

-- SEÇÃO I --

LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES SOCIAIS

SIMPÓSIO*

RELAÇÕES DE PODER: POSIÇÕES OCUPADAS POR PROFESSOR E ALUNOS NA CONSTRUÇÃO SOCIAL DO DISCURSO E DA IDENTIDADE

Talita de OLIVEIRA (IC CNPq - UFRJ)

ABSTRACT: Based on a socio-constructionist view of discourse and identity, the aim of this paper is to observe the relationship between the subject positions occupied by teacher and pupils in an L1 class and the social construction of their identities in this context. The analysis of the interactional asymmetries in the classroom shows that the teacher is the powerful participant while the pupils are the non-powerful participants in the teaching/learning process. However, the awareness of the multiple and contradictory nature of identities may lead to changes in this typically asymmetric context and in the social world as a whole.

0. Introdução

O objetivo do trabalho a ser aqui desenvolvido é investigar o contexto de sala de aula e observar como professor e alunos se posicionam/são posicionados no discurso escolar. Para tanto, faz-se necessária a análise das assimetrias interacionais caracterizadoras da sala de aula, uma vez que esta é entendida como um ambiente em que se desenvolvem práticas sociais marcadas por estruturas discursivas específicas. A partir de então, procurar-se-á observar a relação de tais posicionamentos discursivos com a construção social das identidades dos atores de sala de aula, i. e., professor e alunos.

Toma-se como noção crucial para a elaboração do presente trabalho a visão de que o discurso e a identidade são construções sociais. Através do uso da linguagem, os participantes discursivos constroem o significado e suas identidades sociais ao agirem no mundo. O discurso é, portanto, visto como uma forma de ação no mundo e de construção da realidade social do sujeito e do outro. Identidade é tomada, aqui, como estando sempre em processo, como sendo construída dentro do discurso e como sendo moldada em função da presença do outro. Percebe-se, desta forma, uma intrínseca relação entre discurso e identidade: à medida que os participantes se engajam discursivamente, eles vão construindo suas identidades sociais.

Esta construção social do discurso e da identidade se dá mediante circunstâncias sócio-históricas em que os participantes estão posicionados em relações de poder. Estas são tidas como sendo fatores cruciais para a construção em questão. Faz-se necessário, portanto, considerar estas relações de poder e o modo como as mesmas atravessam a sociedade ao se estudar como se dá a construção social do discurso e da identidade. A análise das relações de poder permite que se identifique quem ocupa posições de maior controle ou liderança nas organizações de caráter social. Deste modo, retomo o objetivo central deste trabalho: observar a temática das relações de poder no contexto de ensino/aprendizagem e suas conseqüentes implicações para a construção social do significado e da identidade.

De forma a melhor distribuir as questões debatidas no trabalho em questão, optei por organizá-lo em itens. No item 2, discorro sobre a concepção teórica utilizada aqui, focalizando questões como a identidade, a interação e o poder. No referido item, procuro

* Simpósio "A Mediação do Discurso na Construção da Identidade Social de Idade, Raça, Gênero e Orientação Sexual".

aprofundar noções previamente comentadas na introdução deste trabalho. A seguir, apresento a metodologia de pesquisa a ser utilizada e o contexto de pesquisa estudado. Já no item 4, ater-me-ei à análise de dados provenientes de uma sala de aula de leitura em língua materna, retomando todas as concepções discutidas ao longo do presente estudo. Os resultados finais são apresentados no item 5.

1. Identidade, Interação e Poder

Pensar em discurso e em identidade na pós-modernidade é encarar esses dois conceitos sob uma perspectiva sócio-construcionista. Tal perspectiva permite-nos definir discurso e identidade como elementos socialmente construídos. Construção social deve ser vista como ação social, como ação no mundo. Desta forma, as pessoas atuam no mundo por meio do discurso, construindo significado e identidades. Ao construírem significado e ao agirem no mundo, os participantes discursivos constroem sua realidade social e a si mesmos (cf. MOITA LOPES, 1996a). Conforme já mencionado anteriormente, há uma forte correspondência entre discurso e identidade, devido à natureza social de ambos.

