

## A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE PROFESSORES DE LÍNGUA ESPANHOLA EM FORMAÇÃO.

Liana Castro Mendes<sup>1</sup>  
Maria Inês Vasconcelos Felice<sup>2</sup>

**RESUMO:** A formação de professores é uma das muitas áreas de estudos da Linguística Aplicada e tem ocupado um espaço muito importante nas pesquisas e, por isso, faz-se necessário discutir cada vez mais acerca desse tema com o propósito de refletir sobre a formação destes profissionais da educação. Neste artigo trato da formação inicial de professores de língua espanhola em cursos de licenciatura, tentando abordar como o sujeito professor em formação se vê e quais são as representações e as discursividades construídas para si e para o outro, levando em consideração as apreciações das atividades de regência de duas professoras em formação, considerando também quais representações ou formações imaginárias incidem na sua prática como estagiárias de língua espanhola. Foi utilizado como material de pesquisa o relatório de apreciação das atividades de regência de aulas de língua espanhola, elaborado por duas alunas do curso de Letras de uma universidade particular no interior de Minas Gerais. Para fundamentar teoricamente este artigo busquei referências para entender o conceito de representação e a noção de identidade do sujeito dentro dos preceitos da Análise de Discurso (AD) de linha francesa. Durante a análise dos dados apresento os efeitos das aulas de regência do futuro professor de língua espanhola e finalizo nas considerações que cada uma das professoras mostrou diferentes preocupações em suas práticas e diferentes visões acerca das questões identitárias e de suas representações.

**PALAVRAS-CHAVE:** Identidade; Representações; Formação de professores.

**ABSTRACT:** Teacher education is an important area of Applied Linguistics and has occupied an important space in the polls and therefore need to be discussed more and more about this issue in order to reflect on the formation of these education professionals. In this article tract of initial training of Spanish language teachers in undergraduate courses, trying to address as the subject in teacher training is seen and what are the representations and discourses built for himself and the other, taking into account the assessments of the activities of conducted by two teachers in training, also considering what representations or imaginary formations focus on their practice as interns Spanish.

**KEYWORDS:** Identity; Representations; Teacher training.

### Introdução

---

<sup>1</sup> Mestranda da Pós Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia e Professora de Português/Espanhol do Instituto Federal do Triângulo Mineiro, campus Uberlândia. E-mail: [lianacastro@iftm.edu.br](mailto:lianacastro@iftm.edu.br).

<sup>2</sup> Professora Doutora do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: [minesfelice@gmail.com](mailto:minesfelice@gmail.com).

A formação de professores é uma das muitas áreas de estudos da Linguística Aplicada. As pesquisas, nessa área, vêm se acentuando nos últimos anos por se tratar de uma área tida como fundamental no complexo processo de ensino e aprendizagem de línguas. Muitos consideram a formação de professores um tema já bastante discutido, uma vez que há grande quantidade de trabalhos tais como artigos, ensaios e debates a respeito deste assunto. Mas, mesmo com um número grande de publicações que envolvem esta temática, acredito que se trata de um tema amplo e, por isso, é preciso discutir muito mais com o propósito de refletir sobre a formação destes profissionais tão importantes no contexto da educação. Minha opção neste artigo é tratar especificamente da formação inicial de professores de línguas em cursos de licenciatura.

Como professora de Língua Espanhola e de Estágio Supervisionado de Língua Espanhola, atuei com alunos do curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola e, durante os três últimos semestres do curso, trabalhamos, mais especificamente na disciplina de Estágio, com o propósito de inserir os professores em formação no contexto da sala de aula de escolas regulares de ensino fundamental e médio. Neste período, pude observar a interação e a preparação dos alunos que compunham uma turma pequena no curso de Letras de uma universidade particular no interior de Minas Gerais. Mais especificamente no último semestre do curso, os professores em formação se dedicaram às atividades de regência de aulas de Língua Espanhola e, ao final, na construção do relatório de estágio de regência, eles tiveram que escrever uma apreciação destas atividades.

