

LINGUASAGEM

EM BUSCA DE UM OLHAR MAIS CRÍTICO SOBRE IDENTIDADE(S): IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE

Taís Regina GÜTHS¹

RESUMO

Este ensaio, tendo em vista as recentes transformações de nossa sociedade – as quais repercutem em sala de aula, propõe reflexões em torno da temática identidade, a fim de que alcancemos um olhar mais crítico sobre essa questão. Dessa forma, após discutir diferentes concepções de identidade e percebemos que o mais adequado seria considerar a identidade de uma perspectiva não essencialista, debruçamo-nos em problematizar o papel do professor perante os desafios da prática docente, de modo a pensarmos sobre como reflexões mais críticas sobre identidade podem tornar o professor, mais especificamente o professor de línguas, mais ciente de seu papel.

Palavras-chave: Identidade; Formação de professores; Professor de línguas.

ABSTRACT

This essay, in view of the recent transformation of our society - which sound in the classroom, proposes reflections on the theme identity in order to reach a more critical look at this issue. Thus, after discussing different conceptions of identity and realize that the most appropriate would be to consider the identity of a non-essentialist perspective, our objective is questioning the teacher's role in facing the challenges of teaching practice in order to think about how most critical reflections about identity can become the teacher, specifically the language teacher, more aware of their role.

Keywords: Identity; Language teacher; Teacher training.

Introdução

Vivemos em meio a um momento histórico denominado por alguns teóricos como pós-modernidade (HALL, 2006), a qual faz com que tenhamos que enfrentar mudanças rápidas em diversos setores. Podemos nos locomover mais rapidamente e para lugares cada vez mais distantes e nos comunicar por meios eletrônicos em tempo real. Dessa forma, estamos cada vez mais em contato com os outros, com as outras

¹ Graduada em Letras - Português/Inglês pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e mestre em Linguagem, Identidade e Subjetividade pela mesma instituição. Atualmente, é professora de língua portuguesa da rede estadual de ensino do Paraná e professora dos Cursos de Letras da UEPG.

formas de ver o mundo, em outras palavras, estamos cada vez mais expostos a outras identidades, e, assim, sempre reconstruindo quem nós somos (MOITA LOPES, 2002).

Nesse sentido, Moita Lopes (2002) explica que todo esse processo acarreta cada vez mais aparentes conflitos identitários. Não podemos negar que nossa sociedade é heterogênea e que toda essa pluralidade identitária está dentro das salas de aula, por isso os conflitos também se fazem dentro da instituição escola. É nesse espaço que o aluno pode passar a ter consciência de sua identidade e refletir sobre a construção dela (MOITA LOPES, 2002).

Desse modo, propomos, neste trabalho, buscar discutir a temática identidade a fim de alcançar um olhar mais crítico para, então, trazer o papel do professor perante todos esses desafios. Nesse sentido, buscamos refletir e buscar desdobramentos sobre a seguinte questão: Como as reflexões sobre identidade podem tornar o professor de línguas mais ciente do seu papel como educador?

Para isso, em se tratando de uma pesquisa teórica, mas que busca refletir sobre a prática pedagógica, trazendo também resultados de pesquisa, nosso primeiro tópico é “Identidade(s) em foco”, no qual buscamos discutir as concepções sobre identidade(s), a saber, essencialista e não essencialista. Então, são abordadas “Implicações para a prática docente”, nosso segundo tópico, tendo em vista o papel do professor perante as diferenças presentes em sala de aula. Para concluir, trazemos as considerações finais nas quais buscamos um fechamento a partir da pergunta proposta, considerando que o objetivo desse ensaio é sempre expandir e nunca limitar a prática pedagógica em modelos fixos.

Identidade(s) em foco

Tendo em vista as constantes transformações pelas quais nossa sociedade vem passando, grande parte influenciada pela globalização, que diminuiu as fronteiras e nos coloca cada vez mais próximos de *outros*, devemos buscar discutir as implicações resultantes desse processo de mudança. Para isso, não devemos partir de uma negação dessas mudanças, mas entender que, de acordo com Louro (2008, p. 19),

Transformações são inerentes à história e à cultura, mas, nos últimos tempos, elas parecem ter se tornado mais visíveis ou ter se acelerado. Proliferaram vozes e verdades. Novos saberes, novas técnicas, novos comportamentos, novas formas de relacionamento e novos estilos de vida foram postos em ação e tornaram evidente uma diversidade cultural que não parecia existir.

