

5 As relações entre Pedro e o professor

5.1 Introdução

Como relatado no Capítulo 3, Pedro chamou a minha atenção por ser um dos alunos mais participativos em sala de aula. Ele conseguia ratificar tanto os enquadres orientados para a tarefa acadêmica, quanto criar enquadres de conflito e por isso, tornava-se freqüentemente o foco das atenções nas interações construídas em aula. Pedro interage com o professor através de sugestões, perguntas e reclamações que acabam desencadeando enquadres de conflito. O foco deste capítulo será compreender até que ponto estes atos refletem a necessidade do aluno em ter a atenção e ajuda do professor; será enfocada também a reação do professor frente a estas sugestões, perguntas e reclamações.

5.2 Pedro como o centro das atenções

Na terceira aula detectei cinco momentos em que Pedro demonstra que precisa da ajuda do professor para suprir suas necessidades. A tabela a seguir ilustra quais enquadres da aula serão abordados neste capítulo:

Tabela 10 – Enquadres analisados

Enquadres/Tarefas acadêmicas		Tópicos pedagógicos e pessoais
	2* Conflito/Explicação	Pedro e Carolina – a cópia
	6* Conflito/Cópia	Pedro e professor – a saída 6a feira.
	8* Conflito/Cópia	Pedro e prof. – a cópia “porcariada” (relevância da cópia)
	9* Orientado/Cópia	Pedro e professor – a relevância da cópia.
	12* Conflito/Exercício	Pedro e professor – a carona (a saída de Pedro)
	14* Conflito/Exercício	Pedro e professor – algoritmos (a volta de Pedro).

* Números e cores correspondem aos enquadres do diagrama da Figura 3.

5.2.1

Primeiro pedido de ajuda

Como analisado no capítulo anterior, Pedro e Carolina discutem sobre o que o professor deve fazer primeiro: explicar a matéria para que depois possam copiar ou vice-versa. Recordemos este momento da aula:

Enquadre de conflito durante a tarefa de explicação

 2

Duração do segmento: 30''

	{Carolina→Professor}
96 Carolina:	└ dá um tempinho aí
97 Marcos:	eihn professor ?
98 Professor :	ah?
99 Marcos:	eu entendi o estado mas não entendi o (como aplica).
100 Professor:	tá bom, como constrói?=-
101 Paulo:	=ali parou?=-
102 Professor:	=parou pq não tem mais estados para criar então vou explicar
103	rapidamente como se constrói isso.
104 Pedro:	deixa a gente copiar, depois você explica.
105 Carolina:	não, explica logo.
106 Pedro:	┌ ai ele explica e não dá pra copiar. [irritado, olhando para Carolina]
107 Professor:	vou explicar, depois vão poder copiar. (...)

A sugestão de Pedro na linha (104) tem força ilocucionária de pedido. É um pedido para que o professor saiba de sua dificuldade em ter que realizar duas tarefas ao mesmo tempo: a cópia e a compreensão da explicação como ele diz na linha (106) ao começar uma discussão com Carolina. O professor acaba aprovando o pedido de Carolina na linha (107). Este é o primeiro momento da aula que Pedro se vê diante de uma frustração: o fato de que o professor pode também considerar os pedidos de outros alunos, ou seja, que ele não é o único na sala de aula. Pedro tem duas decepções: a primeira em relação ao professor, pois este escolhe não satisfazer seu pedido, e a segunda (que na realidade aconteceu primeiro) em relação a Carolina, que o “traiu” ao se alinhar com o professor (linha 105), quando havia feito o mesmo pedido que Pedro (linha 96) para que o professor esperasse que terminassem de copiar do quadro.

5.2.2

Segundo pedido de ajuda

A aula avança e depois de trinta e um minutos Pedro decide introduzir um tópico diferente daquele que está em curso - ele passa para o tópico social “6a

feira” ao sugerir que o professor termine a aula mais cedo. Começa aqui um novo enquadre de conflito. Vejamos como isso acontece:

Enquadre de conflito durante a tarefa da cópia ■ 6

Duração do segmento: 51”

152 Pedro: você poderia liberar mais cedo hoje- hoje é 6a feira.
 153 Professor: não hoje (não vai dar).
 154 Pedro: engraçado, você tava no r1, foi para r2, r3, r4, e r8. deu um passinho.
 155 Professor: calma é que quando você chegou, a gente estava no estado 2- você
 156 chegou atrasado. eu vou construindo 1, 2, 3, 4, 5 quando eu vi o
 157 que já existia.
 158 Carolina: ().
 [vira-se e explica para Pedro a sua dúvida]
 159 Professor: você já estudou isso, ô Carolina?
 160 Carolina: não.
 161 Professor: você falou seguidor. seguidor é palavra de quem já estudou.
 162 Carolina: seguidor?
 163 Professor: você falou seguidor, não?
 164 Carolina: [não. volta a fita, volta a fita.
 [rindo e provocando risos nos colegas, olhando para Mônica]

A sugestão de Pedro (linha 152) com força ilocucionária de pedido é de novo frustrada pelo professor (linha 153). Pedro está expressando que não quer mais ter aula e pede que o professor se solidarize com ele . Mas como o professor recusa atendê-lo, ele resolve voltar ao tópico pedagógico dos algoritmos, ainda no enquadre de conflito, pois faz uma declaração permeada de ironia:

154 Pedro: engraçado, você tava no r1, foi para r2, r3, r4, e r8. deu um passinho.

Na primeira parte da elocução, o adjetivo “engraçado” é usado para preparar o professor para um questionamento ou uma crítica que virá a seguir. Depois desta introdução, Pedro aponta para um erro que ele acha que o professor cometeu ao montar a tabela no quadro (o fato de ter pulado do r4 ao r8). A segunda parte da elocução é uma asserção irônica na medida em que a palavra “passinho” – do “r4 ao r8” - deve ser lida como “você deu um grande passo”. Ele quer provar que não está entendendo devido a um engano do professor.

