7

Construções de identidades de ordem sociocultural: a relação com o outro

O foco deste capítulo recai sobre os posicionamentos e as construções de identidade sociocultural dos professores brasileiros e ingleses na ordem sociocultural de professor em uma escola bilíngue.

O capítulo está subdividido em duas seções. A primeira tem como objetivo apresentar as construções identidades de professores brasileiros e ingleses em relação ao idioma. A segunda subseção trata da identidade sociocultural de si e de outro em situações de contato com comunidades distintas.

7.1

O papel do idioma na construção da identidade

Nesta seção, analisamos dois segmentos que evidenciam os posicionamentos de professores brasileiros e ingleses sobre lecionar em inglês para aprendizes, em sua maioria, de nacionalidade brasileira. Os segmentos apresentam posicionamentos sobre o papel do idioma na construção da identidade dos professores e a avaliação da experiência profissional dos professores da instituição em contato com grupos de outras comunidades socioculturais.

No segmento abaixo, as professoras brasileiras se posicionam em relação ao fato de terem que dar aulas em inglês, apesar de brasileiras, para alunos que têm o português como primeira língua. Como vimos no capítulo anterior (Cap.6, seção 6.2), perceberemos o quão perturbador e conflitante é, para Talita, seu posicionamento sobre a questão do idioma e, conseqüentemente, sua construção identitária nesta instituição.

7.1.1

O idioma para as professoras brasileiras: lecionando em segunda língua

O segmento 8 foi um desdobramento da questão inicial sobre o que é ser professor em uma escola bilíngue (segmento 1). Até então, a discussão era sobre

construção da identidade de Talita enquanto professora assistente enveredando pelo viés do idioma na construção de identidades.

Segmento 8

147	Talita	[E eu digo] mais, eu dô aula em
148		Inglês diferente do que eu dô aula em °Português°.
149	Márcia	Completamente.
150	Andréia	Completamente.
151	Márcia	Não tenho dúvida.
152	Talita	Porque eu sou muito <u>piadista</u> , digamos assim. Então tem coisas, (0.2) as
153		<u>minhas piadas em Português não são as minhas piadas</u> [em Inglês]...
154	Márcia	[Com certe].
155	Talita	E minha aula fica completamente dife. Parece que eu encarno uma
156		persona (0.5), ...
157	Andréia	uhu
158	Talita	a inglesa, né, ...
159	Andréia	uhu
160	Talita	aquela inglesa, que eu sonho em ser um dia, eu encarno aquela persona
161		e tal, aí eu dô uma caprichada, nnn, no “accent”, mas aquela não é a
162		TALITA (0.8). Ela é uma outra [°pessoa°].

Neste segmento, Talita apresenta um posicionamento reflexivo de *self* em relação a lecionar de forma diferente em Português e em Inglês (linhas 147 e 148). Talita usa os pronomes em primeira pessoa sinalizando agentividade e envolvimento ao lecionar o português. Tal posicionamento passa a ser do grupo, quando Márcia e Andréia corroboram com Talita, contribuindo para um posicionamento compartilhado (linhas 149 e 150).

Ao ter seu posicionamento partilhado pelo grupo, Talita inicia uma *account* explicativa e se posiciona como “piadista” (linha 152), e se projeta como uma personagem em sua aula em inglês (“persona” – linha 155). A utilização do marcador discursivo “né” suscita uma possível espera de aprovação ou sustentação da argumentação correspondida no turno seguinte “uhu” (linha 159), o que demonstra a função interativa e reguladora do fluxo da conversa.

Mediante as complementações partilhadas pelo grupo, Talita complementa seu turno reafirmando sua posição (“a inglesa, né...” – linha 158) como personagem da cultura do outro grupo sociocultural na instituição. Nos dizeres de Goffman (1980; 2002a), Talita se projeta como um personagem, distanciando-se de sua identidade sociocultural brasileira, apresentando uma identidade híbrida.

Talita inicia um *account* narrativo (linhas 160-162), continuando seu posicionamento focado no conflito de ordem intrapessoal anterior, encenando e indexando a imagem da *persona* encarnada, das alternâncias entre aquela pessoa (que seria uma Talita imaginária, pertencente aos sonhos) e o pronome pessoal de primeira pessoa representando a verdadeira Talita. Ao assumir a posição de que “aquela não é a TALITA (0.8).” nota-se que muita ênfase é dada ao nome próprio “TALITA”, que aponta para uma avaliação de si enquanto terceira pessoa. Além disso, percebe-se que Talita utiliza um tom de voz mais baixo ao assumir que a *persona* inglesa não é a verdadeira Talita, esta é uma outra [°pessoa°] (linha 162) atenuando o ato de fala e indeterminando-se pelo uso do pronome demonstrativo.