Assim, ainda de acordo com a mesma autora, as antigas certezas acabaram por ser desestabilizadas. Dessa forma, considerando as constantes transformações, emerge um tema urgente para discussão: identidade.

Contudo, antes de iniciarmos a discutir o que vem a ser identidade na pós-modernidade, nos ateremos a discutir que até mesmo as concepções de sujeito mudaram ao longo da história. Desse modo, propomos um olhar atento para três concepções de sujeito trazidas por Hall (2006); são elas: sujeito do Iluminismo, sociológico e pós-moderno. Isso porque as concepções de sujeito trazem também modos diferentes de se pensar em identidade.

A primeira se baseava em uma concepção de indivíduo centrado, unificado, dotado de razão, assim era visto como permanecendo o mesmo durante toda sua vida. A segunda concepção trazia uma visão que considerava a complexidade do mundo moderno, sendo o núcleo interior do sujeito construído na relação com os outros, porém ainda de forma a estabilizar os sujeitos e os mundos culturais. (HALL, 2006).

Já a terceira concepção, a de sujeito pós-moderno, a ser utilizada e expandida nesse ensaio, considera o sujeito como não fixo, que não possui uma essência, é sempre transformado na relação com as formas pelas quais somos representados nos diferentes sistemas culturais. (HALL, 2006). Dessa forma, é um sujeito que está em constante transformação, sendo, portanto, um sujeito com identidade(s) não essencialista(s).

Esse último termo conduz-nos a outra distinção: identidade essencialista e identidade não essencialista. Vale esclarecer que, apesar de adotarmos uma concepção não essencialista, não podemos fechar os olhos para a concepção essencialista, pois, como veremos na próxima seção, esta ainda está presente em pressupostos que embasam a prática pedagógica de alguns professores.

Sobre essa distinção, considerando Woodward (2000), podemos afirmar que, para a concepção essencialista, a identidade já é “dada”, pode ser uma imposição construída historicamente ou mesmo justificada pela biologia, como a genética. Já a segunda se relaciona com o “tornar-se”, com o “vir a ser”, por isso é uma concepção que dá possibilidade de se pensar em identidades fluidas, não estáveis. E é nesse ponto que se encontra a crise de identidade, a qual, para Woodward (2000), seria uma característica da modernidade tardia, acontecendo juntamente com tantas transformações globais.

Outro autor que contempla essa questão é Hall (2000), o qual explica que o conceito de identidade não é um conceito essencialista, mas sim estratégico e posicional. Ele também afirma que “esta concepção [não essencialista] de identidade *não* assinala aquele núcleo estável do eu que passa, do início ao fim, sem qualquer mudança, por todas as vicissitudes da história” (HALL, 2000, p. 108).

Ainda sobre a mesma temática, Hall (2011) explica que a identidade não é transparente e nem não problemática como muitos podem supor, pois ela não é um fato, mas sim uma produção que nunca é completa, que está sempre sendo constituída considerando as diferentes representações.

É importante fazer uma ressalva, considerando agora alguns aprofundamentos na discussão de Hall (2011) ao refletir justamente sobre representação, pois este traz uma contribuição bastante pertinente: a de que não podemos esquecer a concepção essencialista, pois esta possui uma força bastante poderosa nas formas de representação. Vale ressaltar que não estamos a defender uma concepção essencialista de identidade, como se todos os que possuem características semelhantes, como raça/etnia, gênero ou idade, tivessem uma identidade única, mas sim que devemos olhar para o passado num recontar (HALL, 2011) deste para que possamos olhar de uma maneira mais crítica para as forças que foram impostas a certos grupos, olhando para movimentos como os de diáspora, por exemplo.

Com base em tudo que foi discutido acima, cabe um momento de conclusão sobre o que já foi exposto, assim, trazemos Silva (2000, p. 96-97), o qual explica o que não é e o que é a identidade da pós-modernidade. Segundo ele,

Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder.

Olhando para essa citação, não há como não discutir a questão do poder, pois, segundo o autor, nossa identidade está conectada com relações de poder. Nesse sentido, Moita Lopes (2002) explica que as escolhas de nossas identidades não dependem apenas de nossa vontade, uma vez que são determinadas por práticas discursivas, as quais estão impregnadas de poder.

Desse modo, tendo em vista que só falamos de identidade por vivermos em um mundo heterogêneo, sendo, portanto, a identidade sempre relacionada com a diferença, devemos ter em mente que, de acordo com Silva (2000, p. 81),

a identidade, tal como a diferença é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.

