuda na coleta dos dados.

2. Doutor pela PUC-SP e professor do Departamento de Letras da UFMT e do Mestrado em Estudos de Linguagens; daniepuc@yahoo.com.br

Introdução

O número constante de publicações nos últimos anos (CELANI & MAGALHÃES, 2002; VEREZA, 2002; SANTOS, 2003; GRIGOLETTO, 2006; ASSIS-PETERSON & SILVA, 2010; FABRÍCIO & MOITA LOPES, 2010), com diferentes enfoques teóricos sobre identidade, evidencia um desejo de questionar e compreender a configuração social no mundo contemporâneo. Contudo, apesar do avanço dessas pesquisas, ainda são poucos os trabalhos (UCHÔA-FERNANDES, 2008; SANTIAGO, 2008; JESUS, 2009) que descrevem a construção identitária de professores em redes sociais digitais. Essas pesquisas revelaram que esse espaço se tornou um ambiente propício à investigação de linguistas preocupados com a dinamicidade do ambiente digital e suas consequências sociais na prática docente, mas, especificamente, precisamos entender como o ciberespaço pode afetar a identidade profissional dos professores. Especialmente porque vivemos em um momento no qual a cibercultura atravessa nosso espaço escolar sem pedir licença, questionando nosso saber docente, informando-nos peremptoriamente que o conhecimento é temporário e fluido.

Parto da convicção que as mudanças ocorridas na sociedade mediada pelo computador produzem novas formas de operar com nossa subjetividade. Acredito que compreender como os docentes são apresentados nas interações digitais tende nos dar pista dos caminhos que a profissão do educador de línguas pode assumir neste século, recheado cada vez mais por novos elementos tecnológicos. Assim, fiquei estimulado a examinar como as comunidades direcionadas para docentes representavam sua identidade profissional. Duas questões orientaram minha pesquisa: Como as comunidades digitais constroem a identidade profissional do professor de inglês? Como os professores se apresentam nas interações sobre tópico direcionado a profissão docente?

O percurso adotado para a análise inclui, inicialmente, uma discussão a respeito de identidades, aliada à concepção de práticas discursivas advindas de Fairclough (2001). Na sequência, descrevo a metodologia de pesquisa e as comunidades analisadas no Orkut. Ao concluir, procuro refletir no tocante à importância da pesquisa da identidade profissional do docente de língua estrangeira no ambiente digital.

Práticas identitárias e discurso

Na área de estudos linguísticos, a preocupação, segundo Moita Lopes (2003, p.19), com a temática identidade, está intimamente relacionada com a concepção de linguagem como discurso. É crença corrente que o uso da linguagem é moldado pelos diferentes contextos sociais a que somos expostos. Esses contextos são construídos na linha histórico-social e definem as práticas identitárias dos sujeitos que os localizam e os posicionam perante seus interlocutores. Por isso, ao utilizar a linguagem, nós não nos constituímos como simples usuários da língua, mas estampamos com marcas histórico-sociais que podem ser suspensas ou mantidas, a dependerem das práticas discursivas envolvidas.

Deve-se ressaltar que esse processo é ambíguo, contraditório e volátil, alterando-

-se a todo instante, conforme a interação em curso, não sendo, portanto, uma instância única e estável, tampouco essencialista, que define quem pertence a esse ou àquele grupo identitário (WOODWARD, 2000, p.13). Em contrário, revela-se um processo de natureza política, simbólica e social, que é organizado por meio de *práticas sociais* (FAIRCLOUGH, 2001, p. 89) que constroem o mundo em significações. São essas práticas sociais do discurso que contribuem para compor as identidades dos sujeitos e suas relações sociais, bem como suas crenças e seus conhecimentos. Assim, nessa visão de linguagem, a relação poder e ideologia são fundamentais para compreender as dimensões sociais do conhecimento, das relações e da identidade social.

As ideologias (FAIRCLOUGH, 2001, p.117) são significações/construções da realidade – o mundo físico, as relações sociais e as identidades sociais –, construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas que contribuem para a produção, para a reprodução ou para a transformação das relações de dominação. As “práticas discursivas” constituem a dimensão do uso da linguagem que envolve os processos de produção, distribuição e consumo dos textos, variando de acordo com os tipos de discurso e fatores sociais.

É nesse enquadramento teórico que procuro situar a identidade profissional do professor de língua estrangeira como fruto de práticas discursivas que têm um caráter convencional e reproduzidor das condições de produção do que é ser um docente no mundo capitalista, constituindo uma complexa teia de luta de poder, gerador de ideologias diversas que se auto alimentam. Dessa forma, os educadores assumem ideias e atitudes que não são suas, antes lhes são impostas de forma tão sutil que eles as defendem como próprias. Sendo assim, poderíamos pensar que o professor é um assujeitado, instrumento perene de reprodução das relações de produção capitalista. Essa concepção é profundamente rejeitada por Fairclough (2001), para quem as práticas discursivas, além do processo convencional ou reproduzidor, encerram a capacidade de transformar as relações de poder com suas respectivas ideologias.