Talita redireciona o posicionamento de *self* profissional para dentro da interação, através de estratégias que indexam avaliações pessoais (linha 155 – “parece que eu encarno uma *persona*”), construindo, assim, um posicionamento interacional que avalia e explica para as outras interactantes o seu “verdadeiro” sentido de desejo e seu sonho de ter uma outra nacionalidade.

Há uma resignificação de Talita ao longo de todo o segmento. Talita legitima sua posição de professora brasileira, ao se descrever como “piadista”, alegre, liberta para utilizar a linguagem de forma mais criativa, quando autorizada a utilizar sua língua materna (linhas 152 e 153). Ao mesmo tempo em que Talita quer a liberdade de ser quem é ela se resignifica e assume uma personagem, a posição de inglesa, e com isso, deixa de agir com liberdade e naturalidade sem fazer as piadas que lhe são peculiares. No entanto, tal paradoxo parece refletir a construção do sonho de Talita em poder ser quem não é.

Talita explica, através de um *account* narrativo, no último turno, que seu personagem encontra, na perspectiva de hoje, o verdadeiro significado do “querer ser” como “desejo”. O *account* reflete a construção de uma posição ao longo da interação que leva Talita a se reconfigurar para lecionar na instituição e adotar um posicionamento de *self* diferenciado.

Talita parece estar construindo uma identidade híbrida, formada no entre-lugar, em processo, entre assumir sua identidade pessoal puramente brasileira ou sua identidade profissional que corresponde de alguma forma, ao seu sonho de pertencer a outro grupo sociocultural. Parece estar emergindo em Talita uma conscientização de uma identidade em fluxo, instável.

7.1.2

O idioma para os professores ingleses: o contato com os alunos

A pergunta feita pela entrevistadora, ao grupo de professores ingleses, suscita a construção de avaliações que comparam experiências profissionais. Alessandra explica um pouco do contexto vivido pelos professores ingleses na instituição internacional e faz uma pergunta direcionando a resposta para a diferença entre a experiência no Brasil com aquela vivida na Inglaterra.

Segmento 9 – Entrevista com os professores ingleses

106	Alessandra	What about your professional context here with the children specifically and the whole curriculum being ... coming from England being delivered in English with >90% of the children< speaking Portuguese as their native language and how do you feel ... How would you compare, for example Helen's experience working in a bilingual school in England because children were from different nationalities and here. You as a teacher: Is it different?
107		
108		
109		
110		
111		
112		
113	Paul	Can I jump in?
114	Helen	Yeah.
115	Paul	I find it frustrating sometimes, Alessandra. Because the children I taught in England needed to learn English had to use it .. they needed the English to learn ... some of the children here I don't think they can actually see the reason why they are learning in English. They are in the ( )school but they much rather speak Portuguese during my lessons, they are gonna go to universities where they speak Portuguese so actually a lot of the science I teach they are going to relearn the vocabulary in Portuguese and sometimes as I used to teach in classes, I used to teach in both, like what is it called in Portuguese as well because it is not useful for them. If they are not going to an English or American university there is not really a great deal of point in the learning that they are doing. You know, I find that frustrating sometimes cause that's what I feel, I feel I am fighting against something cause the children realise sometimes that they won't need to speak English actually when they leave and this is almost like a forced situation that there is in here because they are learning in English but they are gonna go home and speak Portuguese they are gonna go to universities speak Portuguese they don't need the English really so it is a barrier sometimes I find it quite difficult, you know
116		
117		
118		
119		
120		
121		
122		
123		
124		
125		
126		
127		
128		
129		
130		
131		
132		
133		

Segmento 9 – Tradução

106	Alessandra	Sobre o seu contexto profissional aqui com as crianças especificamente e o currículo ser todo ... vir da Inglaterra e ser
107		