É importante também questionar até que ponto o alinhamento confrontador de Pedro poderia estar refletindo um sentimento de raiva pelo professor ter desconsiderado seu pedido de finalizar a aula mais cedo (linha 152). Como a não

corroboração do professor pode ser vivenciada como uma ameaça a sua face positiva, ele resolve se defender atacando o professor. Como Pedro entende que tudo gira em torno dele (relembremos que ele tinha sido alinhado pelo professor e pela Carolina nas entrevistas das seções 4.3.2.1.1 e 4.3.2.3 respectivamente como uma pessoa que gostava e que precisava ser “o centro das atenções”), quando o professor lhe nega um pedido, ele pode achar que é algo pessoal contra ele, quando na realidade o professor pode estar optando terminar a aula no horário estipulado para fazer jus a um compromisso com o programa do curso.

O professor se defende nas linhas (155-157):

155 Professor: calma é que quando você chegou, a gente estava no estado 2- você
 156 chegou atrasado. eu vou construindo 1, 2, 3, 4, 5 quando eu vi o
 157 que já existia.

O professor entende bem a mensagem que Pedro quer passar: a matéria não está sendo explicada com clareza. Por este motivo, o professor começa pedindo ao Pedro “calma”. Seu pedido expressa duas mensagens: 1) pede que se acalme pois entende que Pedro ficou ansioso por não estar entendendo a matéria; e 2) é uma forma de estabelecer limites e lembrar Pedro o que realmente aconteceu para ele estar nesta situação. Pedro esqueceu que chegou atrasado e por isso sua crítica não é pertinente. O professor usa a expressão “calma” para trazê-lo a realidade: ele chegou atrasado e é responsável por não estar acompanhando a matéria.

Carolina toma a palavra imediatamente (linha 158) assumindo o papel de professora ao explicar a Pedro o que ele precisa. Ela entende a reclamação de Pedro na linha (154) como um pedido indireto de ajuda. **Pedro conseguiu atrair a atenção do professor se alinhando de forma agressiva mas não consegue ser ajudado por ele**; já Carolina consegue despertar a curiosidade do professor, mostrando seu amplo conhecimento da matéria (linhas 159-164).

5.2.3

Terceiro pedido de ajuda

O terceiro pedido de ajuda de Pedro ocorre aos trinta e três minutos e cinquenta e quatro segundos do início da aula. A turma vinha operando dentro do enquadre orientado para a tarefa da cópia. Havia apenas um piso conversacional

em que o professor, como falante primário, explicava a tabela que estava construindo no quadro, e os alunos, no papel de ouvintes primários, estavam em um alinhamento de cooperação em relação à realização da tarefa. Depois de construir a tabela, o professor sentou-se a sua mesa para aguardar que os alunos terminassem de copiar e assim dar procedimento à explicação da matéria. É nesta espera que, de repente, se instala o enquadre de conflito entre Pedro e o professor. Vejamos a dinâmica do conflito a seguir:

Enquadre de conflito durante a tarefa da cópia ■ 8

Duração do segmento: 50''

[O professor está sentado na mesa esperando que turma termine de copiar a tabela do quadro]	
[9'' de silêncio]	
179 Pedro:	[dec] professor a gente tem que copiar esta porcaria toda aí rápido ()? [fala suavemente, sorrindo]
180 Professor:	(5'') a turma inteira menos um. [sorrindo]
181 Pedro:	[gargalhada]
182 Carolina:	a:: os agregados. [rindo]
182 Professor:	não é, sem contar os agregados. [rindo]
184 Turma:	[risos]
185 Irene:	a:: o Eduardo. [olhando para ele]
186 Turma	[risos]

Pedro olha para o quadro e reage enunciando um pedido de informação (linha 179). Embora Pedro expresse lingüisticamente que está engajado com os objetivos acadêmicos da aula, ele também se posiciona num alinhamento de confrontação em relação ao professor; isto é, entende-se que Pedro promove os dois enquadres (enquadre orientado e divergente da tarefa acadêmica) simultaneamente. O professor escolhe ratificar o alinhamento de confrontação, porque parece que nesse momento, seu objetivo é resolver o conflito com o aluno, e assim poder ir adiante em seus objetivos pedagógicos na aula.

Em relação à atividade de cópia é importante ressaltar que, na entrevista com os alunos, Carolina revelou que o ato de copiar “é um problema em todas as matérias para eles (...) ou porque não sabem copiar, ou porque não sabem prestar atenção ou porque não sabem fazer as duas coisas ao mesmo tempo”. Veremos a

seguir como Pedro expressa seu sentimento de ansiedade frente à cópia e de que maneira o professor lida com esta situação.

5.2.3.1

O alinhamento ambivalente de Pedro

Na linha (179) Pedro expressa sua agressividade ao se deparar com toda aquela matéria no quadro para copiar. Com um sorriso no rosto e usando um ritmo de fala desacelerada e entonação suave, percebemos que ele procura atenuar sua raiva e sua ansiedade frente ao ato de copiar. Sua fala, que segundo ele deve ser lida como uma brincadeira (revelado na entrevista a ser analisada posteriormente), é ambivalente: ao mesmo tempo em que posiciona o professor como autoridade, lhe perguntando o que deve fazer, também desvaloriza a aula, posicionando-a como uma “porcariada”. Quer dizer, o aluno em um único turno sinaliza sua ansiedade, agressividade e ambivalência frente ao professor e à aula. A dificuldade de processar tanta informação pode ser um dos motivos pelos quais o professor leva 5 segundos para reagir e tomar o turno na linha (180). Estava elaborando uma estratégia para responder; se contem; está vendo como vai reagir. O aluno centraliza a atenção do professor ao reclamar sobre a atividade da cópia; ao mesmo tempo revela a imagem que faz da figura do professor – alguém que sabe e tem o poder de decidir que atividades devem ser realizadas em sala de aula. Pedro **pede ajuda** ao professor pois não sabe o que fazer, isto é, precisa que o professor decida por ele e assim resolva seu dilema. Parece que busca um professor que exerça sua autoridade em sala de aula para lhe transmitir segurança. **Eis aqui a ambivalência de Pedro: desvaloriza a matéria dada pelo professor, caracterizando-a como uma “porcariada”, mas valoriza o professor ao posicioná-lo como autoridade.** No final, seu pedido de ajuda foi satisfeito.