Desse ponto de vista, o professor, mesmo em uma sociedade capitalista, pode ser instrumento de mudanças e é justamente neste princípio que o trabalho de Fairclough (2001) está sedimentado. Ele acredita, inexoravelmente, na capacidade de mudança social, enfatizando a possibilidade de o indivíduo, mesmo sob forte domínio da sociedade, poder contra ela se rebelar e alterá-la. É a capacidade de atribuir novos sentidos ao antigo, transformando-o de fato em uma situação nova, tornando realidade aquilo que, como possibilidade, estava latente. Mais ainda. É o que faz renascer a fênix de um pensamento inovador, de uma produção artística, de um movimento pelos direitos humanos e de uma resistência ao despotismo.

Por isso, Fairclough (2001) divisa as práticas discursivas dentro de uma perspectiva dialética. Dito doutra forma, não é seu objetivo apagar a história que descortina quão dominante tem sido o papel exercido pela sociedade capitalista sobre sujeito que dela faz parte, silenciando-o, oprimindo-o, assujeitando-o das mais diversas formas e nos mais diferentes lugares. Por outro lado, Fairclough não esquece o papel do processo criativo de mudança que as práticas discursivas exercem na sociedade. Essa superação das práticas

discursivas reprodutoras pode constituir uma “ameaça” para aqueles que detêm o poder, criando tensões entre as forças convencionais e as criativas.

Tendo em vista essa perspectiva, fica evidente a natureza social do discurso, na qual o sujeito é constituído histórico-culturalmente. Passo agora a discutir o caminho metodológico e o contexto da pesquisa onde este estudo foi desenvolvido.

Metodologia da pesquisa

Este trabalho se situa dentro de uma perspectiva interpretativista (ERICKSON, 1986/1990, p. 77 e 78). Esta assume que o contexto natural e os participantes nele envolvidos são de relevância para a compreensão do que ocorre no momento em que os interlocutores se comunicam. O ponto central dessa abordagem é o significado das ações na vida social, bem como sua elucidação e exposição pelo pesquisador. A abordagem interpretativista compreende a realidade não como um fato, mas como interpretação do discurso dos diferentes participantes que compõem o ambiente pesquisado. A pesquisa interpretativa agasalha a premissa de que a natureza humana é cultural, pois (re)cria variantes infinitas, em sua forma de ser nos espaços e nos tempos diversos no andar da história. A esse respeito, Passos (2003, p.194) assevera:

A cultura parece um imenso tapete persa com desenhos multicolores e variegados. A mesma humanidade se apresenta exprimindo-se em miríades de formas, tons, sons, restos, segmentos, ícones, peças, signos, símbolos que jorram profusamente duma incontável turbina em que o magma da variação, no topo, altivo e sereno, rege, em transe, a dança. Isso aí: é só a humanidade, só!

Visto por este ângulo, Erickson (1986/1990) considera que o objetivo da pesquisa interpretativista é alargar o universo do discurso humano microscopicamente. Isso não significa que essa abordagem não leve linha de conta contextos mais amplos no campo social, político e econômico. Por meio das observações do microcotidiano, como é o caso das comunidades do Orkut, podemos inferir pistas que transparecem a macroestrutura social. Essa relação entre o micro e o macro se processa dialeticamente. Daí essa relação não ser hierárquica, como se as estruturas sociais fossem os únicos agentes determinadores de toda ação humana (ERICKSON, 1986/1990). Pensar assim é acreditar que o homem é produto exclusivamente do meio no qual ele está inserido. Essa abordagem de pesquisa compartilha a concepção de que o ambiente sociocultural de cada indivíduo determina muitos de nossos comportamentos sociais, mas também é verdade que o ser humano arquiteta, constantemente, outros significados. Por essa razão, cada comunidade digital é um pequeno universo de significação, redefinido por seus participantes.

Dessa forma, a Internet, veículo que é de construção de significados e de reagrupamento social, torna-se ambiente propício para a investigação interpretativista que busca entender os sentidos das ações dos indivíduos envolvidos em um evento

social.

Contexto da pesquisa

Para entender como é representada a identidade do professor de língua inglesa, elegi as comunidades de professores do Orkut³, por ser uma das redes digitais mais populares no Brasil, não sem palmilhar alguns critérios para sistematização dos dados. Primeiramente, foram observadas comunidades que versavam diretamente sobre a profissão do educador de língua inglesa. Nessa busca, deparamos com 141 comunidades, das quais selecionamos três. Além de direcionadas para professores de língua inglesa, contam com número expressivo de participantes: *English Language Teachers* (14.189 membros), *English Teachers in Brazil* (10.110 membros), *Sou professor(a) de inglês* (8.564 membros). A análise levou em consideração as imagens vinculadas às comunidades por considerá-las elementos fundamentais na compreensão da identidade dos participantes.

