

A ESCRITA DE SI COMO LABIRINTO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

Geraldo Generoso Ferreira¹

RESUMO

Muito se tem estudado sobre os aspectos da escrita de si na contemporaneidade, trabalhos variados buscam suscitar questões relativas à visão do sujeito de si como processo de (re)construção e reflexão do seu agir profissional. O presente trabalho tem como objetivo analisar memoriais de alunos de um curso de mestrado em Linguística Aplicada, observando como tais discentes foram construindo sua relação profissional-identitária com o campo das ciências da linguagem. Como fundamentação teórica, utilizamos autores da Análise do Discurso de linha Francesa, sobretudo os que abordam temas como a escrita de si, memória e identidade.

Palavras-chave: escrita de si, identidade profissional, memória.

A escrita de si

Desde os primórdios, a escrita de si está presente na humanidade como uma tentativa de trazer a memória fatos e acontecimentos que ligam o sujeito ao momento atual, de forma a torná-los objetos do presente. Na antiguidade grega, por exemplo, temos a presença da deusa Mnemosine que tinha o poder de lembrar aos homens os grandes feitos. Dessa maneira, de posse do passado, em forma de memórias, os heróis eram considerados poderosos, e até mesmo imortais, por deterem o poder de reconstituírem as lembranças e trazê-las ao presente, por meio da escrita, aí estava a função do poeta, considerado então um iluminado.

Em Foucault (2004) encontramos referências ao treinamento de si por meio da escrita e a sua função etopoiética, cunhada por Plutarco, nas correspondências e hypomnêmatas - (livros contábeis, atas públicas, cadernos de anotações) dos séculos I e II. Para Plutarco, tal exercício tinha o poder de mudar substancialmente o sujeito e o mundo em que se vive.

Outra técnica de escrita também utilizada era a Parrésia, a técnica do discurso livre e em parte descompromissado. Vejamos uma definição de Uyeno (2005) sobre o

¹ Mestrando em Linguística Aplicada pela UNITAU. E-mail: ggeneroso2000@yahoo.com.br

termo:

A parrhesia, em grego, parrésia em português - cujo significado está hoje reduzido a “afirmação ousada”, a atrevimento oratório - mais do que uma qualidade, constitui, para Foucault, uma técnica utilizada na relação entre médico e doente, entre mestre e discípulo: é a liberdade de jogo que faz com que, no campo dos conhecimentos verdadeiros, o médico ou mestre possa utilizar - pela liberdade da palavra - aquilo que é pertinente para a transformação, a modificação, a melhoria do sujeito (2005, p. 26).

A autora ainda nos mostra que tal técnica modificava tanto o discípulo quanto ao mestre, daí seu caráter também etopoiético. Foucault (2004) observa que, na idade média, a escrita de si funcionava como um dispositivo de controle e reprovação das ações humanas. Neste sentido, ela exercia a função de um espelho de si, corrigindo e penitenciando o infrator, pelos seus pensamentos e ações consideradas inadequadas, daí o seu caráter confessional, perante o qual o condenado, o infrator, o pecador se despojava. Esse exercício aliviava o sujeito que se via absolvido de sua culpa ao confessá-la.

Contudo, a partir do século XIX, principalmente com a reforma protestante e seus desdobramentos, tal prática deixa de ser vista como um ritual e exclusiva, passando a ser aplicada em diversos contextos e com diferentes finalidades, como observa Foucault (1988, p. 62):

A partir do protestantismo, da contra-reforma, da pedagogia do século XVIII e da medicina do século XIX, perdeu sua situação ritual e exclusiva: difundiu-se; foi utilizada em toda uma série de relações: crianças e pais, alunos e pedagogos, doentes e psiquiatras, delinquentes e peritos. As motivações e os efeitos dela esperados se diversificaram, assim como as formas que toma: interrogatórios, consultas, narrativas autobiográficas ou cartas, que são consignados e transcritos, reunidos em fichários, publicados e comentados (1988, p. 62).