Para finalizar essa discussão sobre o que venha a ser identidade, devemos ter em mente que essas disputas e esses jogos são resultados de atos de criação linguística, pois todo esse processo de criação passa pela linguagem, uma vez que é, por meio dos atos de fala, que a identidade e a diferença são instituídas. Nesse mesmo sentido, Moita Lopes (2002, p. 30), explica que “É por meio desse processo de construção de significado que as pessoas se tornam conscientes de quem são, construindo suas identidades sociais ao agir no mundo por meio da linguagem”.

Considerando tais questões, não podemos nos desviar de pensar o papel da escola e, mais especificamente, dos professores de línguas, os quais têm como objeto de trabalho a linguagem – por meio da qual se pode questionar as relações de poder ou simplesmente reproduzir a forma hegemônica de identidade.

Implicações para a prática docente

De acordo com Moita Lopes (2012, p. 9), a escola é o “primeiro espaço ao qual a criança adentra com a possibilidade de se expor a outras construções sociais sobre quem é ou pode ser”. Porém, segundo o mesmo autor, pesquisas demonstram que o discurso pedagógico oficial ainda é guiado pelo senso comum sobre a vida social, pois os professores se mostram conservadores sobre várias questões relacionadas a diferentes identidades.

Isso porque os professores entram em sala de aula com suas próprias identidades, formadas nos mais variados contextos e carregadas de crenças sobre as diferenças. Disso vem a importância de o professor ter acesso a uma formação inicial adequada e também à formação continuada, por meio das quais possa refletir sobre as diferenças que estão presentes em salas de aula, uma vez que estas nunca são homogêneas. Desse modo, percebemos a importância de o professor refletir sobre a sua própria identidade,

sobre como foi o processo de construção das crenças que orientam a prática pedagógica deste.

Pensando nessa questão da formação, resultados de pesquisa apontam para a necessidade de esta ser mais crítica. Constantino (2010), em sua dissertação, buscou discutir quais práticas de sala de aula contribuem para a constituição positiva das crianças negras e quais precisam ser superadas de acordo com as professoras. Ela conclui, a partir de seus resultados, os quais apontam para a presença de práticas racistas no contexto escolar, que é urgente que haja, por parte do governo, mais formação teórica e prática sobre a questão da identidade, no caso da pesquisa, mais especificamente, sobre a identidade negra, bem como sobre a diversidade presente na escola.

Contudo, de acordo com Ferreira (2012, p. 25), “os cursos de formação de professores/as preparam-nos/as para trabalhar com alunos brancos, classe média, classe média alta e sem problemas sociais”. Vale ressaltar que, de acordo com Siraj-Blatford (1993 apud FERREIRA, 2006), embora a formação de professores seja apenas uma parte do sistema, sua função é crucial na reprodução e reconstrução das atitudes do estudante-professor. Entretanto, segundo Ferreira (2006), os cursos de pré-serviço não preparam os futuros professores para trabalhar com uma população multiétnica ou em um ambiente diverso.

Uma questão que emerge da falta de preparo dos professores é que, segundo Auad (2006, p. 77), “A escola, assim como outras instituições, ressalta e utiliza as diferenças e transforma-as em desigualdades”. Devemos olhar criticamente para essa citação, a fim de percebermos que diferença não deve ser sinônimo de desigualdade, pois, Auad (2006), citando Benevides, explica que o contrário da igualdade não é a diferença, mas sim a desigualdade. Dessa forma, percebemos que, para buscar uma sociedade justa e igualitária, não devemos buscar o apagamento das diferenças, mas sim visarmos a dar espaço para que todos possam viver as suas diferenças de forma a ser algo que enriqueça nossa sociedade no sentido cultural.

Para isso, de acordo com Azevedo (2012), os professores devem enfrentar os “achismos” e buscar ressignificar e reconstruir as práticas de sala de aula como comunidades reflexivas em que haja espaço para a pluralidade. Porém, como algumas pesquisas indicam (MOITA LOPES, 2002); (FERREIRA, 2006), os professores não se sentem preparados para discutir as diferenças em sala de aula. Assim, até trazem a discussão, mas acabam por naturalizar a diferença e não questionar a desigualdade.

Contudo, isso não é o suficiente, é necessário que os professores possuam uma visão mais crítica sobre o modo como as identidades são construídas em meio a representações e jogos de poder. Nesse sentido, Louro (2008) explica que:

A sutileza do embate cultural requer um olhar igualmente sutil. Há que perceber os modos como se constrói e se reconstrói a posição da normalidade e a posição da diferença, porque, afinal, é disso que se trata. Em outras palavras, é preciso saber quem é reconhecido como sujeito normal, adequado, sadio e quem se *diferencia* desse sujeito. (LOURO, 2008, p. 21-22).