Por meio dos dados coletados e mediante uma leitura detida, procurei constatar as diferentes práticas identitárias recorrentes no discurso dos usuários das comunidades. Como o discurso no ambiente digital é de natureza multimodal, a análise percorreu os exames de elementos pictóricos que caracterizavam cada comunidade. Em decorrência disso, foram encontrados ícones da cultura anglo-saxônica, a exemplo de bandeiras, ou do contexto escolar, como livro didático ou fotos representativas da figura do professor. No plano textual, foram examinados textos introdutórios de cada comunidade e os tópicos discutidos no interior dessas comunidades, dando maior atenção aos assuntos que se referissem à profissão docente. Quanto a esse último, escolhi, como exemplificação, dado o espaço reduzido desta publicação, os tópicos “As escolhas de idiomas avacalharam geral?” (*English teachers in Brazil*), com dez postagens, e “Ensino público do Brasil uma maravilha!!!!!!” (*English teachers in Brazil*), com trinta e sete postagens. Esses dois tópicos foram pinçados por apresentar elementos nos quais a identidade profissional do docente se revelou mais evidente.

Análise dos dados: Elementos icônicos na construção identitária docente nas comunidades do Orkut

Qualquer imagem é ideológica por natureza e colabora para a construção de uma determinada realidade (KRESS & LEEUWEN, 2007; DORFMAN & MATTELART, 2002, FAIRCLOUGH, 2001), especialmente no ambiente digital, em que o não-verbal é parte integrante da constituição do verbal. Assim, a imagem nesse contexto pode revelar um efeito ideológico de sustentação e manutenção de determinada identidade hegemônica capaz de conduzir o leitor menos atento para um sentido único, traduzindo em imagem o que está escrito de forma apelativa, como o exemplo a seguir:

3. De acordo com Uchôa-Fernandes (2008, p.10), o Brasil, em 2006, já era o país com maior número de usuário do Orkut, com cerca de 72,84%.



Comunidade "Sou professor (a) de inglês

A imagem de abertura da comunidade nos mostra uma provável professora. A roupa vermelha e o sintagma "teach English", em letra azul, remetem-nos simbolicamente à cor da bandeira norte-americana. Essa figura parece procurar criar uma identificação⁴ entre os professores de inglês com o "falante nativo". Ao estabelecer essa identificação, o professor assume um lugar simbólico de uma identidade "nativizada" que carrega valores e comportamento da cultura dominante estrangeira. Tal representação parece corroborar a ideia de que aprender uma língua é tornar-se um pouco o outro do nosso desejo (REVUZ, 1998), podendo consumir seu jeito de ser e sua identidade social. Entretanto, esse desejo sempre esbarra na incompletude de nunca nos tornarmos exatamente o outro de nossa idealização, mesmo que tenhamos um domínio sociodiscursivo próprio de um nativo.

O fascínio pelo outro também pode ser revelador da relação de poder que estabelece, também, por meio de mecanismo de sedução que dissimula, subjugando o sujeito por processos sutis de controle (FOUCAULT, 1971). Para manutenção desse *status quo*, as comunidades recorrem à estratégia de trazer representações da cultura britânica em suas imagens, como a bandeira nacional. Isso pode ser visualizado no exemplo a seguir:



Comunidade English Language Teacher

4. Nos estudos psicanalíticos, a identificação "é a designação do nascimento de uma nova instância psíquica, a produção de um novo sujeito" (NASIO, 1995, p.101).

A bandeira é, socialmente, símbolo de representação da identidade nacional que nos remete a uma raiz histórica de um povo que o diferencia dos demais. A comunidade “English Language Teacher”, ao utilizar desse elemento simbólico, procura construir um espaço de identificação entre a comunidade e a cultura britânica. Aparentemente, essa identificação pode ser bastante óbvia, por se tratar de professores de inglês. De outra forma, é reveladora de uma hegemonia cultural cristalizada e estabelecida pelo senso comum, pois procura homogeneizar os discursos que nos vendem verdades que nos ensinam o que devemos ou não ser.

Assim, o professor que enxerga essa imagem como simples recurso ilustrativo acaba ignorando a relação de poder e o efeito ideológico de tal prática. Essa não preocupação parece se evidenciar nas escolhas dos tópicos (atividades lúdicas, dicas de músicas ou de livros didáticos, vagas de emprego, erros linguísticos dos alunos, entre outros). O fato de os docentes não se inquietarem com questões mais críticas do ensino e aprendizagem de língua inglesa pode relevar uma identidade profissional muito mais centrada no treinamento linguístico do que na reflexão social, fruto de arraizada tradição de ensino de língua. É o que se percebe na imagem a seguir:



Comunidade “English teacher in Brazil”

As imagens (maçã e livros), escolhidas pela comunidade “English teacher in Brazil” para retratar o profissional de língua inglesa, abrigam representações que nos reportam a um saber que é construído principalmente pelo livro didático. Ora, como já se sabe, o livro didático procura sistematizar e fragmentar aspectos linguísticos para que possam torná-los acessíveis aos aprendizes. Argumenta-se, dessa forma, que essa ferramenta organiza o saber apresentando verdades e regularidades da língua. Desse conhecimento acumulativo, o aluno tem possibilidade de progredir, sem arranhões, ao longo de sua aprendizagem até conseguir atingir pleno domínio do idioma. O livro didático, ao excluir certas informações, reafirma certas percepções do que seja falar língua estrangeira. Essa construção simbólica faz com que o professor acredite que a atuação pedagógica do livro didático seja desprovida de ideologias e de relações de poder.