Assim a escrita de si passa a se configurar como método e, ao mesmo tempo, objeto de estudo em diversos campos das ciências. Aqui, entretanto, nos interessa a sua concepção enquanto narrativa autobiográfica em tom confessional, na visão foucaultiana, em que as motivações e os efeitos estão relacionados diretamente a questão ideológica que perpassa tais narrativas. Como salienta Eckert-Hoff:

A confissão desenrola sempre uma relação de poder, uma vez que não se confessa sem a presença, ao menos virtual, de outrem, que não é mero interlocutor, mas a instância que, de alguma forma, requer a confissão e intervêm, segundo o autor, para avaliar, julgar, inocentar e produzir, em quem a articula, modificações intrínsecas: que inocentam, resgatam, purificam, livram o sujeito de suas faltas, liberam e prometem-lhe a salvação (2008, p. 114).

Vale ainda lembrar que, em nosso estudo, tal ato não é concebido como um gesto consciente, pelo contrário, há sempre a presença do inconsciente, visto que, na concepção de sujeito adotada neste trabalho, ele se constitui enquanto um ser atravessado e interpelado pelo inconsciente. Sendo assim, buscamos, na porosidade da linguagem dos sujeitos refletida nos memoriais analisados, os rastros desses gestos de confissão e os efeitos de sentido produzidos pelos mesmos, ao relatarem sobre como construíram a sua relação com o ensino e aprendizagem de línguas.

A escrita memorialística

Fazer um memorial consiste em narrar fatos e acontecimentos relacionados à própria experiência vivida, seja ela profissional, familiar, ou acadêmica. Trata-se de uma busca do passado, na memória, por meio das percepções do presente. Um exercício de escrita que favorece não só o mapear de nossas histórias por meio da narrativa, como possibilita um exercício de auto reflexão a partir do texto narrado. Para Scherer et al (2003), narrar é estabelecer uma relação dialógica e conflituosa com o outro e consigo mesmo. Adverte-nos Scherer (2003):

Mas, atenção, narrar no sentido de “povoar seu deserto” não é unicamente enunciar dados (idade, formação, sexo, escola) para construir fatos (nascimento, casamento, a realização profissional). Narrar é falar ao outro, é reunir os dados e os fatos num acontecimento que faz sentido para si, a fim de fazer sentido para o outro. Falar ao outro é igualmente saber falar a si próprio pelos mal entendidos, pelos silêncios, pelos não ditos, por tudo o que podemos dizer/ouvir e ao mesmo tempo, por tudo o que não podemos dizer/ouvir nessa narrativa (2003, p. 28).

Assim, a narrativa autobiográfica é muito mais que um simples narrar é um narrar tecido de sentidos explícitos ou não que são de natureza necessariamente

subjetiva, dialógica.

A escrita de memoriais tem sido usada, nos últimos anos, como estratégia de formação docente em muitos cursos de licenciatura: Nóvoa (1992), Camargo (2004), Vasconcelos (2003) e Alves (2005).

Seguindo a linha crítico-reflexiva, diversos autores têm focado tal recurso como ferramenta de auto reflexão sobre o agir docente com vistas ao aprimoramento de sua prática. Entretanto, esse instrumento tem sido muitas vezes encarado de forma simplória devido à noção de sujeito cartesiano, centrado, logocêntrico, que reina na sociedade ocidental (ECKERT-HOFF, 2008). Nessa perspectiva teórica o sujeito é visto como ser uno, e dono do seu dizer, capaz de reconstruir sua trajetória por meio dos fragmentos de sua memória, garantindo assim uma reflexão *controlada* de suas ações (pedagógicas ou não).

Contudo, se pensarmos na noção de sujeito a partir da Análise do Discurso de linha Francesa e da Psicanálise lacaniana, como um ser cindido, não controlador do seu dizer, afetado pelo inconsciente, os estudos com memoriais ganham uma dimensão complexa, inovadora, em que o exercício de escrita torna-se, em certa medida, uma tentativa de recolha dos fragmentos da história de um sujeito que nunca foi uno e assim, ao fazer tal gesto de escritura, recolhe-se sempre mais, deixando também fissuras das sobras, esquecimentos de um eu que já é outro e por isso não completamente identificável.

Como observa Cifali apud Eckert-Hoff (2008, p. 131), “todo sujeito se constitui de fragmentos de uma história, de sombras, de acontecimentos, uma descontinuidade, uma história de vida, em que o sujeito se reencontra e se perde.”