Não apenas reflexões teóricas apontam essa falta de visão crítica, mas também alguns resultados de pesquisa, conforme percebeu Correa (2003), em sua dissertação de mestrado, a qual buscou discutir a exclusão branda do homossexual no contexto escolar. De acordo com a autora, seus resultados indicam que “Os mitos que os educadores reproduzem, ao manifestar suas dúvidas em relação à identidade homossexual, mostram o próprio desconhecimento que os educadores têm em relação à construção de sua própria identidade” (CORREA, 2003, p. 39).

Desse modo, Correa (2003) percebeu uma desorientação de grande parte dos professores, os quais não conseguiam elaborar uma ideia de sexualidade, tratando a identidade heterossexual como a normal e a identidade homossexual como desviante. A autora traz entrevistas que deixam claras as dúvidas das professoras como: a escola pode contribuir para o surgimento da homossexualidade?. Assim, conclui que os mitos sobre sexualidade podem entrar na escola também pelo professor.

Por isso, o professor deve estar sempre se questionando sobre tais questões, buscando quebrar suas próprias crenças. Louro (2008) nos dá exemplos de como esse questionamento resulta em um entendimento mais adequado da diferença, de que esta diferença não é natural, mas sim naturalizada, pois afirma que:

Não se trata de negar a materialidade dos corpos, mas sim de assumir que é no interior da cultura e de uma cultura específica que características materiais adquirem significados. Como isso tudo aconteceu e acontece? Através de que mecanismos? Se em tudo isso estão implicadas hierarquias e relações de poder, por onde passam tais relações? Como se manifestam? Não, a diferença não é natural, mas sim naturalizada. [...] A diferença é ensinada. (LOURO, 2008, p. 22).

Torna-se necessário explicitar algo que fica evidente quando se pensa em sala de aula: as relações assimétricas de poder entre professor/aluno. Dessa forma, é que entendemos o quão importante é o professor refletir sobre temas relacionados à identidade para ter ciência do seu papel como educador e do seu poder ao ocupar essa

função. Isso porque o professor, segundo Moita Lopes (2002, p. 34-35), teria o poder de produzir identidades, pois “Os que ocupam posições de maior poder nas relações assimétricas são, conseqüentemente, mais aptos a serem os produtores de outros seres”.

Assim, percebemos como ponto crucial para um bom trabalho em sala de aula essa percepção crítica e sensível do professor perante a pluralidade, uma vez que “Considerando a relevância da escola na vida dos indivíduos [...] pode-se argumentar que as práticas discursivas nesse contexto desempenham um papel importante no desenvolvimento de sua conscientização sobre suas identidades e a dos outros”. (MOITA LOPES, 2002, p. 37). Além disso, é na escola que os alunos se expõem a significados que podem contestar ou mesmo confirmar quem elas são, considerando as identidades construídas fora da sala de aula, como na família (MOITA LOPES, 2002).

Muitos podem se perguntar qual seria o papel do professor de línguas frente a tudo isso, principalmente questionando se o professor de línguas estrangeiras poderia desempenhar esse papel crítico em relação à problematização da questão das identidades hegemônicas.

É nesse ponto que se torna essencial esclarecer que o professor de línguas estrangeiras trabalha com a cultura do outro, com as diferentes identidades que podem ser discutidas a partir dessas outras culturas, de forma que não deve diminuir a cultura do aluno, mas sim dar espaço e voz aos alunos para que eles possam se reconstruir nesse embate, uma vez que nossas identidades são reconstruídas com base em práticas discursivas que levam em conta a alteridade.

Moita Lopes (2002) traz apontamentos nessa direção, pois, para ele, “a conscientização da natureza socioconstrucionista do discurso e da identidade social é um ponto relevante em qualquer processo de ensinar/aprender línguas”. (MOITA LOPES, 2002, p. 54)

Desse modo, a conclusão a que se chega, guiados por Azevedo (2012), é a de que os professores de línguas não devem se limitar a ensinar a língua pela língua. Em outras palavras, podemos escolher textos para o trabalho em sala de aula não apenas pensando em exemplos dos tópicos gramaticais dados, mas sim textos que visem a questionar as estruturas de poder e dar voz às minorias – entendidas como aquelas que foram tornadas minorias.