Nesse processo de construção do discurso e da identidade, a questão da alteridade se configura como de extrema importância. Segundo Bakhtin (1981), toda enunciação envolve a presença de, pelo menos, duas vozes: a voz do EU e a voz do OUTRO. É o engajamento discursivo com o outro que virá a dar forma ao que dizemos e ao que somos. Na realidade, existimos em circunstâncias sócio-históricas específicas e em função da presença do outro. É, portanto, através da nossa interação com o outro que nos construímos socialmente. Uma vez que a presença do outro, do interlocutor, se faz crucial no processo de interação social, a identidade deve ser pensada como uma produção, como sendo múltipla e dinâmica. A identidade nunca é acabada ou concluída, visto que estamos constantemente nos (re)posicionando perante a existência do outro.

Tudo aquilo que falamos e que somos está vinculado à História e ao mundo social, o que implica dizer que não existimos num vácuo social. Nessas condições sócio-históricas para a construção do discurso e da identidade, os participantes engajam-se em práticas discursivas, estando posicionados em relações de poder. Fairclough (1989) define relações de poder como sendo relações de conflito, onde grupos de interesses distintos interagem entre si. Ainda segundo o referido autor, a linguagem está diretamente ligada a questões de poder. Para Fairclough, o discurso corresponde à linguagem como uma prática social determinada por estruturas sociais. O discurso seria, portanto, determinado por ordens do discurso (FOUCAULT, 1971, apud. FAIRCLOUGH, 1989) socialmente construídas, ou seja, por um grupo de convenções associadas às instituições sociais. Tais convenções são moldadas por relações de poder tanto em instituições sociais como na sociedade em geral. De acordo com Parker (1989), relações sociais, quando inseridas no discurso, tornam-se relações de poder.

Se colocarmos nosso foco de análise sobre a escola, caracterizada por ser uma instituição social reconhecida, poderemos dizer que ela possui uma ordem do discurso, no sentido de que há um grupo de "papéis sociais" ocupados pelos participantes discursivos. Ainda segundo Fairclough (1989), professores e alunos ocupam suas respectivas posições de professores e alunos através do discurso, reproduzindo, assim, a estrutura social que os cerca. No que tange às posições sociais presentes na escola, pode-se dizer que professores

e alunos são aquilo que eles fazem por meio do discurso. “Ocupar” uma determinada posição na escola é agir de acordo com os direitos e as obrigações discursivas de professores e alunos.

Pensando sobre as relações de poder propriamente ditas, Linell & Luckmann (1991) apontam as assimetrias (também chamadas desigualdades) como características inerentes a qualquer diálogo e fatores essenciais para o ato da comunicação. Os diálogos são produzidos por indivíduos na interação social e os padrões de assimetria e controle são gerados na própria relação social. Segundo os autores, essa questão do domínio interacional (ou controle interacional) se mostra bastante reveladora através da análise da distribuição de iniciativas e respostas (IR). Deste modo, o indivíduo responsável pelas iniciativas numa interação é, normalmente, o que detém maior poder. Em um trabalho anterior a este, ao investigar o uso de perguntas pelo professor em aula de leitura em L1 (cf. OLIVEIRA, 1996), pude observar que a estrutura de participação IRF (iniciação-resposta-feedback) (cf. EDWARDS & MERCER, 1987) se apresenta como bastante recorrente no contexto de sala de aula. Sendo assim, são os professores os líderes das assimetrias interacionais de sala de aula, uma vez que são responsáveis por fazerem perguntas e avaliarem respostas. Linell (1990) aponta que uma vez que as iniciativas e respostas relacionam-se com os atos de “controlar” X “ser controlado”, existe também a noção de que o poder social é exercido dentro do ambiente social.

Após essa discussão acerca do discurso, da identidade e do poder, é importante ressaltar que o poder não é propriedade de alguém ou de um grupo. Na realidade, “o poder é exercido através de conflitos sociais inerentes ao discurso” (FAIRCLOUGH, 1989). Os papéis sociais acima arrolados não são fixos ou imutáveis. Eles acompanham a natureza dinâmica do discurso e da identidade. “Os atores alternam continuamente os papéis de detentores do poder e sujeitos do poder no curso da interação” (LINELL, 1990).