Para este artigo, pareceu-me significativo abordar como o sujeito professor em formação se vê e quais são as representações e as discursividades construídas para si e para o outro, levando em consideração as apreciações das atividades de regência de duas professoras em formação e considerando também quais representações ou formações imaginárias incidem na sua prática como estagiárias de língua espanhola.

### **O professor de línguas em formação e a constituição da sua identidade**

Para fundamentar teoricamente este artigo faz-se necessário entender o conceito de representação e a noção de identidade do sujeito dentro dos preceitos da Análise de Discurso (AD) de linha francesa.

#### **Representação ou formações imaginárias**

No que se refere ao conceito de representação ou formações imaginárias, encontramos em Guilherme (2008), numa perspectiva pecheutiana, a afirmação de que

## A constituição da identidade de professores

Todo processo discursivo supõe a existência de formações imaginárias e à medida que os sujeitos vão inscrevendo seus dizeres nos discursos, designando os lugares que atribuem a si, aos outros e ao referente, essas formações imaginárias constituem as condições de produção do discurso (p.76).

Essas palavras da autora vêm ao encontro do que pretendo neste artigo, que é abordar como o sujeito professor em formação se vê e quais são as representações e as discursividades construídas para si e para o outro. Fazendo uma relação entre as palavras da autora e o trabalho aqui apresentado, entendo que os sujeitos professores em formação de língua espanhola, que tiveram suas apreciações das atividades de regência analisadas, vão inscrevendo seus dizeres nos discursos da sala de aula e, desta forma, vão designando os lugares que atribuem a si mesmos e também aos outros. Acredito, assim como a autora, que as formações imaginárias das professoras participantes constituem as condições de produção do discurso presente em seus relatos.

### Identidade (s)

Sobre identidade, Hall (2012, p.103) aponta que, nos últimos anos, observa-se uma verdadeira explosão discursiva em torno deste conceito que, ao mesmo tempo, tem sido submetido a uma grande crítica. Este mesmo autor aponta que está se efetuando uma *“completa desconstrução das perspectivas identitárias em uma variedade de áreas disciplinares, todas as quais, de uma forma ou outra, criticam a ideia de uma identidade integral, originária e unificada”*.

Este posicionamento me faz refletir que, na atualidade, parece ser um engano trabalhar com um conceito de uma identidade imutável do sujeito e que, na verdade, o que há é o que muitos pesquisadores desta área de estudos têm chamado de identidades do sujeito.

Ainda sobre o tema identidades, encontrei também em Bauman (2005) e em Silva (2012) ideias que se assemelham às de Hall (2012). Em Bauman (2005) percebe-se uma crítica ao conceito de identidade; em Hall (2012) encontra-se, em todo o texto, a ideia de uma identidade não sólida e sem garantias e em Silva (2012) há todo um referencial sobre identidade e diferença definidos como aquilo que é e aquilo que não é. Havendo também a defesa de uma em oposição da outra, ressaltando a ideia de que ambas são criaturas da linguagem e precisam ser ativamente produzidas e ser criações sociais e culturais (p.76).

Isso, ao meu ver, significa que este autor também não vê a identidade como algo estático, pois entendemos criações sociais e culturais como algo oscilante e passível de mudança.

A respeito das identidades, Tavares (2011, p. 204) aponta que

[...] por mais diversas que possam ser, são construídas na direção de dar unidade e totalidade ao sujeito e se referem ao ser. Elas resultam dos processos de identificação que podem ser estabelecidos a partir de algo que é reconhecido no outro como sendo desejável, pois remete à falta fundante do sujeito. Trata-se de um processo inconsciente e transformador que ocorre no aparelho psíquico.

Essa citação fez-me entender que, ainda que não seja única a identidade que constitui um sujeito, elas, as identidades, têm o papel de dar unidade ao sujeito e sempre se referem ao ser. Compreendo ainda que as identidades nada mais são do que o resultado dos processos de identificação do sujeito, processos que se estabelecem por meio do reconhecimento no outro daquilo que é desejável.