Da mesma forma como o livro didático, a imagem da maçã alude à noção do fruto saboroso do conhecimento que deve ser degustado constantemente pelo professor. Esse prazer proporcionado pela aprendizagem da língua precisa ser amplamente divulgado

para que os alunos, por meio de metodologias eficazes, possam aprender. Talvez, por essa razão, as comunidades observadas procurem criar uma língua desprovida de conflitos ideológicos. Desfiladas as imagens que compõem as comunidades do Orkut, passo a analisar a materialidade linguística dos enunciados.

O perfil das comunidades⁵

As comunidades do Orkut, de modo geral, na página inicial, procuram, logo na página inicial, frisar seus objetivos e o perfil desejado de seus participantes, como nos exemplos que seguem:

Para todos os professores de inglês que adoram o que fazem. Um espaço para trocarmos dicas, experiências, dificuldades e até reclamações. Bem-vindos e let's share! (comunidade Sou professor (a) de inglês).
For english language teachers from around the world who want to share thoughts and learn. Use our forum to get info, exchange ideas, make friends or simply practise your english. (comunidade English language teachers).
This is a community for English teachers living (or not) in Brazil. It's a place for us to share lessons, ideas and teaching experience [...] (comunidade English teacher in Brazil).

A voz que enuncia na comunidade "sou professor (a) de inglês" procura apresentar afirmações avaliativas acerca de quem deve participar da comunidade. A leitura inicial do texto sugere a inclusão de qualquer professor de inglês pelo pronome "todos", mas essa expectativa é quebrada com o artigo definido (os professores de inglês), em conjunto com o processo mental afetivo (adoram), bem assim com as presunções valorativas (um espaço para trocarmos dicas, experiências, dificuldades e até reclamações) que intentam classificar o perfil desejado de profissional que deve permanecer na comunidade. Dessa forma, os participantes ideais parecem ser aqueles que estão imbuídos de um sentimento profundo pela língua e pela profissão docente.

Essa imagem do professor parece se perpetuar nas demais comunidades, principalmente pelos processos (want, share) que procuram enfatizar trocas de experiência profissional entre os participantes (to share thoughts and learn, it's a place for us to share lessons, ideas and teaching experience), sugerindo valores que devem ser seguidos por aqueles interessados em participar. Como Fairclough (2001, p.58) indica, as pressuposições têm um caráter igualmente ideológico e político. As comunidades, ao enfatizarem determinado tipo de perfil de professores, excluem outros que não estejam em sintonia com suas percepções. A fim de aprofundar nossa análise, passo a discutir agora o discurso dos docentes.

5. Os exemplos retirados das comunidades não sofreram nenhuma alteração no seu formato linguístico.

O discurso dos professores

Como em passagem anterior, as comunidades parecem concentrar-se em questões sociopsicológicas, metodológicas e linguísticas, aduzindo tópicos como jogos, exercícios e atividades que auxiliam o professor nas suas tarefas diárias. Apesar da predominância de assunto dessa natureza, há momentos de discussão da profissão docente, como se observa no excerto a seguir:

Afinal, quem liga se a gramática dela (cacófato intencional) é meia-boca? (E estou sendo generoso.) Afinal, ela morou seis anos nos States, e tem ótima pronúncia! E quem liga se ela nunca fez um só curso enquanto esteve nos EUA porque não teve tempo, e, portanto, escreve “He plaid bayzball for sum time” na lousa? Afinal, tem experiência internacional prática, e “aluno gosta é disso”! E quem liga se ela tem experiência zero em sala de aula e não leva o menor jeito pra isso – até porque desconhece conceitos básicos de didática, abordagens várias sobre ensino-aprendizagem, etc.? Afinal, o que importa é que ela, “criança tão liberta, tem mil histórias [unitedsteakeanas] pra contar”, e isso agrada os alunos! [...] (Comunidade English Language Teachers).

Nessa sequência, a voz que inicia seu relato utiliza da indeterminação dos sujeitos por meio dos pronomes (dela, quem) e de perguntas para generalizar uma situação contínua no ensino de língua – o fato de encontramos profissionais que são professores práticos sem uma formação acadêmica no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Esse enunciador parece, por conta disso, questionar o senso comum que ressalta a importância de uma experiência no exterior, em detrimento de uma qualificação universitária “ela morou seis anos nos States”, sem, no entanto, uma formação docente sólida, seja no plano linguístico “a gramática dela... é meia-boca..”, seja no teórico-metodológico “desconhece conceitos básicos de didáticas”. Assim, o enunciador procura criar efeitos negativos que inabilitam professores que, mesmo tendo “experiência internacional”, ainda possuem “dificuldades” na produção escrita de seus enunciados “He plaid bayzball for sum time”.