2. Metodologia e contexto de pesquisa

A presente investigação corresponde a um sub-projeto inserido em um projeto maior denominado PROJETO IDENTIDADE, desenvolvido na Faculdade de Letras da UFRJ e coordenado pelo Prof. Dr. Luiz Paulo da Moita Lopes. O objetivo do referido projeto é investigar “a relação entre a interação em sala de aula e a construção da identidade em aulas de leitura em língua materna” (MOITA LOPES, 1996a). Outros sub-projetos são, também, desenvolvidos, no PROJETO IDENTIDADE, por pesquisadores em formação (mais especificamente, bolsistas de iniciação científica e de aperfeiçoamento), todos adotando uma tendência de pesquisa de cunho interpretativista com base etnográfica como metodologia de análise.

Pode-se dizer que a metodologia de pesquisa em questão representa um foco de investigação revelador e instigante, visto que: a) permite observar o processo de interação lingüística, o contexto social em investigação e a visão dos participantes inseridos em tal contexto; e, portanto, b) adequa-se à natureza subjetiva do objeto das Ciências Sociais (cf. MOITA LOPES, 1996c). Sendo assim, estudos de natureza etnográfica podem ser considerados como de extrema relevância para a compreensão do processo de uso da linguagem em contextos de ação e para a descrição dos padrões que caracterizam o dia-a-dia dos participantes de um dado contexto social (no caso do PROJETO IDENTIDADE, o

foco está centrado na sala de aula). Em outras palavras, a metodologia de base etnográfica procura dar conta da complexidade dos significados vivenciados e construídos em contextos sociais como a sala de aula, local em que conhecimento, significados e identidades sociais são construídos via interação. Na tentativa de compreender a realidade social em investigação, os pesquisadores etnográficos fazem uso de instrumentos de pesquisa como gravações em áudio e vídeo, elaboração de notas de campo, confecção de diários de pesquisa, entrevistas etc. para a coleta de dados. A análise dos referidos dados se processa através da triangulação das várias perspectivas reveladas pelos dados coletados durante o processo de investigação.

Durante o ano letivo de 1992, foram coletados dados etnográficos em uma turma de quinta série de uma escola da rede pública de ensino, localizada em um bairro de periferia do Rio de Janeiro. Foram gravadas em áudio 32 aulas de leitura em língua materna, de 45 minutos de duração cada, sendo que 4 dessas aulas foram, também, gravadas em vídeo. Durante as aulas, os pesquisadores do referido projeto elaboravam notas de campo que, posteriormente, seriam convertidas em diários de pesquisa. Ao término dessas aulas, foram feitas entrevistas com a professora de leitura e com alguns alunos da turma, entrevistas estas também gravadas em áudio.

A turma estudada era composta de cerca de 35 alunos entre 10 e 12 anos de idade. A mesma era considerada pela professora e pela escola como o grupo dos “bons aprendizes”, dos “alunos mais aplicados”, isto devido à própria maneira como se posicionavam/eram posicionados no discurso de sala de aula. Esta é a chamada “turma ideal”, que a cultura escolar valoriza, uma vez que se encaixa perfeitamente aos padrões discursivos tradicionais da sala de aula. Voltarei a este tópico posteriormente ao longo da análise de dados, buscando relacionar tal posicionamento discursivo à construção social das identidades de professora e alunos.

3. Análise de dados

A presente seção destina-se à análise de dados etnográficos coletados em uma sala de aula de leitura em língua materna, em uma turma de quinta série, conforme já indicado no item 3 deste trabalho. Procurarei investigar a temática das assimetrias interacionais e das relações de poder em quatro seqüências de aula distintas, cada qual correspondente a uma aula específica. Em cada uma das seqüências, P representa a voz da professora, A refere-se à voz de um aluno qualquer e As designa a fala dos alunos em conjunto.