108		ensinado em inglês com >90% das crianças< falando português como sua língua nativa e como você se sente ... Como você compararia, por exemplo, a experiência da Helen de trabalhar em uma escola internacional na Inglaterra por que as crianças eram de diferentes nacionalidades e aqui. Você como professor: É diferente?
109		
110		
111		
112		
113	Paul	Posso começar?
114	Helen	Claro.
115	Paul	Eu acho frustrante algumas vezes, Alessandra, porque as crianças que eu ensinei na Inglaterra precisavam aprender inglês e tinham que utilizar o idioma ... eles precisavam do inglês para aprender ... algumas das crianças daqui eu não acho que eles consigam perceber a razão pela qual eles estão aprendendo em inglês. Elas estão na escola ( ) e preferem muito mais falar português durante as minhas aulas, eles irão para universidades que eles falarão português então, na verdade, muitas coisas de ciências que eu ensino eles terão que reaprender o vocabulário em português e... Às vezes eu costumo dar aulas nos dois idiomas, tipo como isto é falado em português também porque somente em inglês não é muito útil para eles. Se eles não irão para uma universidade inglesa ou Americana não há razão em aprender desta forma. Sabe, eu acho frustrante às vezes, por que é assim que eu me sinto, eu sinto que eu estou lutando contra alguma coisa pois as crianças percebem às vezes que não precisam falar inglês quando eles saírem da escolar. Isto é quase como uma situação forçada que acontece aqui por que eles estão aprendendo em inglês, mas eles vão para casa e falar português, eles irão para universidades e falarão português, eles não precisam do inglês na verdade então esta situação é uma barreira algumas vezes. Eu acho bem difícil, sabe.
116		
117		
118		
119		
120		
121		
122		
123		
124		
125		
126		
127		
128		
129		
130		
131		
132		
133		

Segmento 9.1

115	Paul	I find it frustrating sometimes, Alessandra. Because the children I taught in England needed to learn English had to use it .. they needed the English to learn ... some of the children here I don't think they can actually see the reason why they are learning in English. They are in the ( ) school but they much rather speak Portuguese during my lessons, they are gonna go to universities where they speak Portuguese
116		
117		
118		
119		
120		

Paul inicia sua linha e história com avaliação negativa. O verbo “*find*” é uma pista de que o entrevistado está desenvolvendo uma avaliação sobre sua prática. Além disso, Paul se posiciona através de uma avaliação emotiva, ao achar frustrante (“*it frustrating sometimes*”- linha 115) lecionar em uma escola em que as crianças não veem a razão de terem que aprender em um segundo idioma.

Paul inicia um *account* narrativo para explicar a situação frustrante vivida na instituição atual ao compará-la com a realidade de instituições que ele lecionou

na Inglaterra (linha 116). A partir desta comparação, Paul posiciona os alunos ingleses, e de maneira implícita, também posiciona os alunos brasileiros. Paul utiliza a estratégia da impessoalidade, como o apagamento do agente, o aprendiz brasileiro, em sua explicação utilizando o quantificador indeterminado “*some*” e o marcador de contextualização na função dêitica “*here*” (linhas 117-118).

Há um contraste entre as escolhas pronominais utilizadas por ele. Paul se coloca como agente, mas ao determinar quem, ou que grupo ele compara, há a utilização do pronome “*they*” (linhas 117, 118, 119, 120, 124). Sabemos que dois grupos estão sendo comparados: um é o dos alunos da Inglaterra, e o outro são “*they*”. Podemos inferir a que alunos Paul se refere, mas é importante ressaltar sua estratégia discursiva ao utilizar os pronomes dêiticos a fim de posicionar um grupo indeterminadamente ao longo de todo este segmento.

Paul conclui sua avaliação sobre os alunos brasileiros e sua condição na instituição com uma estrutura de silogismo de premissa e conclusão em “*If they are not going to an English or American university there is not really a great deal of point in the learning that way they are doing*” (Gago *et al.*, 2012).