Dentro desta mesma temática, Rajagopalan (1998) apud STÜBE NETTO (2007), afirma que nós possuímos inúmeras matrizes identificatórias, somos portadores de várias identificações. O autor postula que *“a identidade do sujeito se constrói na/através da linguagem; por isso, não podemos falar em identidades fixas; as identidades estão sempre em estado de fluxo”*. As afirmativas apresentadas estão em consonância com a figura do sujeito professor em formação que proponho analisar neste trabalho.

Pode-se entender, por meio destes autores citados, que definir identidade como sendo simplesmente aquilo que se é (SILVA, 2012) é muito vago e insuficiente.

Retomando a temática deste artigo, que é constituição da identidade de professores de língua espanhola em formação, pode-se afirmar que, acerca da identidade, é necessário entender que ela não é fixa, o que podemos comprovar com a afirmação de Bauman (2005) *“tornamo-nos conscientes de que o pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis*. Penso que isso acontece com o professor, e, acredito que, durante a sua formação é importante que ele tenha em mente que as identidades que o constituem não são sólidas, ou seja, podem mudar. Desta forma, provavelmente, o professor em formação não se frustrará nem desanimará no momento em que estiver em prática.

### **Constituição do corpus discursivo:**

Para a constituição do corpus discursivo deste artigo, foi utilizado, como material de pesquisa, o relatório de apreciação das atividades de regência de aulas de língua

## **A constituição da identidade de professores**

espanhola, elaborado por duas alunas do curso de Letras de uma universidade particular no interior de Minas Gerais. Tal relatório de apreciação faz parte do relatório geral de Estágio Supervisionado proposto pela universidade em questão, como uma das atividades de conclusão de curso. Além do estágio de regência, as alunas do referido curso tinham que fazer também estágio de observação de aulas de língua espanhola regidas por outros professores de ensino fundamental e médio e, em ambas atividades, as alunas tinham que redigir relatórios que seriam anexados ao relatório final do Estágio Supervisionado.

É preciso ressaltar que, para este artigo, fiz a opção por analisar apenas o relatório de atividades de regência, uma vez que é nele que os sujeitos, professores em formação, revelam suas discursividades sobre seu papel como professoras.

### **Análise de dados:**

Conforme mencionado anteriormente minha opção foi pela análise do relatório de apreciação das atividades de regência das aulas e, por meio dele, pode-se observar que os dois relatórios apresentam aspectos interessantes no que diz respeito aos discursos que os professores constituem e são constituídos acerca do seu papel de professoras de língua espanhola. Apresento, a seguir, alguns excertos que considero importantes para a análise:

### **Efeitos das aulas de regência do futuro professor de língua espanhola.**

Ao falar dos efeitos que as atividades de regência causaram, o sujeito pesquisado (SP1), que não atua como professora, declara:

(1) Foi muito importante, para mim, essa experiência, como estagiária pude contribuir com a aprendizagem desses alunos, ensinando-lhes a importância da língua espanhola, levei conhecimento a essas crianças e, isso é gratificante para qualquer professor, principalmente em estado inicial de carreira. (SP1)

Com base na materialidade (1) apresentada, pode-se perceber que o sujeito pesquisado (SP1) destaca a relevância da realização do estágio de regência de língua espanhola principalmente pelo fato de poder tratar da importância desta língua estrangeira aos alunos, que nunca haviam tido contato com esta língua na escola. Torna-se importante ressaltar que o ensino de língua espanhola como língua estrangeira passou a integrar o

currículo do ensino médio das escolas públicas e privadas de todo o país só a partir de 2010 e essa obrigatoriedade decorre da Lei nº 11.161/2005.

Percebe-se também, na materialidade (1) acima, um destaque na importância deste momento para professores em estágio inicial da carreira docente, tal como é o caso da professora em formação.

Quando SP1 escreve sobre a importância que ela dá ao fato de poder ensinar a língua espanhola, percebo que, para a professora em formação, essa língua estrangeira, mesmo sendo novidade na instituição na qual ela estagia, também deve ser reconhecida pela escola como uma disciplina importante para o currículo dos alunos, principalmente se for levado em consideração que esta língua é a oficial de países que cercam o Brasil, países com os quais ele mantém relações comerciais, o que viabiliza a criação de grandes empresas de origem espanhola em nosso país (FERNÁNDEZ, 2005).