A primeira seqüência a ser apresentada, referente à aula do dia 13 de abril de 1992, diz respeito a uma discussão entre professora e alunos quanto ao tema de um determinado texto. Antes da leitura do referido texto, intitulado “Garrincha, a alegria do povo”, a professora procura ativar o conhecimento prévio que os alunos têm sobre o tema a ser discutido. Neste caso, a professora começa a fazer perguntas aos alunos relacionadas à questão do futebol e à vida do herói da narrativa, i.e., Garrincha. Vejamos como tal discussão se processa neste momento da aula:

SEQÜÊNCIA 1 (aula do dia 13/04/92)

- 1 P: Bom, é... aqui, né, na, no, na última frase do texto nós temos assim: “seus
- 2 inesquecíveis dribles fizeram vibrar os corações de milhões de torcedores”. É...
- 3 Fábio, você, é... tem alguma jogada, você, você... é torcedor de algum time?

- 4 A: Sou.
5 P: De qual?
6 A: Flamengo.
7 P: Flamengo? E... tem alguma jogada, né, de algum jogador, né, em determinado
8 jogo, que se tornou inesquecível para você?
9 A: Do time do Flamengo?
10 P: Não, de qualquer jogo que você tenha assistido.
11 A: É... do Zico.
12 P: Hein?
13 A: Do Zico.
14 P: Uma jogada do Zico? Que você não esquece mais? Você lembra qual foi o
15 jogo? 15 Contra quem?
16 A: Contra o Palmeiras.
17 P: Contra o Palmeiras. Então, essa jogada para você, no caso, ficou sendo
18 inesquecível? Tá certo.

Na seqüência de aula em análise, a professora inicia a discussão fazendo menção a uma determinada passagem do texto (linhas 01-02). A partir de então, ela se dirige a um aluno específico, questionando-o se era torcedor de algum clube de futebol (linha 03). Pelo que podemos notar, este início de debate parece apresentar certo grau de informalidade, no sentido de que o que será discutido diz respeito a algo referente ao cotidiano do aluno. Entretanto, o modo como essa interação ocorrerá caracteriza-se por apresentar um caráter bem assimétrico, típico do discurso de sala de aula. As perguntas ou iniciações são feitas pela professora (linhas 03; 05; 07-08; 14-15; 17-18). Quanto ao aluno, ele apenas responde a tais iniciações (linhas 04; 06; 11; 13; 16). Em um único momento em que este aluno faz uma pergunta à professora (linha 09), sua intenção não é iniciar uma dada discussão, mas tentar focalizar mais a pergunta da professora para, assim, poder respondê-la. Observamos, deste modo, a típica distribuição de iniciativas e respostas (IR) da sala de aula: cabe à professora ser responsável pelas iniciativas, enquanto os alunos estão numa posição de terem que responder a tais iniciativas. É interessante ressaltar um fato curioso: as respostas dadas pelo aluno são bem breves, bem sumárias e objetivas (linhas 04; 06; 11; 13; 16), ao passo que o turno interacional da professora é bem mais longo e desenvolvido (linhas 01-03; 07-08; 10; 14-15; 17-18). Desta forma, percebe-se que a professora também fala mais que os alunos na interação de sala de aula. Tal fato reforça, ainda mais, a relação assimétrica entre os participantes discursivos de sala de aula. A professora, por ser a responsável pelas iniciativas na interação, é aquela que detém maior poder. É ela quem controla a construção social dos significados e, de certa forma, isto afeta o modo como os participantes de sala de aula percebem seus papéis sociais neste contexto: a professora se vê na posição de “perguntar” e os alunos se vêem na obrigação de “responder”. Professora e alunos ocupam tais posições ao agirem no discurso escolar e, assim, vão construindo suas identidades sociais.

A seqüência a seguir, retirada da aula do dia 11 de junho de 1992, ratifica, ainda mais, o que foi discutido acima. Neste momento, a professora já fez a leitura do texto com os alunos (texto este intitulado “A importância do olhar”), e está realizando uma tarefa com eles. Tal tarefa diz respeito a questões sobre tópicos gramaticais.