Segmento 9.2

126	Paul	learning that they are doing. You know, I find that frustrating sometimes cause that’s what I feel, I feel I am fighting against something cause the children realise sometimes that they won’t need to speak English actually when they leave and this is almost like a forced situation that there is in here because they are learning in English but they are gonna go home and speak Portuguese they are gonna go to universities speak Portuguese they don’t need the English really so it is a barrier sometimes I find it quite difficult, you know
127		
128		
129		
130		
131		
132		
133		

A opção linguística de Paul por uma metáfora estrutural (Lakoff e Johnson, 1980) representada pelo verbo “*fighting*” remete a uma posição em conflito, recorrendo a estratégias de mitigação ao utilizar a indiretividade para nomear contra quem ele luta (“*something*”). Ao ocultar contra quem ou o que luta, Paul também utiliza estratégia de proteção da própria face. A partir do contexto, podemos inferir que Paul parece estar relutando em relação ao idioma do outro (o Português, que é a personificação dos alunos brasileiros) e, inferencialmente, com a realidade de que seu idioma é apenas uma segunda língua para os alunos brasileiros.

A justificativa, caracterizada por um account narrativo e pela metáfora do confronto (“*fighting against something*” – linha 127), demonstra a insatisfação de

Paul sobre a situação em que vive. O que sustenta esta argumentação são outras duas metáforas utilizadas nas linhas 130 (“*forced situation*”) e 133 (“*it is a barrier sometimes*”), que reiteram a ideia de que fazer com que os alunos utilizem o idioma dele em sala de aula, é quase uma missão de guerra. Estas metáforas estruturais emergem deste contexto interacional e ilustram o posicionamento de *self*, o posicionamento do outro e a construção da relação de Paul com os alunos brasileiros.

A partir da teoria de Gudykunst e Yun Kim (1994), Paul se sente um *stranger* nesta situação, um membro de fora do grupo local, membro do *out-group* (Tingy-Toomey, 1999), por isso o desconforto e o estranhamento do professor perante os alunos que preferem utilizar seu idioma materno em sala de aula. Com isso, uma estratégia utilizada por ele para representar o *out-group* brasileiro é mitigar sua importância ou seu valor se comparado ao grupo de alunos ingleses.

O posicionamento das brasileiras e dos ingleses se assemelha na medida em que ambos os grupos não se sentem confortáveis com os idiomas que devem utilizar quando lecionam na instituição.

Talita constrói suas identidades de professora a partir do idioma oficial do país local, e apresenta uma construção de identidade pessoal em um processo de transformação entre o lecionar em inglês e ser “aquela inglesa” que ela sempre sonhou. Paul se sente como em um campo de batalha, tendo que obrigar os alunos brasileiros a se comunicarem em inglês. Ambos assumem uma posição de conflito identitário de ordem sociocultural.

7.2

A identidade sociocultural de si e do outro

Nesta seção, são analisados segmentos selecionados para análise sobre a valorização da identidade sociocultural de cada grupo, o contato com a comunidade representante de outro país e o processo de (re)configuração profissional.

7.2.1

A valorização de professores brasileiros: o contato com a comunidade inglesa

Apesar da natureza comparativa da pergunta proposta pela entrevistadora, ao longo da interação o tópico da discussão enveredou para a influência que as professoras brasileiras devem exercer sobre a instituição internacional (segmento 11).

Segmento 10 – Entrevista com as professoras brasileiras

699	Alessandra	[Se vocês], se vocês fossem avaliar (0.7) a (1.0), a prática docente de vocês (0.8) antes (0.8) e depois da ( ) (0.8)? De que forma, como você compararia (0.6)? Como você avaliaria essas duas práticas, né, nas escolas brasileiras que vocês tiveram e agora na ( ) (0.8)? De que forma você avalia a prática de [vocês, assim]?
700		
701		
702		
703		

Em uma busca pela legitimação da trajetória profissional anterior ao ingresso na instituição, o segmento abaixo trata da construção de linhas de histórias em que emergem posicionamentos que valorizam a cultura nacional e a formação dos professores brasileiros em contraste com a formação dos docentes no exterior.

Segmento 11 – Entrevista com as professoras brasileiras

856	Márcia	O que que temos de bom, porque, às vezes, ficamos assim muito, sabe, querendo só ver de fora, achando que lá fora é o melhor, óóó, não, vamo botá o pé no chão. Não é por aí. [Nós somos, nós somos riquíssimos].
857		
858		
859	Andréia	[A gente vê isso na nossa área (0.3). Quem dá] “drama”, quem dá “music” é o professor de sala.
860		
861	Márcia	Nós somos [<riquíssimos>].
862	Andréia	[Você não tem uma], uma cadeira na [universidade de licenciatura em] (1.0). Nós somos licenciadas em] ...
863		
864	Márcia	[Muito bem preparados, muito bem preparados (1.3), sabe].
865		
866	Andréia	[teatro e em música].
867	Talita	[A, AS “ASSISTANT TEACHERS” LÁ NÃO SÃO NEM] PROFESSORAS.
868		
869	Andréia	[Exatamente].
870	Márcia	[Exatamente] (0.4). [Eu fui, assim, eu tive].
871	Talita	[Qualquer um pode ser “assistant”].
872	Andréia	[Ela é “teacher assistant”] (0.3), é diferente.
873	Talita	Não, [mas ela é (2.9), é].
874	Andréia	[É assistente da professora]. Aqui você é “assistant teacher” porque você tem uma [formação (0.5), já tem essa °diferença°].
875		