Para SP1 foi relevante reconhecer a importância da língua espanhola na escola, provavelmente devido à importância dada ao inglês na maioria das instituições, deixando o espanhol em segundo plano, quando a escola a oferta.

Já o sujeito pesquisado (SP2), que atua como professor particular de língua espanhola, declara:

(2) Essa prática me ajudará no futuro, porque estes conhecimentos adquiridos serão importantes para a experiência de como ministrar uma sala de aula e saber que a formação de um professor é um processo contínuo. (SP2)

Em (2), nota-se que o sujeito pesquisado (SP2), mesmo já atuando como professora, reflete sobre seu papel como docente principalmente no que se refere à formação contínua docente, o que parece significar uma preocupação com o aperfeiçoamento de sua prática para o futuro.

Uma materialidade importante que apareceu nos dados é com relação à representação que as professoras em formação fazem de si mesmas como sujeitos importantes no aprendizado dos alunos, como se pode perceber nos trechos abaixo:

(3) Foi muito importante, para mim, essa experiência, como estagiária pude contribuir com a aprendizagem desses alunos, ensinando-lhes a importância da língua espanhola, levei conhecimento a essas crianças e, isso é gratificante para qualquer professor, principalmente em estado inicial de carreira. (SP1)

(4) Por meio do Estágio Supervisionado de regência tive o privilégio de acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno, e pude de certa forma, contribuir para a melhoria de seu aprendizado. (SP2)

## **A constituição da identidade de professores**

Pode-se perceber nos trechos selecionados que os sujeitos, professores em formação (SP1) e (SP2), compartilham a crença de que são parte importante no processo de aprendizagem dos alunos. Em (3), o SP1 acredita que o estágio lhe proporcionou contribuir para a aprendizagem dos alunos, esse sujeito professor se vê como uma espécie de “ponte” que leva conhecimento aos alunos e isso lhe parece gratificante, não só para ela, mas também para os professores em geral. Ao generalizar a situação parece-me evidente que o professor pode ter problemas com relação à sua identidade caso aconteça algum desvio nesta rota do aprendizado. Acredito que, caso aconteça algum imprevisto, e sempre acontece, e esta professora não conseguir “levar o conhecimento” ao aluno, a frustração poderá afetar a sua identidade.

Parece-me relevante que esta professora em formação tenha em mente a noção de sujeito em AD, que admite que o sujeito seja atravessado por vários discursos, e que o processo de aprender línguas é constituído por tensões e conflitos.

Em (4), o SP2 se vê na situação de um ser privilegiado de poder acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno. Esta materialidade nos dá a entender que a professora em formação se vê como sendo dotada de super poderes no complexo processo de ensino e aprendizagem. Percebo que ela se coloca nesta situação como se fosse algo natural e sem obstáculos, parecendo um processo que flui facilmente e sabe-se que este é uma situação muito difícil de ser realizado devido aos muitos problemas que enfrentamos em nossas salas de aula. Diferentemente de SP1 que, como estagiária se vê como a professora que pode contribuir com a aprendizagem dos seus alunos, SP2 se vê como a professora capaz de contribuir para a melhoria do aprendizado dos seus alunos.

Percebe-se em SP1 que as representações e discursividades construídas para o outro, ou seja, para o aluno, mostram que ela vê este sujeito aluno como um ser desprovido ainda do conteúdo que está sendo ensinado, ocupando o lugar de quem recebe, do sujeito professor, esse conhecimento novo.

Já em SP2, percebe-se que ela vê o sujeito aluno como alguém que já possui certo conhecimento do conteúdo que está sendo ensinado, uma vez que ele está em processo de melhoria de seu aprendizado.

Outra materialidade importante nos dados coletados aparece com relação ao mercado de trabalho e futuro profissional e a associação da classe social do aluno e a sua aprendizagem.