Neste sentido, o memorial não pode ser visto como uma possibilidade de reconstrução real de fatos e acontecimentos na trajetória de formação do sujeito, mas como uma tentativa de interpretação dos gestos de escrita no processo de subjetivação. Um lugar possível de manifestações da ordem da falta, como nos adverte Brandão (2001):

[...] é um espaço de encenação possível do impossível desejo nunca capturável, deslizando, metonímico, cena da escrita, num não-sabido processo poético que diz do sujeito que escreve, para quem sua escrita é encontro marcado com seus terrores, encontro faltoso com o real ou ponto de ancoragem para seu desamparo (2001, p. 179).

Aí está a importância de se trabalhar com tal objeto, pois ele favorece o processo de deslocamento identitário em que o eu se reconhece (ou se estranha) nas fagulhas do outro, como salienta Foucault, na constituição de se dá a partir da incorporação do discurso dos outros.

Contextualização da pesquisa

O presente trabalho teve como participantes alunos de um curso de mestrado de uma Universidade particular do estado de São Paulo. Trata-se, em sua maioria, de docentes em língua materna e estrangeira que atuam em escolas públicas, particulares e em empresas com o ensino de línguas. Em uma dada disciplina do curso, foi requisitado aos alunos a produção de um memorial em que eles deveriam relatar sua relação com o campo das ciências da linguagem, mais especificamente, como o ensino e aprendizagem de línguas, o tema era como tais profissionais se tornaram professores de línguas.

Assim, o corpus se constitui de 20 memoriais, em que através da análise de sequências discursivas, busca-se um gesto de interpretação da constituição identitária desses profissionais, levando em consideração o processo de subjetivação construído por meio da linguagem na escrita dos memoriais.

Acredita-se que a importância do artigo está no fato de lançar-mos um olhar, reflexivo e problematizador sobre o gênero memorial, bem como da escrita de si atribuindo a esse um espaço não só de manifestação, mas de (des)construção de processos de subjetivação e, conseqüentemente, de construção identitária, ainda que transitória.

Sujeito e identidade

Falar sobre sujeito na pós-modernidade é abordar um tema complexo e até mesmo polêmico. Isso porque nós, ocidentais, vivemos em uma cultura baseada ainda em binarismos antagônicos em que cada ser ou objeto se distingue dos demais, a priori, pela diferenciação (bom/mau, homem/mulher, certo/errado, etc.).

Nessa cultura, sobretudo pela influência do Humanismo e do Iluminismo, o homem constitutivo enquanto razão passa a ser visto como centrado, uno, consciente e por isso, emanado de uma autonomia que o caracteriza enquanto ser iluminado.

Entretanto, com o advento da era pós-moderna, estudos filosóficos passaram a questionar a supremacia da ciência e, conseqüentemente, a visão de sujeito cartesiano logocêntrico. Dentre tais estudos, podemos citar como exemplo, Fink (2000) ao criticar o pensamento binário Ocidental. Outro autor que também se alinha a esse filósofo é Zizek (1996) ao observar que tanto na ciência quanto no discurso, não há a priori, uma oposição antagônica e sim, a busca por uma legitimação hegemônica. Nessa perspectiva, Eckert-Hoff (2008) pontua:

Falar em pós modernidade, portanto, implica designar algo que não é fixo e não pode ser sistematizado, já que não se trata de uma filiação a um modelo acabado e fechado; trata-se sempre e inevitavelmente, de uma contradição, uma descontinuidade, um curto-circuito de sentidos, o que implica um deslocamento com relação a racionalidade da ciência moderna e com relação às verdades instauradas na cultura ocidental (2008, p. 39).

Dessa forma, temos um deslocamento também da ordem do sujeito que, incorporado aos estudos psicanalíticos, passa a ser visto como um ser afetado pelo inconsciente e por isso mesmo cindido, clivado e heterogêneo.

Essa visão de sujeito implica, necessariamente, na questão da identidade, uma vez que não mais se concebe um sujeito fixo, centrado, logocêntrico. Não se deve mais falar em identidade fixas completas, mas em momentos de identificação (HALL, 2000).

Coadunando com tais estudos temos os apontamentos de Robin (1997) que observa a identidade pós-moderna dividida entre a identidade à La carte e um desmoronamento. Na primeira, teríamos as diversas possibilidades de escolhas do sujeito e no segundo, um descentramento total, enfim para a autora, a identidade pós-moderna se configura na construção e na desconstrução do sujeito (cf. ECKERT-HOFF, 2008).