SEQÜÊNCIA 2 (aula do dia 11/06/92)

- 1 P: Tá. Vamo ver, vamo começar pelo nº 1. Flávio, lê pra gente o título do trabalho.
2 A: "Releia o 1º parágrafo e identifique as palavras que repetem integralmente ou
3 parcialmente as palavras abaixo."
4 P: Só uma coisinha. Quando a gente for fazer um exercício desse tipo, a gente
5 tem que perceber o seguinte: você tem aí a idéia, a palavra "tempo", eu vou ao 1º
6 parágrafo e vou observar [ô, Flávio, vamo prestar atenção, deixa a caneta aí um
7 instantinho], eu vou ao 1º parágrafo e vou observar se essa palavra vai se repetir
8 sempre sob essa forma ou se ela pode aparecer de uma outra forma, mas sempre
9 com esse significado de tempo. Eu tenho que ver se a palavra que eu acho que tá
10 substituindo "tempo" pode realmente ser substituída por tempo. Por exemplo,
11 alguns alunos me perguntaram se podiam colocar dia. Na frase em que vocês
12 encontraram dia, "Foi uma situação desse tipo que Carlos se encontrou ao voltar
13 para casa depois de um dia de aulas", eu poderia colocar "depois de um tempo de
14 aulas? Teria o mesmo sentido?
15 A: Não.
16 P: Então, tempo pode ser substituído por dia aqui nessa frase?
17 As: Não!
18 P: Não. Então, o trabalho tem que ser feito dessa forma. Eu percebendo se a
19 palavra pode ser realmente substituída pela que está sendo indicada.

No presente segmento de aula, é marcante e evidente a presença da voz da professora. É ela que pede a um aluno para ler o título do exercício a ser feito (linha 01) e é ela, também, que explica para os alunos como tal atividade deve ser efetuada (linhas 04-14; 16; 18-19). É interessante observar a natureza de tal explicação: detalhada e didática, no sentido de que a professora vai ensinando aos alunos todo o processo para a realização da tarefa em questão. Neste ato de explicar a execução da tarefa, o turno de fala da professora se torna relativamente longo. Isto também corresponde a um indício de assimetria: a professora faz explicações, ocupando boa parte do tempo de fala e, desta forma, mostrando que é ela a detentora de maior poder. São os alunos, por exemplo, que perguntam à professora se podem colocar a palavra "dia" como resposta ao exercício (linhas 10-11). À professora, cabe permitir tal resposta ou não. São os alunos buscando informação a quem "sabe mais" e a quem tem o poder de lhes autorizar o que podem ou não fazer. Percebe-se, mais uma vez, a estrutura social que caracteriza a sala de aula: uma estrutura assimétrica, tendo a professora como líder do controle interacional, em que determinados papéis sociais são assumidos.

Ao analisarmos as duas seqüências acima designadas, podemos observar a típica natureza do ambiente escolar: um ambiente cuja prática discursiva engloba relações de poder entre seus participantes. A distribuição interacional IR retrata, de forma notória, essa natureza assimétrica do discurso escolar. As relações de poder aqui descritas são percebidas a partir das posições ocupadas por professor e alunos no contexto de ensino/aprendizagem e, também, a partir do modo como estes se vêem/constróem no discurso. Portanto, se a professora é vista como detentora do poder, isto deve-se ao fato de ela ter sido construída socialmente como tal. O que quero dizer é que as identidades sociais de "professor" e "alunos" são construções sociais realizadas via discurso.

O segmento de aula a seguir refere-se a um debate travado entre a professora e os alunos acerca do título de um dado texto. O texto, discutido no dia 6 de julho de 1992, é intitulado "O respeito à diferença". Na realidade, a professora pede que os alunos digam o

motivo pelo qual o referido texto possui tal título. Vejamos qual será o curso de tal discussão para que observemos qual é a visão de diferença apresentada por professora e alunos.

SEQÜÊNCIA 3 (aula do dia 06/07/92)