(5) Atuando nessa classe percebi as diferenças entre crianças de diferentes classes sociais, os alunos mais dedicados apresentavam mais maturidade para entender a importância de aprender uma segunda língua, para torna-los adultos preparados para o mercado de trabalho. (SP1)

(6) Posso afirmar que estes alunos chegam ao PAIES, vestibular, bem preparados, porque tem a orientação da escola e, principalmente, dos pais que se preocupam com o futuro profissional de cada um. (SP2)

Em (5), nota-se alguns aspectos interessantes a serem tratados. O sujeito pesquisado 1 (SP1) associa o interesse e a maturidade para entender a importância de se aprender uma segunda língua com a classe social da família dos alunos. Esta é uma associação que acontece com frequência na visão de muitos professores, porém Charlot (2005) pensa o contrário. O autor faz uma correlação estatística entre, de um lado, a origem social e, de outro, o sucesso e o fracasso escolar. Ele relata “*que cada vez que se diz que a família é a responsável pelo fracasso ou pelo êxito escolar, comete-se o mesmo erro ao dizer que ter banheiro na casa ajuda na aprendizagem da leitura.*” (p.63).

A citação acima faz referência à uma pesquisa estatística realizada na França já há algum tempo pelo INSEE (Instituto Nacional de Estatísticas e Estudos Econômicos) entre ter banheiro na residência da família dos alunos e o fato de eles aprenderem a ler.

Os posicionamentos de Charlot (2005) me fazem refletir que associar o interesse e a maturidade para entender a importância de se aprender uma segunda língua, conforme foi escrito pela professora em formação (SP 1) “[...]percebi as diferenças entre crianças de diferentes classes sociais”, não deve estar relacionada com a classe social dos alunos. Existe sim uma desigualdade social frente à escola, mas é um equívoco entender que tal desigualdade social seja responsável pelo fracasso escolar, como se pode perceber nas palavras de Charlot (2005)

Existe uma relação entre origem social e o fato de ser bem sucedido ou não na escola. Se não existisse nenhuma relação, não existiria uma correlação estatística, mas não é uma relação de causalidade (CHARLOT, 2005, p.63)

Resguardando as diferenças da realidade entre Brasil e França no que se refere às condições de ensino, concordo com os posicionamentos do autor.

Em (6), é possível perceber que o sujeito pesquisado 2 (SP2) vê os sujeitos alunos já preparados quando chegam ao exame de ingresso ao ensino superior e outorga esta preparação à escola, que orienta bem o aluno para passar por este processo, assim como aos pais, que mostram preocupação com o futuro profissional de seu filho.

## A constituição da identidade de professores

Com relação à preocupação do professor no ensino da L.E com os alunos, percebo aspectos diferentes, como se pode confirmar nos seguintes trechos:

(7) Felizmente não tive muitos problemas com indisciplina, alguns alunos tinham um pouco de preguiça para produzir as atividades, era necessária certa paciência e insistência para que interagissem com os colegas (SP1)

Em (7) parece evidente que a preocupação do sujeito pesquisado (SP1) é com a disciplina dos alunos em sala de aula, do interesse em realizar as atividades propostas e da persistência necessária para que os alunos conseguissem interagir uns com os outros. Este trecho revela que a professora em questão parece priorizar, por meio do advérbio “felizmente”, a disciplina durante as aulas, além de ressaltar o fato de que foi necessário, de sua parte, ter muita paciência e insistência para conseguir que os alunos tivessem interação com a aula porque “*tinham um pouco de preguiça para produzir as atividades*” propostas por ela.

Percebe-se nessa materialidade, a professora em formação (SP1) vê, nos alunos, uma certa desmotivação na interação com a aula. A este respeito Charlot (2005) discute quais seriam as chaves do ensino e ele chega à conclusão de que as questões da atividade intelectual, do sentido e do prazer são as chaves. O autor diz ainda que “*quem resolver a questão do sentido, da atividade intelectual e do prazer, vai ser um professor bem sucedido*”. (CHARLOT, 2005, p.60).