5.2.3.2

O alinhamento ambíguo do professor

Na linha (180) o professor ratifica o alinhamento de confrontação de Pedro usando humor para contornar a agressividade do aluno. A resposta indireta e jocosa do professor salva sua face positiva e negativa e protege a do aluno para resolver uma situação de conflito. Ele contorna a agressividade do aluno através de uma estratégia de polidez indireta dentro de um alinhamento de humor. Ao

optar por uma resposta indireta, o professor obriga o aluno (e o resto da turma) a fazer uma série de inferências para interpretar o que foi dito. É também uma resposta ambígua pois, ao mesmo tempo em que funciona para ratificar o uso da brincadeira do aluno, funciona como uma forma de suavizar um ato de ameaça à face positiva do aluno (por não satisfazer o desejo do aluno de não ter que copiar a matéria do quadro). Desta forma, o professor protege sua face negativa (não ser invadido, coagido pelo aluno) exercendo assim sua autoridade em sala de aula.

O professor obriga Pedro (ouvinte primário) e os demais participantes (ouvintes secundários) a fazer uma série de inferências para entender o sentido da elocução. Desta forma, convida a turma inteira a tentar elucidar a quem ele está se referindo, já que existe entre todos um conhecimento compartilhado de que o aluno “menos um” é Eduardo⁴⁹. O professor posiciona todos (Pedro e turma) como alunos menos preparados que precisam copiar a tabela, exceto o aluno “menos um - Eduardo”; este é posicionado como aquele que se destaca e que pode prescindir da tarefa. De certa forma, posicionar Pedro como um aluno menos preparado é uma maneira de agredi-lo. Mas como esta agressão é feita indiretamente, através de uma charada e usando o pronome “todos”, o professor ameniza sua agressividade ou sua *raiva* em relação a Pedro. Pedro, por sua vez, ratifica o professor e aceita seu comentário humorístico (a charada), que o coloca em posição simétrica aos demais colegas e em posição assimétrica em relação a Eduardo.

5.2.4

Quarto pedido de ajuda

Depois de três minutos o alinhamento de dependência volta a aparecer no seguinte segmento:

Enquadre orientado para a tarefa da cópia

■ 9

Duração do segmento: 13”

213 Pedro:	então você fez aquilo tudo para demonstrar o quê?
214 Professor:	calma, para demonstrar ().
215 Pedro:	então não copio aquilo ali?
216 Professor:	não.
217 Pedro:	beleza.

⁴⁹ Marcos descreve Eduardo como um *não-aluno* por ser tão brilhante. Carolina diz que Eduardo possui um *scanner na cabeça* (dados da terceira aula gravada a serem explorados no Capítulo 6).

A pergunta na linha (213) é uma afronta ao professor, já que não está conseguindo ver o sentido da matéria. O professor se solidariza com o aluno ao lhe pedir “calma”, mostrando que acolhe seu nervosismo, prosseguindo com a explicação da matéria. Quer dizer, o professor lê a pergunta de Pedro como se fosse um pedido de ajuda. Na linha (215) Pedro volta a se alinhar como o aluno dependente do professor e é ratificado na linha seguinte com uma resposta breve e direta. Na linha (217) Pedro agradece o professor pelo seu consentimento, demonstrando mais uma vez que necessita de orientação nas atividades da aula.

5.2.5

Quinto pedido de ajuda

Depois de uma hora do início da aula, Pedro decide tomar **sozinho** a decisão de ir embora. Passa então para uma postura mais independente, contrastando com sua postura anterior de aluno que teme contradizer o professor ou que não sabe agir conforme a sua vontade. Vejamos o segmento a seguir:

Enquadre de conflito durante a tarefa de realização de exercício ■12

Duração do segmento: 40”

242	Professor:	como é que seria o algoritmo que a gente fez? a gente pode até
243		escrever ele.... não sei se passo um exercício para vocês ou se
244		escrevo o algoritmo.
245	Pedro:	nem um nem outro.
		[rindo e provocando risos dos colegas]
246	Professor:	vou escrever o algoritmo e passar um exercício depois.
247	Carolina:	a:: meu Deus.
248	Pedro:	tenho que ir.=
		[levantando para sair]
249	Professor:	=tchau.... vou escrever o- vou escrever o algoritmo e passar um
250		exercício bem pequenininho.
		[gesto com mãos de “pequeno”]

Pedro aproveita a dúvida do professor (linha 243-244) para sugerir que este não precisa se dar ao trabalho de escolher entre uma e outra tarefa (linha 245). Isto é, a mensagem implícita é: “termine logo a aula”. Pedro diverte os colegas com sua elocução humorística e é justamente este alinhamento menos assimétrico (provocado pelo próprio professor que compartilhou sua dúvida em voz alta com os alunos) que incita o professor a encontrar uma saída para seu dilema. Ele decide fazer exatamente **o contrário do que Pedro sugeriu**: escrever

o algoritmo e passar um exercício. Quer dizer, consegue usar a sugestão humorística de Pedro para retomar as rédeas da situação. Sendo assim, Pedro avisa que precisa sair (linha 248) e o professor, através de um engatamento de fala, o ratifica imediatamente. A mudança rápida de alinhamento, percebida através da retomada do tópico do exercício, demonstra que o professor está mais interessado em dar continuidade à aula do que em dar atenção a Pedro.