Levando em consideração nosso objeto de análise, os memoriais de professores sobre sua relação com o ensino e aprendizagem de línguas, acreditamos que os sujeitos não conseguem descrever suas trajetórias, a não ser por momentos de identificação pelos próprios, na tentativa de criar uma imagem para o outro de como eles gostariam de ser vistos, pois, no dizer de Eckert-Hoff (2008, p. 37): “das palavras ditas irrompem sentidos fluídos, escorregadios, imprevisíveis, incontrolláveis [...] ao falar de si, o sujeito professor se reinventa, cria um outro ficcional como forma de preenchimento dos

espaços vazios”. Assim, os sujeitos vão traçando labirintos identitários em que cada caminho constitui senão possibilidades ou desejos de identificação.

Análise dos dados

Como apontado no início deste trabalho, seu objetivo é analisar a como se deu a relação do sujeito com a área do ensino e aprendizagem de línguas através da análise da escritura de si por meio dos memoriais. Passemos então as análises.

Um primeiro ponto observado é em relação ao fascínio do sujeito pela língua estrangeira como se esta fosse algo alheio a nossa condição humana, no recorte discursivo de P1 tal postura é pontuada:

(P1) Com o tempo percebi que as línguas eram próprias de cada país e assim, como nós falamos a língua Portuguesa, nos outros países eles também falavam outras. Isso me fascinou e comecei a buscar mais e mais informações. Como vivíamos um período de ditadura, o acesso era limitado, mas o pouco que via só reforçava minha certeza de querer entender o que aquele outro mundo falava.

Nesse recorte, observa-se ainda o desejo de se alcançar um outro mundo, por meio da linguagem, como uma forma de se estar no outro, bem como de sair do eu. Tal desejo se estabelece por meio da falta daí a ação de busca.

Contudo, apesar de ser uma busca consciente trata-se, na verdade da manifestação inconsciente do querer-saber que gera poder, e necessariamente distinção dentro de um grupo social, bem como a sensação de completude. Dito de outro modo, um sujeito que vê no outro a possibilidade de completude e de gozo o que é reforçado por P2:

(P2) Como nunca exerci a função de professora de português, contarei aqui a razão de ter abraçado a língua Inglesa [...].

No dizer dessa professora tem-se a imagem de um sujeito consciente que de forma autônoma busca a aproximação com a língua do outro. Uma aproximação que demonstra não apenas gozo, mas, sobretudo, cumplicidade e aceitação salientadas pelo termo abraçar. Trata-se de uma visão de sujeito uno, dono de seu dizer e propenso ao

dizer do outro de forma passiva sem, possibilidades de conflitos frente às diferenças culturais, regionais, étnicas etc. o que sabemos que não acontece na realidade, pois todo aprendizado nasce do conflito do desejo e de poder-saber que se instala a partir desse. Tal postura em relação a língua do outro reflete a escolha dentre o menu à *La Carte* (ROBIN, 1997 apud ECKERT-HOFF, 2008) que proporciona ao sujeito a possibilidade de encenar a partir de um lugar do qual se fala e é também falado, do qual se vê e também é visto.

(P3) Quando finalmente cheguei ao Ginásio comecei a estudar Inglês. Depois de tanto tempo era a primeira vez que eu tomava contato com aquele outro mundo. Era incrível e diferente, muito melhor do que eu pensava, muito mais emocionante. Comecei a dedicar tempo e energia para entender coisas tão diferentes e as quais eu não sabia como nem onde poderia usar. Não desisti e comecei a fazer progressos. Adorava os sons da fala da professora. Repetia as expressões sem saber o significado, sem entender para que servissem, mas achava espetacular essa novidade.

No dizer acima percebe-se, além do fascínio pela língua do outro, constatações em relação a expectativas sobre a aprendizagem de LE em que o fator emoção é visto pelo sujeito como algo benéfico e motivador na experiência. Mas tal motivação é contrastada pelo uso de termos como dedicar “tempo e energia”, ou seja, tal processo apesar de emocionante é algo que necessitou de um esforço a mais, por parte do sujeito aprendiz. Esses termos fazem parte discurso educacional de forma geral que demonstra que o sucesso na aprendizagem de línguas está na dedicação, na persistência e no esforço do aprendiz.