Esse profissional que está professor (ASSIS-PETERSON & COX, 2002) se aproxima do imaginário de “autenticidade” da língua inglesa em decorrência das suas experiências vividas “tem mil histórias [unitedsteakeanas] pra contar”, assim ele/ela pode se tornar mais um contador de estórias que apenas reproduz estereótipos que homogeneízam, sem possibilitar um lugar para construção de outros sentidos hábeis para revelar a complexa rede de contradição em que se encontra a aprendizagem de uma língua estrangeira. Esse professor contador de estória, segundo o enunciador, pode também causar um estado de maior curiosidade entre os aprendizes de língua estrangeira “e isso agrada os alunos!...”, aparentemente de maior sucesso. Contudo, o que parece implícito no discurso analisado é que esse estado de curiosidade não se reflete necessariamente em aprendizagem.

O enunciador nos chama a atenção para o senso comum que acaba atribuindo valor mítico à vivência, em outros países, como fonte de conhecimento sobre o ensino e

aprendizagem de língua estrangeira. Lanço mão do termo mito para me referir à imagem segundo a qual o nativo de língua inglesa é o modelo ideal para ser seguido. É esse mito que confere ao professor prático condições para se tornar docente, pois, ao mergulhar na cultura nativa, aproxima-se da representação desejada do profissional de língua estrangeira que é idealizado e isento de impureza. Aqueles que defendem esse tipo de perspectiva se esquecem das implicações ideológicas e políticas dessa postura essencialista. Não quero dizer que apenas uma formação acadêmica possa significar um ensino de língua mais crítico, mas a falta de uma reflexão por parte dos professores práticos pode trazer efeitos danosos ao processo de ensino e aprendizagem de línguas. As condições de trabalho do professor e o abandono da profissão são tópicos igualmente discutidos nas comunidades observadas, como podemos perceber neste excerto:

A profissão já era, has gone downhill. Outro dia uma excelente aluna minha ameaçou pensar em virar teacher, e lhe dei logo a esfrega de praxe: "Tá louca, garota? Não dá pra viver disso, não. Se você realmente gosta de inglês, gosta de ensinar e quer mesmo dar aula, então escolha uma 'profissão de verdade' e dê aula nas horas vagas, por hobby." E concluí, olhando ameaçadoramente no fundo de seus olhos: "Is that clear?"... (Comunidade English Language Teachers).

○ enunciador procura descrever a imagem da desestabilização profissional docente por meio do artigo definido "a profissão", aliado ao intensificador "já", ao processo relacional "era" e ao nomeador "downhill", que retratam a situação de desesperança. Em seu argumento, ele aporta o exemplo de uma de suas alunas interessada pelo magistério, sendo completamente desencorajada "lhe dei logo a esfrega de praxe: "Tá louca, garota? "Não dá pra viver disso, não". A simples manifestação de apreço pela docência é encarada como insanidade e surpresa, restando para aqueles interessados a condição de mero passatempo "dê aula nas horas vagas".

○ enunciador, por outro lado, ao descaracterizar o docente de língua, posta sua própria condição de existência em relação à tensão, revelando as fissuras e as incertezas de sua própria identidade profissional. Talvez uma das causas do mal-estar docente seja a representação social como uma autoridade inquestionável, fruto de um espaço escolar que traz, em seu âmago, uma concepção fragmentada e rotineira, pois as disciplinas são aleatoriamente distribuídas sem uma sequência que permita reflexão crítica dos discentes sobre o mundo. Em consequência disso, jovens e professores desmotivados assumem posturas pouco receptivas para a aprendizagem quando convocados a enfrentar desafios, porque toda sua aprendizagem se realizou dentro de um currículo fragmentado e pouco provocativo. Esse fracionamento do currículo escolar, em parte, segundo Kleiman & Silva (1999), é causado pela organização do tempo da escola: séries, idade cronológica dos alunos, horas de aula para incluir certa fração de conhecimento. Atribui-se um "tempo ideal" para determinados trabalhos que são condicionados a fatores externos da aprendizagem, como exigência do programa. Busca-se obsessivamente a homogeneidade do tempo: determinado assunto, por exemplo, deverá ser compreendido pelo aluno em determinado tempo. Com isso, a

escola não leva em conta as diferenças individuais do aprendiz. Assim, o tempo, dentro deste paradigma ainda vigente, torna-se uma camisa de força do trabalho pedagógico. Nos ciclos iniciais, o docente decide o que fazer e a que horas fazer; nas séries seguintes, o tempo está rigidamente partilhado entre as diferentes matérias.