Depois que Pedro saiu da sala, Eduardo tomou o turno requisitando a atenção do professor para que este esclarecesse algumas dúvidas sobre a matéria; Eduardo também queria que a aula terminasse logo, e tentou convencer o professor de que a cópia não era necessária. (No próximo capítulo será visto em detalhe a relação entre Eduardo e o professor). Depois de alguns minutos, todos os presentes, **menos** o professor, que estava de costas escrevendo o exercício no quadro, percebemos que Pedro volta para a aula. Vejamos este momento no segmento a seguir:

Enquadre de conflito durante a tarefa de realização de exercício ■ 14

Duração do segmento: 12”

275 Professor:	vou dar cinco minutos para vocês fazerem. [termina de preparar exercício no quadro]
276 Pedro:	()
277 Professor:	a?
278 Pedro:	()
279 Professor:	[você não foi embora ainda? [sorrindo e provocando muitos risos]
280 Pedro:	voltei só para você me explicar aquela parada ().
281 Professor:	só que você não vai entender. depois para pegar é difícil.
282 Pedro:	vou perder minha carona.

O professor se surpreende ao ver que Pedro está na sala (linha 279) demonstrando que não percebeu que este havia saído e voltado. Esta troca discursiva provoca risos nos outros alunos porque o professor usa o advérbio “ainda” que sinaliza uma insatisfação em ver o aluno novamente. **A ajuda e atenção especial** que Pedro requisita é percebida na linha (280) quando pede que o professor lhe explique “aquela parada”, sem ter que fazer o exercício que está no quadro como o resto da turma vai precisar fazer. O alinhamento “foco das atenções” é assumido através do pronome pessoal “me” no pedido: “só voltei para você **me** explicar aquela parada”. O professor não ratifica seu pedido (linha 281)

mas Pedro justifica seu desejo de ter atenção especial por motivos pessoais: “vai perder a carona” (linha 282).

Pedro acaba ficando na aula para fazer o exercício do quadro. Pedro não recebe um tratamento diferenciado como ele gostaria, mas recebe a ajuda do professor que lhe assegura que o método do “jeitinho”, ou seja o método rápido não vai funcionar (linha 281). O professor ajuda Pedro ao posicioná-lo como um aluno com os mesmos direitos que os outros, sinalizando que todos são iguais em sala de aula, e mostrando que Pedro precisa lidar com a noção da *co-presença* (Allwright, 1995) presente no contexto de sala de aula.

5.2.6 Fechamento

Pedro quer atrair a atenção do professor, ora porque quer convencê-lo a terminar logo a aula, ora porque não sabe como resolver seu problema com a cópia da matéria do quadro. Os enquadres de conflito podem ser explicados a partir de uma necessidade do aluno em querer ser ajudado. A metamsagem por trás de seu alinhamento confrontador é “preciso de seu apoio e aprovação”. Embora o professor tenha ratificado o quarto pedido de Pedro (permite que não copie do quadro), se alinhando de forma solidária, é visto que o aluno incomoda o professor, e isto se torna mais claro no quinto pedido quando o professor simula se decepcionar ao ver que Pedro voltou para a aula. A reação do professor perante este fato é completamente diferente da recepção permeada de cuidados que faz a Eduardo quando este retorna para aula. Analiso este acontecimento no próximo capítulo, em que me concentro nas relações entre Eduardo e o professor. Pedro e o professor não parecem compartilhar do mesmo enquadre metacomunicativo e talvez por isso Pedro seja tão insistente: **quanto mais o professor o frustra mais precisa de sua ajuda. Este paradoxo produz movimento na interação: quanto mais o professor tenta escapar de Pedro, mais este o procura.** O encontro entre os dois geralmente se traduz nos enquadres de conflito em sala de aula.

5.3 Entrevistas

Serão apresentadas a seguir as impressões dos alunos e do professor acerca de vários assuntos discutidos nos encontros, como por exemplo: o uso de humor, a

atividade da cópia e a manipulação dos alunos em sala de aula. Ao confrontar os distintos olhares acerca dos assuntos abordados, será possível obter uma compreensão ampla dos enquadres de conflito construídos em sala de aula. Serão focalizadas a primeira e terceira entrevista com os alunos e a entrevista com o professor.

5.3.1

O uso de humor em sala de aula

O uso da *brincadeira conversacional* (Boxer & Conde, 1997; Norrick, 1994) foi discutida na entrevista com os alunos assim como na entrevista realizada com o professor. Na entrevista com os alunos discutimos extensivamente o enquadre 8 (Conflito/Cópia) em que ocorre o terceiro pedido de ajuda de Pedro. Veremos a seguir as impressões dos alunos acerca do humor contido neste momento da aula e acerca do humor de modo geral usado pelo professor em aula. Mais adiante, me detenho no alinhamento do professor perante o humor usado em aula com o objetivo de compreender porque se formam os enquadres de conflito quando um alinhamento humorístico é detectado.

5.3.1.1

Pedro interpreta seu terceiro pedido de ajuda

Veremos a seguir uma parte da primeira entrevista com os alunos. Lembro a Pedro do dia em que fez a pergunta sobre a realização da cópia (Enquadre 8 Conflito/Cópia) pois me interessava entender como ele experienciava sua relação com o professor. Apesar de Pedro ser inicialmente o foco (a pergunta foi dirigida à ele- linhas 1-2), aos poucos Marcos e Carolina foram conquistando o piso conversacional, construindo assim um *conjunto rítmico* (Scollon, 1982 apud Tannen, 1989) durante a discussão sobre o uso do humor em sala de aula. Eles demonstram este *envolvimento conversacional* (Tannen, 1989) por meio de recursos lingüísticos como ratificação e repetição de idéias, e justaposição e interrupção da fala do outro. A sintonia entre eles foi marcante. Vejamos este segmento a seguir:

1ª entrevista – momento 1

	{Mônica→Pedro}
1 Mônica:	um dia você falou: “preciso copiar essa porcaria toda no
2	quadro?”
3 Carolina:	i:: que mole.
	[rindo]
4 Mônica:	e o professor virou e falou: “todos menos um” e vocês todos
5	ficaram pensando durante 3-4 segundos tentando entender quem
6	era esse “menos um”.
7 Pedro:	era eu.
	[sorrindo]
8 Mônica:	não, não, mas em vez dele dizer “você tem que copiar”, ele falou
	{Mon→Marcos}
9	“todos menos um”. era o Eduardo o “menos um”. foi você que
10	falou que Eduardo não era aluno, que Eduardo era um aluno
11	especial, lembra ?
12 Marcos:	lembro.
	{Mônica→Pedro}
13 Mônica:	como você vê isso de ter falado “essa porcaria?”
14 Pedro:	é que eu falei brincando.
15 Mônica:	é mas para ele ter entendido que você estava brincando-
16 Pedro:	tanto é que ele brincou de volta.
17 Carolina:	eu acho que depende primeiro do professor. se fosse um professor
18	mais velho, das antigas () copiar. a gente tem professores mais
19	velhos que se falasse isso o cara-
20 Mônica:	você lembra desse dia?
21 Pedro:	cara, tinha muita coisa no quadro.
22 Mônica:	pois é. lembra que você saiu antes e depois você voltou?
23 Pedro:	a tem isso. tem horas que tem que dar um tempo pra você poder
24	arejar.
	[rindo]
25 Carolina:	não, você perdeu a carona e você teve que voltar.
26 Mônica:	você perdeu a carona e teve que voltar.
27 Pedro:	a:: tá tipo assim, eu falo desse jeito brincando com os professores
28	que dão essa brecha. por exemplo, período passado eu tinha um
29	professor que era “oi professor, senhor”.
	[imitando voz grave]
30 Carolina:	é exatamente nisso que eu estava pensando.
31 Pedro:	eu nunca ia chegar e falar “tem que copiar essa porcaria toda aí”
32	porque acho que ele não ia gostar muito.=
33 Carolina:	=não ia entender.
34 Marcos:	a a gente também começou a brincar com Felipe porque o Felipe
35	também começou-
36 Pedro:	[ele dava brecha.
37 Marcos:	a brincar com a gente.
38 Mônica:	a isso é importante.
39 Marcos:	então se chega o professor e começa a dar matéria sério e não ri
40	pra gente, fala só o necessário a gente nunca teria brincado com

41	ele.
42	Mônica: então o Felipe também brincava com vocês?
43	Alunos: é, freqüentemente. [sobreposição de vozes]
44	Pedro: essa resposta que ele deu “todos menos um” foi uma brincadeira
45	também. eu sacaneei ele e ele me sacaneou de volta.
46	Mônica: é.
47	Pedro: e ele dava essa brecha, a gente brincava com ele mas a gente não
48	chegou a desrespeitar ele uma única vez. tudo dentro dos limites da
49	brincadeira. ele nunca chegou pra mim e disse “aí Pedro, eu não
50	gostei dessa brincadeira”, ou “não fala assim”. ele nunca fez isso.
51	até hoje ele me atura. [rindo]
52	Marcos: eu acho que o Felipe não é o tipo de professor que entraria em
53	discussão com aluno assim. se alguém falasse mal com ele, se
54	alguém falasse uma brincadeira que ele não gostasse, acho que ele
55	não iria revidar, acho até que ele iria levar na brincadeira até com a
56	turma inteira. ele iria falar uma brincadeira para todo mundo rir até
57	do cara. Felipe é bem calmo.

Pedro era freqüentemente o centro das atenções porque requisitava constantemente a ajuda do professor. Para obter essa ajuda, ele costumava usar a *brincadeira conversacional* para atrair a atenção do professor e assim ser ajudado a resolver seus problemas. Pedro considera que o professor não se sentia ofendido nem desrespeitado pelo uso do humor dos alunos. A reação do professor constitui uma permissão para que seja usada a brincadeira em sala de aula. Vejamos a seguir os momentos da entrevista que confirmam isso:

Momento 1 Segmento 15 - 16

- 15 Mônica: é mas para ele ter entendido que você estava brincando-
16 Pedro: tanto é que ele brincou de volta.

Momento 2 Segmento 27 - 29

- 27 Pedro: a:: tá tipo assim, eu falo desse jeito brincando com os professores
28 que dão essa brecha. por exemplo período passado eu tinha um
29 professor que era “oi professor, senhor”.
[imitando voz grave]

Momento 3 Segmento 34 - 37

- 34 Marcos: a a gente também começou a brincar com Felipe porque o Felipe
35 também começou-
36 Pedro: [ele dava brecha.
37 Marcos: a brincar com a gente.

Momento 4 Segmento 42-45

- 42 Mônica: então o Felipe também brincava com vocês?
 43 Alunos: é, freqüentemente.
 [sobreposição de vozes]
 44 Pedro: essa resposta que ele deu “todos menos um” foi uma brincadeira
 45 também. eu sacaneei ele e ele me sacaneou de volta.

Momento 5 Segmento 47-51

- 47 Pedro: e ele dava essa brecha, a gente brincava com ele mas a gente não
 48 chegou a desrespeitar ele uma única vez. tudo dentro dos limites da
 49 brincadeira. ele nunca chegou pra mim e disse “aí Pedro, eu não
 50 gostei dessa brincadeira”, ou “não fala assim”. ele nunca fez isso.
 51 até hoje ele me atura.
 [rindo]

Pedro entende que sua brincadeira era “dentro dos limites” (linha 48) porque o professor nunca mostrou se sentir incomodado por seus comentários em sala. **Por isso, do ponto de vista de Pedro, o humor está sendo usado para se aproximar do professor e não para desrespeitá-lo.**

A resposta “a turma inteira menos um” (seção 5.2.3 - segmento da aula – linha 180), uma charada proferida pelo professor, é vivenciada por Pedro como uma ratificação de que ele interpretou sua fala como brincadeira e isto é comprovado pelo seu comentário “tanto é que ele brincou de volta” (linha 16). Em síntese, Pedro entende que o professor consente seu comportamento em sala de aula.