876	Márcia	[É muito diferente, sabe] (0.7), eu acho que nós, nós nos colocamos numa maneira, às vezes, assim, só, assim, vendo o que tá de fora, brasileiro, em geral, tem essa mania de que achar que [tudo que é de fora é muito bom].
877		
878		
879		

Márcia se posiciona em defesa da comunidade local, e a escolha do adjetivo (“bom”) e das metáforas (“ver o de fora”, “botar o pé no chão”) funciona como estratégia para afirmar seu posicionamento sobre sua comunidade sociocultural.

Segundo o viés da análise das metáforas, as figuras representadas pelas expressões em negrito em (“querendo só **ver de fora**, achando que **lá fora é melhor**”) substituem o local que representa este “fora” em oposição ao local “dentro”. As metáforas “óóó, não,vamo botá o pé no chão. Não é por aí.” (linha 858) sugere uma reconfiguração de posicionamento de valorização, logo na sequência afirmado - [Nós somos, nós somos riquíssimos]. Márcia legitima em seu posicionamento o produto e a mão de obra nacional em detrimento de uma supervalorização do que “vem de fora”, “o outro”, o estrangeiro.

O posicionamento de grupo, especificamente o das professoras especialistas, é iniciado por Andréia, mediante *accounts* explicativos, em uma intensa troca de turnos, com algumas sobreposições de fala (linhas 859 e 860, 862 e 863).

Segmento 11.1

859	Andréia	[A gente vê isso na nossa área (0.3).
860		Quem dá “drama”, quem dá “music” é o professor de sala.
861	Márcia	Nós somos [<riquíssimos>].
862	Andréia	[Você não tem uma], uma cadeira na [universidade de
863		licenciatura em] (1.0). Nós somos licenciadas em] ...
864	Márcia	[Muito bem pre-
865		parados, muito bem preparados (1.3), sabe].
866	Andréia	[teatro e em música].

Andréia introduz, com utilização de intensificador e adjetivo (“muito bem preparados”), a realidade da valorização profissional dos professores de teatro e música, focando na cadeira que lecionam na instituição.

O indexal “nós” reflete quem está sendo posicionado, trazendo consigo uma linha de história com o conhecimento de estruturas sociais, com seus direitos e deveres e expectativas, ou seja, ferramentas retóricas para se alcançar um determinado objetivo: posicionar os professores de música e teatro como bem preparados.

Segmento 11.2

867	Talita	[A, AS “ASSISTANT TEACHERS” LÁ NÃO SÃO NEM] PROFESSORAS.
868		
869	Andréia	[Exatamente].
870	Márcia	[Exatamente] (0.4). [Eu fui, assim, eu tive].
871	Talita	[Qualquer um pode ser “assistant”].
872	Andréia	[Ela é “teacher assistant”] (0.3), é diferente.
873	Talita	Não, [mas ela é (2.9), é].
874	Andréia	[É assistente da professora]. Aqui você é “assistant teacher” porque você tem uma [formação (0.5), já tem essa °diferença°].
875		
876	Márcia	[É muito diferente, sabe] (0.7), eu acho que nós, nós nos colocamos numa maneira, às vezes, assim, só, assim, vendo o que tá de fora, brasileiro, em geral, tem essa mania de que achar que [tudo que é de fora é muito bom].
877		
878		
879		

Talita posiciona-se de forma contestatória (“[A, AS “ASSISTANT TEACHERS” LÁ NÃO SÃO NEM] PROFESSORAS.” - linhas 867 e 868), reivindicando o compartilhamento da realidade das professoras de teatro e música. A forma como Andréia e Márcia posicionam-se e posicionam a assistente é relevante para o entendimento do que dizem ou do que fazem, pois existe um inter-relacionamento entre a posição assumida por Talita e a das professoras especialistas com a força ilocucionária, influenciando na interpretação do significado social do que é dito.