Obviamente, resolver as três questões não é tarefa fácil, mas elas são fundamentais para a relação entre ensino e aprendizado e é este mesmo autor que afirma ainda que o importante é dar oportunidade para os alunos terem uma atividade intelectual, pois é ele que aprende e esta atividade tem que ser associada ao prazer de realizá-la.

Ainda sobre a questão da motivação, o próprio Charlot (2005, p. 76) afirma que uma aprendizagem só é possível se houver o desejo de aprender e com um envolvimento daquele que aprende. Ou seja, se não houver interesse não haverá aprendizado independente de quem estiver ensinando.

Por meio deste excerto, percebo ainda que esta professora deixa transparecer a sua visão metodológica de ensino. Parece-me que, talvez, ela entenda que uma aula de L.E. deva ser silenciosa, com conteúdo no quadro. O interessante é que esta visão ainda vigora em muitos docentes.

(8) Através das aulas teóricas e as orientações práticas que tive na faculdade, pude preparar os planos de aula com liberdade, sem ficar presa somente a um material didático, pois o aluno está em constante movimento, é necessário buscar materiais

da atualidade, de acordo com a sua realidade, por isso os planos puderam ser diversificados (SP2).

Já em (8) nota-se uma direção diferente para a preocupação do professor SP2. A professora deixa claro que, tanto as aulas teóricas quanto as orientações, ajudaram-na durante a preparação dos planos de aula e este “suporte” permitiu que fizesse isso com “liberdade”. Sobre o momento de reflexão, ele parece dar base para o professor buscar caminhos para aquilo que sente necessidade de mudar. Aqui SP2 demonstra interesse em não ficar presa ao uso do material tradicional didático de ensino e, com isso, ela parece pensar mais na posição do aluno, que está em constante movimento sendo, portanto, importante que o professor busque materiais novos, respeitando assim a realidade do aluno.

A professora em formação parece identificar-se com o aluno, uma vez que, ela busca atividades que possam fazer sentido ao aprendiz e que, provavelmente, também faça a ele.

### **Considerações finais:**

Por meio das análises realizadas pude perceber que cada uma das professoras mostrou diferentes preocupações em suas práticas. Ao longo do relatório de apreciação das atividades de regência de língua espanhola, SP1 parece se preocupar com o fato de ser aceita como a professora que está “trazendo” a língua espanhola, ainda desconhecida, para aquele contexto. Há uma preocupação também com aceitação desta LE por parte dos alunos para os quais ela ministrava as aulas. Isso pareceu-me claro, principalmente, quando ela afirma que: *“quando me ofereci para ensinar-lhes a língua espanhola muitos acharam desnecessário o aprendizado, até mesmo pela falsa ideologia de que é muito fácil aprender essa língua por ser irmã da língua portuguesa”*.

Já SP2 apresenta uma visão diferente da de SP1. Pude perceber em seu relatório uma preocupação mais voltada para a melhoria da sua prática como professora, além de demonstrar preocupação com o aperfeiçoamento da aprendizagem dos alunos e, para isso, ela se vale dos documentos que dão suporte ao ensino de LE no Brasil, como o Conteúdo Básico Comum (CBC, 2005) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998). Este fato me pareceu evidente quando ela aponta que: a proposta dos referidos documentos vem *“renovar o ensino de língua estrangeira, pois em minha opinião há uma necessidade de*

## **A constituição da identidade de professores**

*reavaliar as propostas e abordagens utilizadas por alguns professores e [...] com o intuito de mudar e renovar estas abordagens, incentivam o professor com novas ideias”.*

Percebo, por este posicionamento de SP2, uma preocupação, de sua parte, com a ideia de o professor de L.E. fazer uso de recursos, tais como os documentos mencionados, porque eles podem ajudar o professor a reavaliar suas práticas. Ela percebe a necessidade de mudança das abordagens usadas pelos docentes, provavelmente visando melhores condições de aprendizagem dos alunos.

Constatei também que, nos efeitos das atividades de regência do futuro professor de língua espanhola, a SP1 se vê como sujeito que deseja destacar a importância da língua espanhola frente ao, já consolidado, ensino de língua inglesa e que a SP2 se vê como sujeito que está em busca da formação continuada como aperfeiçoamento de sua prática.