É importante notarmos o momento quando Pedro diz que se sentiu “sacaneado” pelo professor (linha 45). Porque será que ao ouvir a resposta: “todos menos um”, Pedro se sentiu caçoado? A explicação está na linha (7) da primeira entrevista:

- 4 Mônica: e o professor virou e falou: “todos menos um” e vocês todos
 5 ficaram pensando durante 3-4 segundos tentando entender quem
 6 era esse “menos um”.
 7 Pedro: era eu.
 [sorrindo]

Se Pedro achou que **ele** era o “menos um”, isto significa que ele se alinhava como um aluno diferente dos outros, se sentia um aluno em posição de destaque, ou talvez achava que havia entre o professor e ele um *vínculo de afeto*

(Rudolph, 1994; Spitalnik, 1996) que admitia este tipo de brincadeira. Na entrevista, Pedro conta que ao perceber na aula que o “menos um” **não era ele e sim Eduardo**, ele teve a impressão que o professor estava revidando a provocação. Vejamos a seguir:

Segmento 42-45

- 42 Mônica: então o Felipe também brincava com vocês?
 43 Alunos: é freqüentemente.
 [sobreposição de vozes]
 44 Pedro: essa resposta que ele deu “todos menos um” foi uma brincadeira
 45 também; eu sacaneei ele e ele me sacaneou de volta

Pedro se sente “sacaneado” ao perceber que não é o aluno especial na aula naquele momento. Percebe que a atenção do professor não gira exclusivamente em torno dele. Outra leitura para esta “sacanagem mútua” relaciona-se com o *ritual da provocação* (Straehle, 1993) que funciona para criar proximidade entre os participantes. Isto é, a agressividade presente no discurso provocativo de Pedro e do professor é uma forma de expressar descontentamento e conseqüentemente um desejo de afastamento, mas também funciona para criar *rapport*. Este é o aspecto ambivalente da provocação ou nas palavras de Pedro, da “sacanagem”.

5.3.1.2

Impressões de Carolina e Marcos sobre o humor

Tanto Carolina quanto Marcos aprovam o comportamento humorístico de Pedro em sala de aula. Vejamos os seguintes momentos da entrevista:

Momento 1 Segmento 17-19

- 17 Carolina: eu acho que depende primeiro do professor. se fosse um professor
 18 mais velho, das antigas () copiar. a gente tem professores mais
 19 velhos que se falasse isso o cara-

Momento 2 Segmento 34-37

- 34 Marcos: a a gente também começou a brincar com Felipe porque o Felipe
 35 também começou-
 36 Pedro: [ele dava brecha.
 37 Marcos: a brincar com a gente.

Momento 3 Segmento 39-43

39 Marcos: então se chega o professor e começa a dar matéria sério e não ri
 40 pra gente, fala só o necessário a gente nunca teria brincado com
 41 ele.
 42 Mônica: então o Felipe também brincava com vocês?
 43 Alunos: é freqüentemente.
 [sobreposição de vozes]

Momento 4 Segmento 52-57

52 Marcos: eu acho que o Felipe não é o tipo de professor que entraria em
 53 discussão com aluno assim. se alguém falasse mal com ele, se
 54 alguém falasse uma brincadeira que ele não gostasse, acho que ele
 55 não iria revidar, acho até que ele iria levar na brincadeira até com a
 56 turma inteira. ele iria falar uma brincadeira para todo mundo rir até
 57 do cara. Felipe é bem calmo.

Carolina posiciona o professor como aquele que aceita o uso de humor em sala, contrapondo-o com a figura do professor “mais velho, das antigas” (linha 18) “que acredita que a seriedade impõe respeito” (Marcellino, 1988), e Marcos acrescenta que os alunos se alinham sérios ou brincalhões dependendo do alinhamento do professor em sala de aula (linha 39-41). Isto é, o comportamento humorístico dos alunos é visto como resposta da postura humorística do professor. Além disso, os alunos concordam que a brincadeira do professor tem uma função desrepressora em aula (segmento 17-19 e segmento 39-43). A posição do professor de quem exerce a autoridade/impõe respeito, parece ser reconhecida pelo Marcos (segmento 52-57) que posiciona o professor como alguém que “revida” por meio da *brincadeira conversacional* para reafirmar desta forma, sua autoridade perante a turma.

À continuação, veremos na entrevista do professor como ele se posiciona perante Pedro e à turma.

5.3.1.3**Entrevista com o professor: impressões sobre a turma**

Na entrevista com o professor nos deparamos com outra interpretação dos acontecimentos – o professor vivencia sua relação com Pedro de uma forma completamente diferente. A seguir, apresento dois segmentos da entrevista realizada com o professor.

Entrevista com o professor – momento 1

1	Mônica:	pelo que eu vi nas filmagens, tua relação com os alunos era
2		bastante à vontade. você tinha uma intimidade com os alunos,
3		com uns mais, com uns menos. como é que você se sentia com
4		eles?
5	Professor:	na verdade eu não, eu não tava muito satisfeito é:: não me lembro
6		do nome dele, acho que era Pedro, achava ele um pouco abusado
7		e não sabia como cortar ele mais. e::: mas fora isso eu estava
8		satisfeito com o relacionamento com a turma. tinha a Irene
9		também que era um pouco abusada, mas era mais o Pedro que era
10		o problema, que eu não tava mais satisfeito. se não tivesse ele na
11		turma seria perfeito. acho que foi a única pessoa que eu não soube
12		e::: tratar.
13	Mônica:	lidar?
14	Professor:	exatamente- lidar da forma que eu gostaria, e essa turma agora
15		que eu tô dando neste período também tem outro que foi a mesma
16		história que o Pedro, também chegava a encher o saco. bom, eu
17		acho que eu não chegava a demonstrar, ficava lá, mas na verdade
18		eu tava meio de saco cheio dele. mas da Irene eu não tava de saco
19		cheio não. era outra que era folgada, mas ela apareceu lá este ano.
20		chamei ela para assistir aula e tudo, ficou quietinha e tudo. era
21		mais o Pedro que era o problema.