Como vimos no Capítulo 6, Talita havia assumido uma posição crítica em relação a seu papel profissional na instituição como professora assistente. Ao comparar a valorização entre ser assistente aqui, no Brasil, e lá, na Inglaterra, Talita utiliza marcadores discursivos anafóricos lá *versus* aqui. Implicitamente, Talita compara questões socioculturais entre a realidade e o contraste da formação em ambos os países.

Márcia interrompe uma fala que estava focada em uma questão individual de um “eu” de professora assistente, e, nas linhas 876-879, volta a falar de um “nós”, posicionando o coletivo (Snow, 2001). Márcia posiciona o grupo socio-cultural brasileiro enquanto não legitimador de suas qualidades em contraste com o produto estrangeiro (linhas 876-879).

7.2.2

A valorização da identidade sociocultural: o contato com a comunidade brasileira

A pergunta da entrevistadora sugere que os professores ingleses reflitam sobre possíveis formas de contribuição que estes agregam à cultura local durante o contato com professores brasileiros.

Segmento 12 – Entrevista com os professores ingleses

262	Alessandra	What about culture? ... Cultural aspects?
263	Paul	I don't think we change the culture very much, Alessandra. I think that this...
264		
265	Alessandra	What do you add in?
266	Paul	I think sometimes with meetings and stuff for example ... I have been told this year having moved to class 3, that I've added punctuality to the meetings and I've added other, certain brevity to the meetings but ... that is one think with brazilians. I think that Brazilian culture is so strong that it is actually quite hard to stop it, you know, or to change it, you can, you know, I guess. For example, last year we worked in a year group with three English people with yourself and Talita so I felt like as if I was almost in an English year group last year and now I've moved to one where there are four Brazilians and myself and sometimes, you know...
267		
268		
269		
270		
271		
272		
273		
274		
275		
276	Helen	It is very different
277	Paul	... I can't really change a great deal when there is four people. I add certain things to the group to the meetings that probably weren't there before, but I don't think I change anything.
278		
279		

Segmento 12 – Tradução

262	Alessandra	E sobre a cultura? ... aspectos culturais?
263	Paul	Eu não acho que mudamos muito a cultural, Alessandra. Eu acho que isso...
264		
265	Alessandra	O que você acrescenta?
266	Paul	Eu acho que as vezes em reuniões e outras coisas, por exemplo ... Me falaram que este ano que mudei para a Classe 3, que eu acrescentei pontualidade Às reuniões e adicionei outras, uma certa brevidade às reuniões mas ... Isto é uma questão para os brasileiros. Eu acho que a cultura brasileira é tão forte que é realmente difícil pará-la, entende, ou modificá-la, você pode, entendeu, eu acho. Por exemplo, ano passado nós trabalhávamos em uma série com três pessoas inglesas, com você e com a Talita eu me senti como se estivesse quase em um grupo unicamente inglês e agora que eu mudei de grupo e que são quatro brasileiras e eu, às vezes, entende ...
267		
268		
269		
270		
271		
272		
273		
274		
275		
276	Helen	É muito diferente

277	Paul	... eu não posso mudar muita coisa quando há quatro pessoas. Eu acrescento algumas coisas ao grupo, às reuniões que provavelmente não aconteciam antes, mas eu não acho que eu possa mudar alguma coisa.
278		
279		

Segmento 12.1

263	Paul	I don't think we change the culture very much, Alessandra. I think that this...
264		
265	Alessandra	What do you add in?
266	Paul	I think sometimes with meetings and stuff for example ... I have been told this year having moved to class 3, that I've added punctuality to the meetings and I've added other, certain brevity to the meetings but ... that is one think with brazilians. I think that Brazilian culture is so
267		
268		
269		

Paul se auto-seleciona para responder a pergunta e se posiciona como alguém que não altera a cultura local (linha 263-264). No entanto, no turno da linha 266, Paul constrói sua posição sobre um professor nativo que em alguns momentos agrega novos padrões à comunidade local. Seu posicionamento é marcado pelo pronome de primeira pessoa, situando sua agentividade (*"I think sometimes with meetings and stuff for example"*). Ao utilizar o advérbio *"sometimes"*, indexa um sentido de algo ocasional, não permanente, uma possível forma de se distanciar do que fala e proteger sua face.