- 1 P: tava prestando atenção, Fábio? Ana Lúcia, por que que o texto tem esse título,
2 “O respeito à diferença”?
- 3 A: Porque o chinezinho era (...), e o Pedro, Carlos e Bia, eles ficavam chamando,
4 é... o chinezinho de gato amarelo porque...
- 5 P: Mas você ainda não justificou. Então por que que o título tem esse, por que que
6 o título é “O respeito à diferença”? Podia ser gato amarelo.
- 7 A: (...) tinha que respeitar que o... chinezinho...
- 8 P: O menino era chinês.
- 9 A: E ele era...
- 10 P: Magro, eles eram magros.
- 11 A: (...)
- 12 P: Mas veja bem, mas aí tá tendo respeito pela diferença quando um se chama de
13 gato amarelo e o outro de pau de vira tripa?
- 14 A: (...)
- 15 P: Tá tendo respeito aí?
- 16 A1: Não.
- 17 A2: Não.
- 18 P: Então, o título, ele tem como objetivo mostrar, de acordo com o texto, a
19 importância desse respeito pela diferença, o que não acontece no texto, mas no
20 final, os personagens vão refletir sobre isso, a partir de um programa que eles
21 assistiram na televisão, não é isso? Bom, na questão 16, nós temos... (...)

Na presente seqüência, a professora leva os alunos a discutirem sobre o título do texto através de suas iniciativas (linhas 01-02; 05-06; 12-13; 15). Mais uma vez, o tópico em discussão é desenvolvido a partir do controle interacional exercido pela professora. Quanto à questão da alteridade, os participantes desta seqüência interacional referem-se ao respeito ao outro como algo de importância. Entretanto, essa noção de diferença, de alteridade, parece não ser encarada como parte do mundo social. A questão da diferença parece ser vista como algo presente apenas no texto estudado (linhas 18-21). A diferença é vista como sendo inerente aos personagens da narrativa (características físicas, por exemplo - linha 08; 10) e externa ao mundo social dos alunos. Ora, uma vez que nossas identidades sociais são moldadas graças à presença do outro, da diferença, seria importante que a professora procurasse levar seus alunos a pensarem sobre o respeito à diferença em relação ao mundo em que vivem. A professora, como líder da assimetria interacional de sala de aula, tem autoridade e poder para fazer com que os alunos reflitam sobre sua posição de seres em constante construção em função da diferença. A professora, portanto, tem um papel de extrema importância na construção das identidades sociais dos alunos.

Conforme já mencionado no item 2 da presente investigação, os papéis sociais ocupados por participantes discursivos não são fixos. Na verdade, são sujeitos à mudança, uma vez que acompanham a natureza dinâmica do discurso e da identidade. Ao mesmo tempo em que o poder é exercido, identidades de resistência são construídas. Estas constituem-se como de extrema relevância, já que podem levar a mudanças/transformações na estrutura social.

A seqüência que se segue, última a ser analisada neste trabalho, retrata muito bem esta questão da resistência. O que é interessante é que essa questão é discutida pela

própria professora, aquela vista como detentora de maior poder no discurso de sala de aula. Nesta aula, do dia 9 de novembro de 1992, professora e alunos estão questionando assuntos de ordem político-social, a partir da leitura de um texto cujo título é “Violência gera violência”.

SEQÜÊNCIA 4 (aula do dia 09/11/92)