No segmento 1, o professor posiciona Pedro como o aluno “abusado” e se posiciona como um professor insatisfeito que não sabia como impor limites em sua aula (linha 7). Contudo, é importante ressaltar que apesar da Irene ser caracterizada como “abusada e folgada” (linhas 9 e 19), ela não representa uma ameaça para ele, já que ela assume um papel de aluna bem comportada (linha 20). Segundo o professor, Pedro entende a mudança do enquadre orientado para a tarefa acadêmica - situação em que está mais clara a imagem convencional do papel do professor- para o enquadre de conflito, como uma simetria na relação professor/aluno. Para Pedro, o professor posiciona-se como “colega” – de igual para igual - quando usa a brincadeira conversacional. Na realidade, o que o professor não percebe é que Pedro faz outra leitura do seu tom humorístico – **é exatamente nesta questão onde se encontra o mal entendido.**

O professor diz que ele não soube lidar com Pedro do jeito que gostaria. Acrescenta que esta sensação se repetiu no semestre seguinte com outro aluno que “foi a mesma história que o Pedro, também chegava a encher o saco” (linha 15-16). Os alunos “problema” (linha 21) reaparecem nas aulas do professor porque existem alunos que não conseguem ler o uso da brincadeira conversacional do professor como forma de estabelecer limites. Pedro não fazia esta leitura e nem

Irene. De acordo com o relato de Marcos (seção 5.3.1.2; segm. 52-57) a *brincadeira conversacional* era um alinhamento usado pelo professor para lidar com alunos “que falassem mal com ele”, sem desta forma, precisar confrontá-los abertamente, mas Pedro interpreta este alinhamento como um desejo do professor deste querer confrontá-lo. Então a resposta “todos menos um” é entendida como “está me sacaneando de volta” (primeira entrevista com alunos - linha 45) porque Pedro parece estar se posicionando como o rival do professor e possivelmente por isso acha que o professor estaria se posicionando da mesma forma frente a ele.

O professor “não chegava a demonstrar” que estava “de saco cheio” do aluno (entrevista com professor- momento 1 - linha 17), e isso é entendido pelo Pedro como sinal de “estou dentro do limite da brincadeira” (entrevista com alunos - linhas 48-49). O discurso de Pedro é bastante elucidativo porque mostra que os dois participantes caminham por vias diferentes. Como o professor não verbaliza que não gosta das brincadeiras de Pedro, este não sabe que o professor o posiciona como “o abusado”. No seu discurso, o professor revela seu sentimento de insatisfação em relação a Pedro (momento 1 - linhas 5-6), e seu sentimento de impotência frente ao aluno: “não sabia como cortar ele mais” (momento 1- linha 7).

Vejam agora o momento 2. A postura do professor nos ajuda a entender as diferentes expectativas em relação ao uso de humor em aula; os mal entendidos são decorrentes disso.

Entrevista com o professor – momento 2

1	Mônica:	como você vê o humor em sala de aula?
2	Professor:	na verdade e::: eu sempre uso humor em sala de aula,
3		independente de estar num congresso formal, dando uma palestra
4		qualquer lugar que eu for falar eu vou usar humor de alguma
5		forma. e eu acho que naquela aula em particular eu usava mais
6		simplesmente pelo fato que era das 8-10 da noite 4ª e 6ª feira – 6ª
7		feira tá todo mundo querendo terminar o mais rápido possível.
8		então você tem que ir mais <i>light</i> mesmo.

O limite entre a brincadeira e a agressão é determinado pelos próprios participantes numa interação. Se este limite não for comunicado, se o participante não fizer uma mudança de alinhamento para sinalizar que a brincadeira não é mais lida como brincadeira, o seu interlocutor continuará no mesmo enquadre acreditando que existe um compartilhamento de expectativas. O professor usa a

brincadeira conversacional porque faz parte de seu estilo (momento 2 - linhas 2-5). Então a construção de alinhamentos humorísticos ajuda a conduzir a aula de forma mais “light”. O uso de humor de Pedro é lido pelo professor como agressão. Seu território “emocional” parece ser invadido, mas como não é verbalizado abertamente, Pedro continua no alinhamento da brincadeira, achando que existe um compartilhamento de *rapport*; como o professor não demonstra sua insatisfação, o aluno não tem como avaliar o limite do professor. **O professor vive um conflito em relação ao aluno que não é comunicado abertamente.**

A seguir, apresento um quadro que ilustra os alinhamentos do professor e de Pedro de acordo com o que foi relatado nas entrevistas:

Tabela 11 - Leituras dos alinhamentos humorísticos

Participantes	Significado atribuído ao alinhamento humorístico para o próprio participante	Significado atribuído ao alinhamento humorístico do outro participante
Professor	Faz parte de seu estilo “Para ir mais light”	“É um abusado” “Enche o saco”
Pedro	Sacanagem Não é “desrespeito”	“Brecha” na relação é um professor jovem

Este quadro sintetiza as idéias discutidas na análise. Podemos ver que os alinhamentos humorísticos são interpretados de maneiras completamente distintas e por isso Pedro e professor estão imersos numa relação baseada em mal entendidos. Os enquadres de conflito são decorrentes destas leituras divergentes acerca dos alinhamentos atribuídos ao outro.

5.3.2

A tarefa da cópia em sala de aula: as impressões de Carolina

O primeiro, terceiro e quarto pedido de ajuda de Pedro giram em torno da tarefa da cópia. Foi visto na análise dos dados da aula que esta tarefa é motivo de preocupação para Pedro e que por isso solicita constantemente as diretrizes do professor. Na primeira entrevista, Carolina e eu tecemos observações acerca desta atividade e discutimos até que ponto torna-se uma tarefa árdua para Pedro e alguns dos seus colegas em sala de aula.