Paul alterna o seu posicionamento explicativo (*"I think"*) com artifícios linguísticos para evitar comprometimento de face. Ao utilizar a voz passiva em *"I have been told"* (linha 266) há o apagamento do sujeito agente, um exemplo de fala reportada e, conseqüentemente de estratégia de mitigação. Paul ameniza seu envolvimento construindo sua percepção do comportamento do grupo de professores brasileiros a partir do posicionamento de outro que está fora do contexto interacional, agregando um caráter polifônico a sua explicação, posicionando um outro indeterminado.

Por acreditar contribuir para a realidade local ao trazer pontualidade e objetividade às reuniões, (*"I've added punctuality to the meetings and I've added other, certain brevity to the meetings but ... that is one think with brazilians."* - linhas 267 e 268), Paul posiciona a cultura local a partir da construção de um estereótipo em contraste com característica sociocultural que ele reconhece em seu grupo.

Comumente ouvimos a expressão "pontualidade britânica", quando uma pessoa se apresenta pontualmente a uma reunião, consulta ou encontro. Baseado

nesta construção identitária, Paul posiciona seu grupo e, com base em um posicionamento estereotipado, posiciona a comunidade brasileira em contraste. Retomando Tingy Toomey (1999, p.161), Paul utiliza um auto-estereótipo ao referir-se ao seu próprio grupo e hábitos socioculturais, ao mesmo tempo em que constrói um estereótipo depreciativo da cultura do “*out-group*”.

Segmento 12.2

269	Paul	I think that Brazilian culture is so strong that it is actually quite hard to stop it, you know, or to change it, you can, you know, I guess. For example, last year we worked in a year group with three English people with yourself and Talita so I felt like as if I was almost in an English year group last year and now I've moved to one where there are four Brazilians and myself and sometimes, you know...
270		
271		
272		
273		
274		
275		
276	Helen	It is very different
277	Paul	... I can't really change a great deal when there is four people. I add certain things to the group to the meetings that probably weren't there before, but I don't think I change anything.
278		
279		

Em contraste com as escolhas lexicais anteriores, indicando fala reportada, no segmento acima, Paul volta a fazer uma avaliação, posicionando-se reflexivamente (“*I think*”). Ao encerrar este período com a expressão “*I guess*” (linhas 269 - 271), Paul mitiga sua fala sobre a comunidade brasileira.

Paul avalia diretamente a cultura brasileira como “*so strong*” (linha 270), metaforizando-a como algo rígido, forte, imutável. Neste momento, Paul inicia um *account* narrativo, exemplificando, através de uma retrospectiva o que foi vivido por ele no ano anterior em contraste com o momento presente a fim de justificar seu posicionamento sobre a cultura brasileira.

Paul retoma em seu *account* narrativo (linha 271) o ano letivo anterior e se posiciona enquanto participante desta realidade passada em que ele se sentia membro do *in-group*, visto que os professores eram, em sua maioria, de nacionalidade inglesa.

O marcador temporal “*now*” evidencia o posicionamento reflexivo de *self* de Paul e seu processo de reconfiguração identitária (linhas 273 – 275). Paul posiciona a cultura local em relação ao número de professores brasileiros que trabalham com ele o que legitima e fortalece a identidade sociocultural comparti-

lhada entre estes (membros do *in-group*), segregando e enfraquecendo a cultura do outro, no caso Paul, membro do *out-group*.

Os atos de posicionamentos dos grupos de professores brasileiros e ingleses refletem a sua identidade sociocultural em contato com a cultura do outro e se constroem com base na reivindicação do reconhecimento do grupo sociocultural que representam.

O posicionamento coletivo das professoras brasileiras reivindica a valorização de sua formação profissional local, marcando a coconstrução de uma identidade sociocultural nacionalista que não se reconhece legitimada pela instituição.

Os posicionamentos dos professores ingleses refletem a reivindicação de fortalecimento das características de seu grupo sociocultural ao interagirem com uma maioria brasileira. Ao assumirem a posição de modelos de conduta, os professores ingleses legitimam a identidade de seu grupo sociocultural, estigmatizando o outro. Membros de grupos socioculturais distintos tendem a estigmatizar a cultura do outro atribuindo julgamentos de valor, potencializando a manutenção da diferença.