Dessa forma, contradiz o fator emoção e se estabelece uma relação direta da aprendizagem com o poder-saber do indivíduo consciente, dono do logos. O sujeito se mostra dividido entre dois discursos de sua formação que ora tendem a uma visão mais complexa de aprendizagem e de ser humano afetado pela emoção, ora tendem a uma visão mais racional e logocêntrica de autocontrole das ações humanas.

Outro ponto observado é quanto à falta de sentido da língua em aprendizagem, o que reflete a abordagem de uma prática tradicional do ensino de LE em que o aluno não atribui sentido a língua, gerando desconforto e alienação, contudo, por ser essa uma novidade, acaba vislumbrando o aprendiz. Estamos, mais uma vez, diante do discurso

modernidade em que o novo é supervalorizado independe de sua aplicabilidade ou não.

Nessa perspectiva, o outro é o reflexo do novo, daí o fascínio e o vislumbre não consciente. Por outro lado, para P4 o novo também é motivo de medo e pavor:

(P4) Fiquei tremendo de medo quando a professora entrou na sala e nos cumprimentou em Francês. Fiquei apavorada. E agora? Para piorar ela pediu um trabalho que deveríamos apresentar em Francês. Nem conseguia piscar com medo de não conseguir fazer o trabalho [...]

Nesse recorte é notória a relação tensa que o sujeito estabelece com a língua em aprendizagem, o que a princípio era visto como novidade e causava fascínio aqui é visto com pavor, medo diante do diferente, diante do novo. Temos aqui o jogo de identificação observado por Robin (1997) entre o duplo *narscisimo-vampirismo* construídos na tensão das imagens do eu e do Outro. Na verdade, o sujeito encontra-se num pêndulo identitário impulsionado pela alteridade, um jogo de imagens que colam e descolam ao mesmo tempo.

No recorte discursivo abaixo, observamos uma outra postura em relação ao ensino e aprendizagem de línguas em que P4 mostra-se apaixonada pela língua do outro e consciente do processo de identificação:

(P4) apaixonei pela ideia de ver o mundo com os olhos do outro, era como colocar um par de óculos mágicos. Acredito que não se fale uma língua sem dar um passo fora do eu, sem incorporar um outro e se surpreender a cada momento.

O dizer de P4 além da paixão pelo mundo do outro, tem-se rastros de um discurso que tenta projetar uma imagem de sujeito consciente do processo de incorporação do outro, possivelmente, influenciado pelo discurso de sua formação em que as teorias sobre alteridade são amplamente debatidas. Entretanto, tal constatação é contraditória ao enunciar sua crença de que é impossível aprender uma língua “se surpreender a cada momento”. Na realidade, o processo de identificação com o outro não se dá de forma passiva, consciente, como tenta nos mostrar P4, ao contrário, como salienta a mesma, é “surpreendente”, ou seja, causa surpresa, espanto, por se tratar de uma relação com o outro é sempre conflituosa e necessariamente afetada pelo

inconsciente.

Assim, P4 de posse do discurso científico (especificamente dos estudos sobre alteridade) busca justificar sua experiência do passado com imagens do sujeito professor crítico-reflexivo, uno e dono do seu dizer, consciente dos processos identitários em jogo, mas é “traído” por sua própria confissão frente à “surpresa” no processo de aprendizagem da LE.

Ainda em destaque na fala de P4 em relação à língua materna, o sujeito tem a necessidade justificar a escolha da língua estrangeira como uma questão de “desafio”:

[...] Minha escolha pelo inglês não foi um preconceito com o português, ou o fato de não gostar da língua, mas apenas uma questão de desafio que esta língua me representa.

É interessante o entrecruzamento de vozes que se tem na sequência discursiva. Ao negar o preconceito de sua escolha, o sujeito mostra-nos a existência de profissionais que optam por uma LE por preconceito e outros que não gostam da língua materna. Temos aqui um ato de denegação que, segundo Castro (1992, p. 5), pode ser definida nos seguintes termos: “a negação é um modo de verdade, vale dizer, a verdade do inconsciente, se revelar e se ocultar ao mesmo tempo. O desejo recalcado é formulado verbalmente, não obstante o sujeito dele se defender negando que lhe pertença”. No caso acima, o sujeito mascara a voz do outro que se dá pelas vozes outras exteriores, mas que confluem numa mesma formação discursiva.