Um exemplo disso é o trabalho crítico com a questão da raça e etnia, que, segundo Ferreira (2012), também é um tema a ser discutido de maneira crítica nas aulas de língua estrangeira. É importante notar que as experiências que cada professor teve

em relação a esse tema podem tanto colaborar para a compreensão dessas questões em sala de aula quanto podem reforçar experiências de preconceito (FERREIRA, 2009). Desse modo, é que se entende o quanto é importante que o professor perceba como as identidades são construídas e como são construídos também os estereótipos que acabam por reforçar situações de preconceito e racismo para que seja um agente desse repensar e do questionar e não acabe por reafirmar tais visões. Assim Ferreira (2009) aponta para a importância de que os professores considerem como o racismo é construído, a fim de que “todos os professores estejam mais conscientes das formas como eles podem perpetuar, ainda que sem intenção, o racismo e o preconceito na sala de aula.” (FERREIRA, 2009, p. 13).

Além disso, outro ponto bastante relevante de reflexão é entender a questão dos gêneros, pois é necessário ter em mente que, conforme já discutido, nossa identidade é construída, não é dada e definida pela biologia. Assim, as relações de gênero são socialmente construídas. Então aquelas características “naturalmente” atribuídas aos gêneros são frutos de relações de poder (AUAD, 2006). Nesse sentido, de acordo com Louro (2008), não há nada puramente “natural” e “dado”, o ser homem e ser mulher são construídos em processos que ocorrem no âmbito cultural. Porém, como aponta pesquisa realizada por Auad (2006), a escola continua partindo de concepções essencialistas de identidade ao tratar do que seria ser homem e ser mulher, pois traz aquelas características que são de “meninos” ou de “meninas” como se houvesse o comportamento feminino e o masculino, e, então, os que fogem dessa “regra” são tidos como desviantes, como problemas. Por isso, apenas a escola mista, em que estudam meninos e meninas, não é garantia de co-educação (AUAD, 2006), uma vez que, muitas vezes, se parte do pressuposto de que cada grupo já ocupa um papel social bastante fixo.

Outro ponto da prática do professor que acaba por tender a mudar quando o professor toma ciência desse olhar mais crítico para as identidades e os contextos dos diferentes alunos é não considerar que todos os alunos tiveram o mesmo ponto de partida, mas considerar essas diferenças de oportunidade e também refletir sobre o modo como as diferenças se construíram e até mesmo foram naturalizadas.

Um exemplo disso é trazido por Kleiman (2008) quando esta nos mostra o quanto a escola pode ser excludente quando não considera que os eventos de letramento mudam de acordo com o contexto. Em outras palavras, devemos considerar que cada aluno possui uma história diferente, dessa forma, não podemos partir nosso ensino do

ponto em que o aluno da classe majoritária está, deixando de lado aquele aluno que não teve acesso aos mesmos eventos de letramento.

Assim, precisamos de um olhar mais crítico para a realidade de nossos alunos, de modo a não repetirmos as estruturas de poder, mas sim que as questionemos a fim de dar espaço para que nossos alunos tenham condições de alcançar melhores posições.

Street (2003) explica que muitos professores expressam ansiedade sobre o fato de as crianças que vêm para as salas de aula trazerem uma gama imensa de contextos diferentes, assim o professor fica preocupado sobre como vai conhecer todos eles. Porém, Street (2003) conclui que a resposta está em ouvir os alunos, as suas experiências de fora da escola - a busca deve ser por um diálogo, não por uma imposição (STREET, 2003).

Desse modo, o professor, ao dar voz aos seus alunos, está questionando até mesmo essas relações assimétricas de poder presentes em sala de aula, assim dá um passo importante no sentido de que “ensinar a usar uma língua é ensinar a se engajar na construção social do significado e, portanto, na construção de identidade sociais dos alunos” (MOITA LOPES, 1996, p. 182 apud REICHMANN, 2010, p.47).

Isso porque, de acordo com Giesel (2012), a atual conjuntura social, política, econômica e cultural do Brasil exige que a sala de aula seja um ambiente de questionamento e de reflexão para que a partir delas nasçam agentes transformadores de uma realidade que possa ser mais justa e mais igualitária para todos e todas.

Considerações finais

Retomando a pergunta que nos norteou neste ensaio, a saber, Como as reflexões sobre identidade podem tornar o professor de línguas mais ciente do seu papel como educador?, é possível fazer alguns apontamentos finais.