- 1 A: A Aline me falou um negócio que me tocou. O pai ou a mãe bebe e briga, foi
2 isso que você falou, não foi?
3 A: Bate na criança.
4 A: Bate na criança. Mas se ele bebe é o problema da má distribuição de renda, ele
5 bebe pra fugir do problema que ele tem em casa, ele não pode sustentar o filho,
6 então, ele acha assim (...)
7 P: Exato. Mas aí a gente também, Leandro. Tudo bem, isso aí é um fator que
8 determina, sem dúvida nenhuma, mas nós também não podemos, as pessoas não
9 deveriam se acomodar nessa situação, Ah! porque a situação está ruim eu vou
10 beber, porque senão todos nós viveríamos bebendo, né? Não haveria outra
11 solução. Isso é um fato. O que eu quero deixar bem claro pra vocês, é um fato,
12 tem uma causa, mas a gente tem que realmente lutar pra combater essa causa,
13 mas as pessoas individualmente também não podem ficar adormecidas
14 esperando que tudo mude sem a sua participação, porque se a gente começar só
15 a beber, a juventude começar só a se ligar em tóxicos, com essa coisa: Ah!, eu
16 vou fugir do meu problema familiar, eu vou fugir do problema que o meu país tá
17 atravessando, a gente nunca vai mudar nada, cada vez as coisas vão ficando
18 piores, né isso? Isso não vai resolver, fugir do problema não resolve. Isso que
19 acontece a nível individual, é o que tá acontecendo a nível maior, a nível social,
20 como foi lembrado aqui, as pessoas ficam falando em pena de morte, ficam
21 falando em colocar exército na rua, ficam falando em colocarem todo o (...) da
22 polícia na rua, em cada casa colocar um policial. Mas vejam bem, isso, como
23 vocês muito bem viram, é apenas uma forma de fugir da causa do problema, a
24 causa do problema precisa ser atacada, precisa ser combatida, e isso só vai
25 acontecer quando nós participarmos, se a gente não participar não tem mudança
26 nenhuma.
27 A: Na verdade, a sociedade tá presa, porque você passa numa casa, a maioria
28 das casas têm grade. Quem deviam estar presos eram os assaltantes, não nós,
29 nós que estamos com medo, não eles.
30 P: Exatamente. Há uma inversão de valores, eu que você coloca como normal,
31 hoje em dia é normal ser corrupto, é normal passar os outros pra trás, é normal
32 querer levar vantagem em tudo, e isso passa pra nós como uma situação normal e
33 os anormais são aqueles que não procedem desse jeito. Que não tem esse tipo
34 de comportamento. Então, nós temos uma responsabilidade muito grande de
35 começar a mudar isso, no momento em que nós virmos que um colega, até a nível
36 de escola, ou alguém das nossas relações, está tomando um caminho que nós
37 não consideramos correto, se a gente puder falar, a gente fala, se a gente puder
38 ajudar a gente ajuda. Se a gente não puder, a gente se afasta, não é porque ele tá
39 seguindo aquele caminho que a gente tem que segui-lo que nem um carneirinho.
40 Então as pessoas têm que ter também personalidade, discernimento e tentar
41 modificar alguma coisa.

A partir da análise da seqüência 4, fica clara a natureza contraditória e múltipla das identidades e dos papéis sociais da sala de aula, neste caso. A mesma professora que antes ocupava a posição de detentora do poder e de sujeito do discurso escolar, deixando os alunos como objetos de tal discurso, agora encoraja os alunos a lutarem por mudanças na sociedade. Na realidade, a professora continua sendo a líder da assimetria interacional de

sala de aula, porém já fazendo uso de tal posição para proporcionar reflexão por parte dos alunos. Assim, os alunos refletiriam quanto a suas posições sociais no mundo e, do mesmo modo, tal reflexão levaria à (re)construção da realidade social que os cerca. Esta é a resistência gerada a partir do discurso e, neste caso, a professora teve um papel primordial em levantar tal questão. A mesma professora que antes vira a diferença como parte de um texto escrito (ver seqüência 3) percebe a necessidade de os alunos se verem como agentes de transformação, como seres presentes num mundo em construção.

4. Conclusão

A realização da presente investigação levou-me a chegar a algumas considerações finais quanto às posições ocupadas pelos atores de sala de aula, i. e., professor e alunos, ao construírem suas identidades sociais via discurso. Primeiramente, pode-se perceber o caráter assimétrico da interação entre professor e alunos, típico da maioria das salas de aula: o professor é, de uma forma geral, visto como o responsável pelas iniciativas (I) na interação, enquanto que cabe aos alunos responderem (R) a tais iniciativas do professor. Esta distribuição de iniciativas e respostas (IR) percebida no contexto de sala de aula atenta para a natureza assimétrica do discurso escolar e para a forma como os interactantes neste contexto se posicionam no processo de construção do discurso. Desta forma, percebe-se que, freqüentemente, os professores configuram-se como os líderes da assimetria interacional de sala de aula, ocupando uma posição de autoridade no discurso. Conseqüentemente, os alunos são posicionados como objetos deste discurso, sendo vistos como seres passivos no processo de ensino/aprendizagem e de construção do conhecimento. São estes posicionamentos discursivos que afetarão a construção das identidades sociais de professores e alunos e o modo como estes se vêem no mundo social.