Por sua vez, P4, que no início de seu relato, tinha no seu dizer uma postura afetiva e empática em relação à LE a qual “abraçou”, nesse trecho considera a língua do outro como um “desafio”, ou seja, algo complexo e difícil. Assim, o sujeito ora se identifica ora se estranha com o objeto de desejo, sendo essa relação sempre tensa, num colar e descolar da imagem projetada (a de um professor crítico, reflexivo, cômico de sua relação com a língua do outro). Trata-se duplo Narciso-Vampiro, como observa Robin (1997). Para autora, o sujeito vive em um pêndulo identitário em que ora busca reconhecer-se na contemplação do outro, mas devido à estranheza que o habita, não lhe permite ver a face oculta de sua identidade, simulando-se como uno.

Outro aspecto a ser visualizado nos memoriais é quanto à valorização do estrangeiro em relação ao nacional, atribuindo ao outro e a sua língua uma posição

superior:

(P5) No mesmo ano, acho quando disseram que haveria uma “reunião de conversação com um americano, pensei “serei demitida”. Para minha surpresa entendi o que ele falava (...) No 2º semestre decidi sair e dedicar-me ao inglês para obter uma certificação internacional, o que consegui em 1995 [...]

Na sequência discursiva acima, P5 confessa sua insegurança ao ser avaliada por um Estrangeiro o que o coloca numa posição superior a professora avaliada, capaz de julgá-la apta ou não para tal tarefa.

É interessante observar que P5 provavelmente foi, em algum momento, avaliada por um responsável que a admitiu para tal cargo, contudo, avaliação que aqui é atribuída importância deve-se ao estrangeiro. Percebe-se que a relação de poder-saber não está baseada na competência do avaliador, mas na sua origem, apenas o fato desse ser um estrangeiro coloca P5 numa posição de insegurança, de ameaça, o que revela a valorização por parte do sujeito atribuída a esse.

Da mesma forma, a importância dada a um certificado internacional demonstra o valor, no contexto social de P5, causando um efeito de sentido de igualdade ao estrangeiro. Assim, dizer que X possui um certificado internacional equivale a dizer que X é igual a um estrangeiro, em termos de habilidades e competências linguísticas em LE. Mais uma vez, as relações de poder-saber estão marcadas por uma legitimação de poder conferida ao outro, no caso, pelo estrangeiro. Tal fato coloca o sujeito numa relação de subordinado em relação à língua do outro. Essa visão gera a valorização, em nossa cultura, de um certificado internacional e o desejo do sujeito em obtê-la.

Do mesmo modo, o recorte discursivo abaixo que aponta para valorização da cultura internacional, no dizer de P6:

(P6) Minha adolescência foi marcada pelas grandes bandas internacionais e programas de vídeo clip e como amo música, comecei a estudar a Língua Inglesa e me encantei por ela a parti daí minha vida tomou um novo rumo, fiz um curso de Inglês.

Para P6, sua adolescência foi influenciada pela presença do estrangeiro e isso a levou a construir uma relação com a língua Inglesa, contudo, o sujeito observa como

marco em sua vida, a realização de um curso de inglês.

É interessante observarmos no recorte a relação com o novo, estabelecida por p6, além do encantamento e vislumbre com a língua, o sujeito revela uma mudança, um “novo” rumo em relação a sua vida a partir de um curso de inglês. Tal declaração aponta para uma aparente mudança de posição identitária gerada pela língua do outro. Ou seja, poderíamos dividir a vida de p6, segundo a mesma, em antes e depois do contato com a LE, um total desmoronamento do sujeito anterior ao curso de LE e um novo sujeito pós-curso. É notório nessa observação o desejo do sujeito em se ver outro, em negar uma identidade e assumir outra, dentre as várias oferecidas no menu à *La carte*.

Contudo, os processos de identificação não são construídos a partir da anulação de uma identidade em detrimento a outra, mas pela imbricação de imagens identitárias que se mesclam formando e (de)formando o sujeito via o inconsciente, daí a impossibilidade de se ser o que se deseja, ou de se mostrar como se quer ser visto.