Esse tempo medido, fragmentado, avaliativo, autoritário, pode criar um professor que castra/devora a intuição e a criatividade de seus alunos em nome de uma racionalidade que homogeniza os indivíduos, negando a diversidade de comportamento, encarcerando os corpos estudantis em uma sala quadrangular. Não sem propósito, o nome se faz bem revelador: quadrada, estreita, monocultural e etnocêntrica, que apaga a subjetividade humana. Um dos sentidos etimológicos da palavra aula (CUNHA, 1991) é gaiola, reforçando a função social como um espaço de doutrinação dos corpos indóceis. Assim, o professor acaba se tornando um linguófago (MACHADO, 1995), um devorador das palavras, pois é ele que ordena, pergunta e avalia as respostas como certas e erradas. Ao engolir as palavras, o professor busca preservar o poder, controlando as ações de seus alunos, estabelecendo limites para seu futuro. Entretanto, o professor é incapaz de controlar totalmente as ações que ocorrem na sala de aula. Os alunos utilizam sua égide – a indisciplina, a conversa paralela, a sonolência, a brincadeira – com a finalidade de restituir as palavras devoradas pelo professor. Em grupo, declaram guerra contra ele, em muitos casos profanando sua autoridade. O professor, diante desses eventos, sente-se deslocado, desalentado, desesperançoso e expulso de seu paraíso pela nova geração, ávida em compartilhar o poder. Assim, podemos inferir, à luz deste excerto:

[...] Também sou professor de inglês. Leciono há oito anos e percebi uma coisa. Nós professores de inglês estamos em processo de “extinção”, se não acredita, espere para ver. O negocio é que para aprender inglês hoje está bem mais fácil e os alunos conseguem através dos recursos que estão cada vez mais disponíveis, suprir suas necessidades através de musicas e filmes e afins. Na verdade, temos que procurar o emprego público por meio de concursos. Enquanto você for um professorzinho de escolar particular você pode não perceber, mas é substituto, só vai durar até aparecer o “bola da vez” isso é natural e lógico. E o carro, você agradeça poder ter um, tem muitos professores na sua mesma situação que nem o carro tem (Comunidade English Language Teachers).

A voz que enuncia se arvora na qualidade de representante experiente na docência “sou professor de inglês. leciono há oito anos”. Como autoridade, prevê o rápido desaparecimento da profissão docente: “Nós professores de inglês estamos em processo de ‘extinção’, se não acredita, espere para ver”. Torna-se infrutífera diante da sociedade contemporânea: “os alunos conseguem suprir suas necessidades através de musicas e filmes e afins”. Entretanto, o que o enunciador não consegue perceber é que o profissional que está desaparecendo é outro: aquele que está em sintonia com a tradicional estrutura escolar que o transforma ora em vítima ora em vilão de um sistema que o aliena em atividades burocráticas (preenchimentos de papéis e relatórios), em número excessivo de aulas

que não oferecem margem para que o professor compartilhe ideias, planeje ou estude.

Esse processo é contraditório, pois a demanda social exige um profissional sintonizado com novas formas de ensino, mas ao mesmo tempo entreabre poucas oportunidades para que ele abrace novas experiências. O profissional da educação, como não consegue suprir essa expectativa, acaba alvo constante de críticas de diversos segmentos, peças descartáveis nas instituições privadas: “mas é substituto, só vai durar até aparecer o bola da vez”. O ambiente educacional público, por sua vez, é visto como um lugar alternativo para o profissional de língua: “na verdade, temos que procurar o emprego público por meio de concursos”, opção de estabilidade econômica e de menor vigilância institucional.

Pela própria necessidade econômica, a profissão docente acaba se tornando tarefa, não abrindo possibilidade a reflexão. Antes, consegue impedi-la. O trabalho do professor é semelhante ao de Sísifo (OLIVEIRA, 2003, p.213), condenado por Zeus a rolar eternamente uma pedra, montanha acima. Ao chegar ao topo, a pedra cai, obrigando-o a recomeçar, dado que Sísifo não tinha o direito de desistir, deixando a pedra rolar para o abismo. O trabalho do professor parece reproduzir o terrível destino desse personagem grego. Um trabalho que sempre se repete de maneira uniforme e regular, um trabalho que sempre se repetirá, como se fora imposto pelos deuses. O professor ainda se sente desprestigiado ao perceber que, diante das condições econômicas e sociais, o conteúdo transmitido por ele pouco afetará a melhora da vida de seus alunos. Soma-se, a esses fatos, segundo Ponce (1997), o contrato de trabalho dos docentes brasileiros, assentado em um tempo cronologicamente computado com o aluno – a hora-aula. Tal situação ganha significado e presença no seguinte excerto:

É um absurdo o hora/aula dos profs. de inglês. Sou formada em tradutor/intérprete (inglês/português) e a Licenciatura Plena, que posso lecionar e justamente pelo pelo “salário”, se assim posso chamar; acabei desistindo definitivamente de dar aulas (Comunidade English Language Teachers).