O que podemos observar é que o processo de construção social do discurso e da identidade é atravessado por relações de poder. Isto implica dizer que, ao ocupar a posição de líder na assimetria interacional de sala de aula, o professor ocupa uma posição de maior poder neste processo, ao contrário dos alunos, que ocupam uma posição de menor poder, desta forma. Entretanto, deve-se atentar para a natureza destas relações de poder. É crucial que se perceba tais relações como fatores essenciais para o ato da comunicação: é através de posicionamentos de maior ou menor poder que se estabelece o conflito, e o conflito é visto como um elemento essencial para a construção do significado no discurso. Além disso, o poder não vai numa direção única. Aquele que está numa posição de menor poder pode estabelecer um discurso de resistência e ocupar, desta forma, uma posição de maior poder. Do mesmo modo, aquele que, em um dado momento, usa seu discurso para oprimir e humilhar pode usá-lo, em outro momento, para promover transformação e emancipação. Portanto, os papéis sociais ocupados por professor e alunos na sala de aula, aparentemente estáticos e imutáveis, podem ser redefinidos, isto em função da presença do outro e da natureza múltipla e dinâmica de nossas identidades.

Essa natureza múltipla e dinâmica da identidade social pode ser percebida na professora do referido contexto de investigação e no seu papel contraditório perante os alunos. A mesma professora de turnos interacionais longos, responsável pelas iniciativas e avaliações e que vê a diferença como distante do mundo social (conforme observado nas seqüências 1, 2 e 3 da análise de dados) procura proporcionar a reflexão por parte de seus

alunos (conforme nos indica a seqüência 4). Diz-se, portanto, que a professora está fazendo uso de sua posição de autoridade no discurso para que seus alunos se vejam como seres inseridos em um mundo social que precisa de transformações.

É importante que seja desenvolvida uma conscientização, por parte dos participantes de sala de aula, quanto à natureza múltipla, dinâmica e contraditória de nossas identidades sociais. A consciência de que não assumimos papéis fixos no mundo social pode proporcionar mudanças no contexto de sala de aula, na escola enquanto instituição e na ordem social como um todo. A reflexão sobre como nos construímos no mundo e como também construímos esse mundo pode nos levar a perceber a sala de aula como parte deste mundo em constante construção. É nesse sentido que vejo a função do professor: ao invés de mero responsável por iniciativas e avaliações, vejo-o como um ser capaz de gerar transformações, como aquele que levará seus alunos a refletirem sobre suas respectivas funções no mundo em que vivem. Assim, poderíamos pensar em professores como educadores por excelência e alunos ativos no processo de construção de suas realidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. (1981) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec.
- CORSON, D. (1993) *Language, Minority Education and Gender: Linking Social Justice and Power*. Clevedon: Multilingual Matters.
- EDWARDS, D. & MERCER, M. (1987) *Common Knowledge*. London: Routledge.
- FAIRCLOUGH, N. (1989) *Language and Power*. London: Longman.
- LINELL, P. (1990) "The Power of dialogue dynamics". In: MARKOVÁ, I. & FOPPA, K. (Eds.) *The Dynamics of Dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- LINELL, P. & LUCKMANN, T. (1991) "Asymmetries in dialogue: some conceptual preliminaries". In: MARKOVÁ, I. & FOPPA, K. (Eds.) *Asymmetries in Dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- MARKOVÁ, I. (1990) "Introduction". In: MARKOVÁ, I. & FOPPA, K. (Eds.) *The Dynamics of Dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- MOITA LOPES, L. P. (1996a) "Discursos de identidade em sala de aula de leitura: a construção da diferença". Trabalho apresentado no Congresso da AILA'96, a aparecer em SIGNORINI, I. *Língua(gem) e Identidade*. Campinas: Mercado de Letras, no prelo.
- MOITA LOPES, L. P. (1996c) *Oficina de Lingüística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- OLIVEIRA, T. (1996) "Perguntas em sala de aula: o controle do discurso pelo professor em aula de leitura de língua materna". Trabalho apresentado na XVIII Jornada de Iniciação Científica. Faculdade de Letras, UFRJ.
- PARKER, I. (1989) "Discourse and Power". In: SHOTTER, J. & GERGEN, K. (Eds.) *Texts of Identity*. London: Sage.
- PEIRCE, B. P. (1995) "Social Identity, Investment, and Language Learning". *TESOL Quarterly*, Vol. 29, No. 1, Spring.