Pode-se concluir ainda que as duas professoras em formação compartilham a crença de que são parte importante no complexo processo de ensino e aprendizagem dos alunos. E, diferentemente de SP1 que, durante o estágio se vê como a professora que pode contribuir com a aprendizagem dos seus alunos, a SP2 se vê como a professora que pode cooperar para a melhoria do aprendizado dos seus alunos.

As diferenças entre os dois sujeitos SP1 e SP2 são percebidas ainda nas representações e discursividades construídas para o outro, ou seja, para o aluno. A primeira professora (SP1) vê o sujeito aluno como um ser desprovido ainda do conteúdo que está sendo ensinado, ocupando o lugar de quem recebe, do sujeito professor, esse conhecimento novo.

Já em SP2, depreende-se que ela vê o sujeito aluno como alguém que já possui certo conhecimento do conteúdo que está sendo ensinado, uma vez que ele está em processo de melhoria de seu aprendizado.

Em suma, embasada em referencial teórico sobre identidade(s) e representações tentei, por meio da análise dos relatórios das apreciações das atividades de regências das duas professoras em formação, abordar, neste artigo, como o sujeito professor em formação se vê e quais são as discursividades construídas para si e para o outro, além de poder considerar também quais representações ou formações imaginárias incidem na sua prática.

Acredito que estas considerações podem ser relevantes para a área da AD, porque os sujeitos professores em formação de língua espanhola, que tiveram suas apreciações das atividades de regência analisadas, parecem inscrever seus dizeres nos discursos da sala de

aula e, assim, vão designando os lugares que atribuem a si mesmos e também aos outros. Acredito, ainda, que as formações imaginárias que estas professoras participantes constituem as condições de produção do seu discurso presentes em seus relatos.

### Referências:

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução, Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 2005.

BOHN, H. I. A formação do professor de línguas – a constituição de uma identidade profissional. **Investigações** – Linguística e Teoria Literária, v.17, n.2, p.97-114, 2004.

CAVALLARI, J. S. A angústia constitutiva da identidade de professores em formação. In: CORACINI, M.J.; GHIRALDELO, C.M. (orgs) **Nas migalhas do discurso**: memória, imaginário e subjetividade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

CHARLOT, B. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização**: Questões para a educação hoje. Porto Alegre, Artmed, 2005.

CORACINI, M. J. A celebração do outro. In: CORACINI, M. J. (Org.). **Identidade e Discurso**: (des)construindo subjetividades. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, p.197-222, 2003.

FERNÁNDEZ, F. M. El español en Brasil. In: SEDYCIAS, J. (Org.) **O ensino do espanhol no Brasil**: passado, presente e futuro. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

GRIGOLETTO, M. Um dizer entre fronteiras: o discurso de professores e futuros professores sobre a língua inglesa. **Trabalhos de Linguística Aplicada**. Campinas (41):39-59, Jan/Jun 2003.

GRIGOLETTO, M. Leituras sobre a identidade : contingência, negatividade e invenção. In : MAGALHÃES, I., GRIGOLETTO, M. e CORACINI, M. J. (Orgs.). **Práticas identitárias** – língua e discurso. São Carlos, SP: Editora Claraluz, p. 15-26, 2006.

GUILHERME DE CASTRO, M. F. F. **Competência oral-enunciativa em língua estrangeira (inglês)**: fronteiras e limites. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Linguística Aplicada), PUC-SP, 2008.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T.T. da (Org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. (trad. Guacira Lopes Louro). 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

## A constituição da identidade de professores

SILVA, T.T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T. da (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

STÜBE NETTO, A. D. Sujeito e linguagem: (des)construindo identidades. **Revista da ABRALIN**, v. 6, n. 1, p.129-146, jan./jun. 2007.

TAVARES, C. N. V. O professor de inglês em formação: identidades em conflito entre o “ideal” e o contingente. In: UYENO, E.Y; CAVALARI, J.S. (Orgs) **Bilinguismos: Subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras**. Coleção Novas Perspectivas em Linguística P: Pontes Editores, 2011.