O enunciador procura estampar sua indignação em relação à hora-aula do profissional de língua: “É um absurdo o hora/aula dos profs. de inglês”. Essa convenção trabalhista parece negar ao professor o direito de receber o pagamento das horas gastas, distantes da sala de aula propriamente dita. Na melhor das hipóteses, o professor é pago por uma reunião semanal, que, não raro, acaba sendo utilizada apenas para resolver problemas pontuais de natureza burocrática. Portanto, o tempo de trabalho do professor acaba prevenindo sua ação com os alunos em sala de aula, reforçando a concepção de professor como mero executor de tarefas. No entanto, não quero afirmar que haja um determinismo entre o salário docente e o desempenho dos alunos, mas não podemos negar que essa variável vem contribuindo para o crescente êxodo do professor para outras profissões economicamente rentáveis: “acabei desistindo definitivamente de dar aulas”.

Talvez a situação descrita em nosso excerto possa ser um exemplo de desidentificação profissional pela qual alguns educadores vêm passando. O isolamento nas instituições de ensino torna os docentes distantes entre si, a ponto de não reconhecerem aspectos positivos

e esforços implementados por colegas, suscitando, em alguns casos, reações negativas diante do desempenho bem-sucedido de um professor. Mais: favorecendo o aparecimento de fadigas internas, chaga que corrói as ações de transformação do professor (FULLAN & HARGREAVES, 2000, p.20).

Conclusões Finais

Este texto brotou de certa inquietação a respeito da identidade profissional do professor de língua inglesa nas comunidades do Orkut. O estímulo em pesquisar uma rede social se deve ao número crescente de usuários que utilizam a internet como local de interação social, por conta da influência desse ambiente no cotidiano. Buscamos, por meio de análise de três comunidades do Orkut (*English Language Teachers*, *English Teachers in Brazil*, *Sou professor(a) de inglês*), entender as escolhas lexicais e não verbais apresentadas na materialidade linguística, evidenciando como os participantes dessas comunidades caracterizavam a “realidade” em seus textos.

Percebemos que o discurso está sedimentado na concepção de uma identidade profissional mais tradicional, forjada em uma tradição escolar. Assim, como afirma Fairclough (2001), as opções linguísticas não nascem de um acaso, mas estão diretamente relacionadas com processos sociais e culturais mais amplos de nossa sociedade contemporânea que, em muitos casos, não são conscientes. Isso não quer dizer que, exclusivamente, somos mero fruto dessas formas que nos constroem. Na esteira de Fairclough (2001), acredito que é possível desvelar e talvez alterar certas concepções que nutrem o discurso hegemônico. Ao desvelá-las, podemos refletir e nos (re) constituir para que um dia possamos encontrar caminhos para uma escola mais igualitária.

A análise das comunidades do Orkut põe a lume uma “crise identitária” de alguns educadores de língua e a constante contradição, fluidez, resistência, marginalidade ou conformidade que entrecruzam a profissão docente. Vivemos um momento de riscos e incertezas. Lidar com essa questão é fator decisivo para que o profissional da educação não desista de sua tentativa de se autoaprimorar. Essa dificuldade, no dizer de Celani (2004), é explicada, em parte, pela falta de base segura de conhecimento para vivenciar os efeitos da aprendizagem e da transformação nesses momentos. Esse fato gera sentimentos de angústia decorrentes das contradições e das ousadias empreitadas pelo professor nestes tempos enxertados em tantas mudanças. Para superar essa etapa, ao educador cabe desenvolver um julgamento crítico que o auxilie em sua autonomia (CELANI, 2004) e o prepare para enfrentar as diversas situações de imprevisibilidade. Situações de risco devem ser acolhidas como processo natural da vida, pois todo processo educativo está em sintonia com uma forma de incerteza. É esse ímpeto de lutar contra os desafios naturais que move o progresso humano. Foi esse sentimento, como pondera Celani (2004), que motivou conquistadores a navegar em mares ainda não cartografados, em outros tempos. É essa mesma atitude que promove o desenvolvimento da confiança que, de sua parte, descortina a criatividade.

○ O discurso dos internautas apenas demonstra a necessidade de uma linguística

crítica capaz de problematizar os efeitos das ideologias que mascaram e subjagam os sujeitos. A identidade profissional do professor passa por fronteiras simbólicas (HALL, 2000) que desequilibram muitos, e o efeito pode ser visto na desesperança, na desistência ou no enfrentamento das forças ideológicas hegemônicas que mobilizam ações que procuram sair da inércia política.