Considerações finais

Neste trabalho procuramos estabelecer relações entre a escrita de si e a construção de identidade profissional do sujeito professor de Línguas.

Através da escrita de memoriais, observamos como esse profissional tenta construir sua identidade a partir da relação com a língua do outro. Dentre os pontos observados, notamos aqui, o fascínio e vislumbamento diante do outro, ao mesmo tempo, em que emergem estranhamentos e conflitos a partir da construção da relação com a língua do outro. Ainda que tais conflitos tentam ser apagados pelos sujeitos enunciadorees, esses tornam-se evidentes e pontuáveis pela porosidade da linguagem.

Temos também nos recortes discursivos a presença de sujeitos que, por ocuparem a posição de professores em uma perspectiva teórica tradicional, refletem em seus dizeres, vozes ressonantes de um lugar discursivo de formação docente que ainda concebem o ensino e aprendizagem de Línguas como um processo arbitrário, passivo e estável em relação ao Outro.

O uso de memoriais, neste caso, como recurso para escrita de si, fomentou-nos a possibilidade de captarmos nos dizeres, confissões deixadas pelos sujeitos que apontam para a complexidade que envolve tal processo, bem como a construção da identidade profissional dos sujeitos envolvidos.

Assim, tem-se uma oscilação identitária por parte do sujeito que ora se identifica ora se esconde da imagem projetada, trata-se de um jogo dos duplos no processo de subjetivação.

Dessa forma, salientamos a necessidade de se trabalhar com a escrita de si problematizando-a, em termos de sujeito e de processos identitários, não só do sujeito-professor estar ciente desse processo no ensino e aprendizagem de línguas, como também de problematizar o processo identitário.

Referências

ALVES, A. M. S. *A Vida na Escola e Escola da Vida*. Memoriais de formação. Campinas: Unicamp, 2005.

BRANDÃO, R. S. *A Vida Escrita: Os Impasses do Escrever*. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

CAMARGO, A. J. G. (org.) *Fragments, Memória, Trajetória. História*. Rio Claro: Paper Copy, 2004.

CASTRO, E. M. *Psicanálise e linguagem*. São Paulo: Ática, 1992.

ECKERT-HOFF, B. M. *Escritura de Si e Identidade: o sujeito-professor em formação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

FINK, Eugen. *La filosofía de Nietzsche*. Madrid: Ed. Alianza, 2000.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade. A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. *A hermenêutica do sujeito*. 1. ed., Martins Fontes, São Paulo, 2004.

HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. São Paulo: DP&A, 2000.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). *Vida de professores*. 2ª Ed. Porto: Porto Ed., 1992.

SCHERER, A. E., et al. Palavras de intervalo no decorrer da vida ou por uma política imaginária da identidade e da linguagem. In: Maria Jose Coracini. (Org.). *Identidade e Discurso: desconstruindo subjetividades*. Campinas; Chapeco: Editora da Unicamp; Argos, 2003. p. 23-35.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e Identidade: elementos de uma discussão no*

campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p. 213-230.

ROBIN, R. *Le golem de l'écriture: de l'autofiction au cybersoi*. Montral: XYZ, 1997.

UYENO, E.Y. Da auto narração à escrita acadêmica: a constituição da subjetividade do aluno de cursos de especialização. In: *Formação do profissional docente: contribuição de pesquisas em linguística aplicada*. Cabral, Taubaté, 2006.

_____. *Hermenêutica de si mesmo: escrita acadêmica, parrhesía e subjetividade*. Taubaté: Unitau, 2005.

VASCONCELOS, G. A. N. (Org.). *Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Zizek, S. (Org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

THE WRITING ITSELF AS A LABYRINTH IN THE CONSTRUCTION OF THE TEACHING PROFESSIONAL IDENTITY

ABSTRACT

Many studies have investigated aspects of self writing the in contemporary. Several works seek to come up issues relating to the subject's view of itself as a process of (re) construction and reflection of his professional acting. The present work aims to analyze student memorials from a master's degree course in Applied Linguistics, observing how students have built their professional identity on the language science field. As a theoretical basis, we used French Discourse Analysis authors, especially those address writing itself, memory and identity.

Keywords: self writing, identity professional, memory.