Primeiramente, foi necessário discutir o que viria a ser uma concepção de identidade que pudesse tornar o professor mais ciente de seu papel. Assim, foi possível perceber como a identidade deve ser vista a fim de ser um importante passo para discutir as relações de poder presentes na sociedade, aquelas que naturalizam certas características como corretas e outras como desviantes, como se houvesse uma norma. A concepção adotada se refere a um entendimento de que as identidades são fluidas, estão em constante modificação e construção, são fragmentadas e construídas em meio a

sistemas de representação e em meio a práticas sociais de uso da língua, em outras palavras, se constroem em meio a jogos de poder.

Dessa forma, notamos a importância de o professor de língua ter esse olhar mais crítico e amplo sobre identidade para trabalhar com seus alunos de forma a dar voz para eles e a não naturalizar as diferenças, mas sim questionar as desigualdades de nossa sociedade, por meio de práticas de ensino que façam sentido para eles.

Vale salientar que um professor com esse conhecimento e esse refletir consegue discutir estereótipos e ter uma visão mais crítica até mesmo sobre o material didático trabalhado, pois este, muitas vezes, retrata apenas as noções de identidade hegemônica, fazendo com que o aluno que não se identifica com ela se sinta posto à margem das situações de ensino.

Terminamos este texto tendo em vista que, conforme aponta Moita Lopes (2002), a escola democrática deve aproximar os alunos a discursos de outros, reconhecer a sociedade como um espaço constituído pelo discurso em que são inerentes os conflitos e criar condições para construir outros sentidos sobre quem somos, sentidos muitas vezes não legitimados. Devemos considerar, é claro, que todos esses objetivos podem ser alcançados por um professor de línguas que, por se propor a refletir sobre as várias identidades que compõem a nossa sociedade e sobre o modo como essas relações são estabelecidas, torne-se mais ciente de seu papel. O caminho está na formação crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUAD, Daniela. **Educar Meninas e Meninos**: relações de gênero na escola. São Paulo: Editora Contexto. 2006

AZEVEDO, Aline da Silva. A sala de aula de língua estrangeira como fórum de discussão sobre as identidades de raça: compartilhando uma experiência intervencionista. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). **Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade**: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as. Campinas: Pontes, 2012.

CONSTANTINO, Francisca de Lima. **Comunidades de aprendizagem**: contribuições da perspectiva dialógica para a construção positiva das identidades das crianças negras na escola. 2010. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Formação de professores de língua inglesa e o preparo para o exercício do letramento crítico em sala de aula em prol das práticas sociais: um olhar acerca de raça/etnia. **Línguas & Letras**, v. 7, n. 12, p. 171-187. 2006.

_____. Histórias de Professores de Línguas e Experiências com o racismo: Uma Reflexão para a Formação de Professores. **Espéculo Revista de Estudios Literarios**. Universidad Complutense de Madrid, no 42, julio-octubre. 2009. Revista Digital Cuatrimestral.

FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). **Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade**: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as. Campinas: Pontes, 2012.

GIESEL, Cláudia Cristina Mendes. Uma abordagem sociointeracionista humanizadora para o ensino de línguas estrangeiras: gênero na sala de aula. FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). **Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade**: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as. Campinas: Pontes, 2012.

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

_____. **Cultural Identity and Diaspora**. Disponível em: <<http://www.lwbooks.co.uk/ReadingRoom/public/IdentityDiaspora.pdf>>. Acesso em: 25 Abr. 2013.

HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: Kleiman, Angela B. (Ed.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade**: pedagogias contemporâneas. Proposições. 2008, vol.19, n.2, pp. 17-23.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Identidades Fragmentadas**: A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: SP: Mercado de Letras. 2002.

_____. Linguagem e escola na construção de quem somos. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). **Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade**: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as. Campinas: Pontes, 2012.

REICHMANN, Carla Lynn. Reflexões sobre língua, vida e trabalho em autobiografias docentes. In: Romero, Tania Regina De Souza (Ed.). **Autobiografias na (Re)Constituição de Identidades de Professores de Línguas**: O olhar Crítico-Reflexivo. Campinas: Pontes Editores, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

STREET, Brian. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, v.5, n.2, p.77-91.2003.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

Como referenciar este artigo

GÜTHS, Taís Regina. Em busca de um olhar mais crítico sobre identidade(s): implicações para a prática docente. **revista Linguasagem**, São Carlos, v.30, n.1, p. 44-56, jan./jun. 2019. ISSN: 1983-6988.

Submetido em: 11/02/2015.

Aprovado em: 09/04/2019.