Referências

- ASSIS-PETERSON, A. A. & SILVA, E. M. N. Não tenho estoque de sonhos para me manter em pé: construção de identidades de uma professora de inglês. In: BARROS, S. M. & ASSIS-PETERSON, A. A. **A formação crítica de professores de línguas: desejos e possibilidades**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p.145-174.
- ASSIS-PETERSON, A.A. & COX, M. I. P. Ser/estar professor de inglês no cenário da escola pública: em busca de um contexto eficaz de ensino/aprendizagem. **Polifonia**, n. 05, Cuiabá: EdUFMT, 2002, p. 1-26.
- CELANI, M. A. A. & MAGALHÃES, M. C. Representações de professores de inglês como língua estrangeira sobre suas identidades profissionais: uma proposta de reconstrução. In: MOITA LOPES, L. P. & BASTOS, L. C. B. (Org.). **Identidades recortes multi e interdisciplinares**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2002. p.319-338.
- CELANI, M. A. C. Culturas de Aprendizagem: Risco, Incerteza e Educação. In: MAGALHÃES, M. C. C. (org.). **A formação do professor como um profissional Crítico: linguagem e reflexão**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- CORACINI, M. J. R. F. Subjetividade e identidade do (a) professor (a) de português. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). **Identidade e discurso**. Campinas, São Paulo: Argos, 2003. p. 239-255.
- CUNHA, A G. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.
- DORFMAN, A & MATTELART, A. **Para ler o pato Donald: comunicação de massa e colonialismo**. Tradução Álvaro de Moya, 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- ERICKSON, ERICKSON, Frederic. **Qualitative methods in research on teaching. handbook of the research on teaching**. 3d edition. M. WITTROCK, 1986/1990 ed. New York: Macmillan. Also, quantitative methods; Qualitative Methods (with R. Linn) AEREA, **Research in Teaching and Learning**, volume 2. New York : Macmillan.
- FABRÍCIO, B. F. & MOITA LOPES, L. P. A dinâmica dos (re) posicionamentos de sexualidade em práticas de letramento escolar. In: MOITA LOPES, L. P. & BASTOS, L. C. B. (Org.). **Para além da identidade: fluxos, movimentos e trânsitos**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010. p.283-314.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Tradução Izabel Guimarães, Brasília: Editora da UNB, 2001.

- FOUCAULT, M. **A arqueologia do Saber**. São Paulo: Vozes, 1971.
- FULLAN, M. & HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. São Paulo: Artmed, 2000.
- GRIGOLETTO, M. Leituras sobre a identidade: contingência, negatividade e invenção. In: MAGALHÃES, I.; CORACINI, M. J. & GRIGOLETTO, M. (Org.). **Práticas identitárias**: língua e discurso. São Carlos: Clara Luz, 2006. p.15-44.
- HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T.T.; HALL, S. & WOODWARD, K. (Orgs.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Tradução: Tomáz Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000. p.103-133.
- JESUS, D.M. "Eu amo a língua portuguesa!": o discurso de usuários do Orkut. Revista **Polifonia**, n. 17, GELCO, Cuiabá: Editora da UFMT, 2009. p.239-253.
- KLEIMAN, A. B. & SILVIA, E. MORAES. **Leitura e interdisciplinaridade**: Tecendo Redes nos Projetos da Escola. Campinas, S P: Mercado de Letras, 1999.
- KRESS, G & LEEUWEN, T.V. **Reading images**: the grammar of visual design. 2. ed. London/New York:Routledge, 2007.
- MACHADO, R.O.A. **A Fala do Professor de Inglês como Língua Estrangeira**: Alguns Subsídios para a Formação do Professor. 1995. Dissertação (Mestrado), IEL, UNICAMP, Campinas, 1995.
- MAGALHÃES, I. Discurso, ética e identidade de gênero. In: MAGALHÃES, I.; CORACINI M. J. & GRIGOLETTO, M. (Org.). **Práticas Identitárias**: língua e discurso. São Carlos: Clara Luz, 2006. p.71-96.
- MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Discursos de identidades**: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- NASIO, J. D. **Os 7 conceitos cruciais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.
- OLIVEIRA, E.S.G. Trabalho de professor – trabalho de Sísifo? a heróica dimensão da docência. In: VIELLA, M. A. (org.) **Tempos e Espaços de Formação**. Chapecó: Argos, 2003. p. 197- 218.
- PASSOS, L.A Currículo, **Tempo e Cultura**. 2003. Tese (Doutorado) Educação e Currículo, PUC-SP, São Paulo, 2003.
- PONCE, B. J. **O Tempo na Construção da Docência**. 1997. Tese (Doutorado), Educação e Currículo, São Paulo, 1997.
- REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio, Tradução: S. Serrani-Infante. In: I. Signorini (Org.). **Lingua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 213-230.
- SANTIAGO, M. E. V. EFL teachers' discourse at Orkut: agency from the perspective of systemic functional linguistics and structuration theory. **Revista Intercâmbio**, volume XVII, São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2008, pp. 322-343.
- SANTOS, M. L.P. Mulheres e a constituição da leitura em um evento de letramento: intertextualidade e identidade social. In: MOITA LOPES, L.P. (Org.). **Discursos de**

identidades. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 157-180.

UCHÔA-FERNANDES, J.A. **Jogos de se mostrar/dizer:** o sujeito e os discursos de língua inglesa na rede social Orkut. 2008. Dissertação (Mestrado), USP, FFCH, São Paulo, 2008.

VEREZA, S.C. Quem fala por mim?: identidade na produção discursiva em língua estrangeira. In: MOITA LOPES, L. P. & BASTOS, L. C. B. (Org.). **Identidades, recortes multi e interdisciplinares.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002. p.351-361.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T.; HALL, S & WOODWARD, K. (Org.). **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Tradução: Tomáz Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.