Destaco a seguir um segmento da entrevista com Carolina:

1ª entrevista com alunos

1	Mônica:	é você gosta daquela aula onde pode tirar a dúvida naquela hora e
2		até ajudar o professor, como eu vi aqui. [me refiro à aula transcrita]
3	Carolina:	(...) tem outro rapaz, o Gustavo que vive reclamando do professor
4		que não escreve no quadro. o professor que vem com a
5		transparência pronta. mas qual o problema do professor vir com a
6		transparência pronta e ganhar o tempo de estar escrevendo no
7		quadro, ou não querer sujar a mão com giz. quer dizer, qual é o
8		objetivo? é você receber o conteúdo ou você copiar. ter tempo pra
9		copiar? é uma coisa que eu critico muito neles.
10	Mônica:	mas eles se incomodam do professor vir com a transparência
11		pronta?
12	Carolina:	esse rapaz por exemplo.
13	Mônica:	ou ()?
14	Carolina:	também não entendi. ele acha que tem que ser na hora pra poder
15		escrever, se não, não dá tempo para copiar. copiar é um problema
16		em todas as matérias para eles. não sei se é-
17	Mônica:	eles têm uma preocupação com o tempo também de copiar.
18	Carolina:	esse negócio de cópia é um problema.
19	Mônica:	é um problema, né ?
20	Carolina:	é em todas as matérias.
21	Mônica:	por que?
22	Carolina:	não sei se é porque não sabem copiar, porque não sabem copiar,
23		ou não sabem fazer as duas coisas ao mesmo tempo, não sabem
24		prestar atenção.
25	Mônica:	ficam ansiosos?
26	Carolina:	é acho que às vezes ficam. acho que determinadas matérias têm-
27		Felipe vem com aquelas tabelas horrorosas, ou você presta
28		atenção ou você copia. realmente é uma verdade. agora, você tem
29		que combinar com o professor. o que não pode é o cara estar
30		explicando e você querer copiar e depois que ele terminar a
31		explicação, você querer voltar pra trás. essa turma eu acho <u>muito</u>
32		imatura.

Carolina posiciona Pedro e Gustavo como colegas que se atrapalham na tarefa da cópia. Entre as linhas (3-9) ela assume um alinhamento crítico em relação aos colegas que consideram mais importante ter tempo para copiar do que “receber o conteúdo” do professor. A transparência é mais conveniente para o professor pois pode começar a explicação sem perder tempo em escrever no quadro (além de não sujar a mão com giz), mas complica a vida dos alunos que preferem copiar **antes** da explicação do professor.

Parece que a tarefa da cópia com este professor, nesta disciplina, é uma atividade árdua porque os alunos não sabem concatenar o ato de prestar atenção com a cópia do quadro. Carolina não se sente perdida nesta atividade porque já

desenvolveu esta habilidade na graduação. Ela levanta algumas hipóteses para explicar a dificuldade dos alunos, posicionando seus colegas como pessoas sem experiência neste tipo de atividade (linhas 22-24). Entre as linhas (26-32) Carolina posiciona Pedro e os outros colegas como alunos imaturos. A imaturidade, segundo Carolina, é percebida quando seus colegas não conseguem caminhar no mesmo ritmo, e seguir a mesma trilha que o professor; isto é, copiar quando é hora de copiar e ouvir quando é hora de ouvir. A dificuldade dos alunos em se habituarem ao contexto novo da sala de aula universitária pode ser fruto do medo de desagradar o professor e do medo de passar por algum tipo constrangimento ao não serem atendidos por este. Mostrar ao professor do que precisam são atitudes frutos da maturidade, como diz Carolina. Esta maturidade está relacionada com uma maturidade emocional no sentido de ter que elaborar a postura de rivalidade com a figura de autoridade, no caso o professor. Se a questão da rivalidade estiver melhor elaborada os alunos podem mais facilmente pleitear seus direitos frente ao professor em sala de aula.

5.3.3

A manipulação em sala de aula: as impressões do professor e de Pedro e Henry

Quando perguntei ao professor se ele via os alunos como aliados, como Carolina e Eduardo que, ao meu ver, pareciam ajudá-lo na aula, ele me disse que “não se iludia com a categoria de aliado e inimigo”. Ele via pessoas “mais ou menos interessadas e algumas mercenariamente mais interessadas em passar do que aprender com vários mecanismos de manipulação diferentes como manipular tentando puxar o saco, ou manipular tentando agredir”. Ele concordou comigo que Carolina ajudava na aula e acrescentou que era porque ela estava interessada, pois segundo ele, “o aluno que ajuda é o aluno que está interessado”. Pedro não entrava nesta categoria pois, para o professor, Pedro “quase chegava a prejudicar a turma”. Como eu queria investigar mais a fundo a categoria da manipulação, pedi a ele que falasse mais sobre isso. Mostro a seguir este momento da entrevista:

Entrevista com o professor – momento 3

1	Mônica:	o que quer dizer manipulador?
2	Professor:	manipulador é o aluno que faz- que tem vários motivos para fazer
3		uma pergunta. porque você faz uma pergunta? pode ser para
4		testar o professor, isso é normal, pode ser para fazer uma
5		gracinha, pode ser pra:: fazer o professor sair do assunto, pra
6		atrasar a aula, para o professor andar mais devagar. o professor
7		tem que perceber que o aluno quer que ele ande mais devagar mas
8		você sabe que naquela matéria se você andar devagar-
9	Mônica:	como você percebe que ele quer atrasar a aula, ou andar devagar ?
10	Professor:	não sei, acho que pela experiência; quando o aluno faz a pergunta
11		“a explica de novo?” você tá percebendo que ele tá querendo
12		segurar o ritmo porque ele está achando que ta dando muita
13		matéria. mas em alguns momentos é bom você sentir aquilo como
14		feedback de que poxa está sendo muito difícil vamos esperar e
15		outras, você tem que também ter o bom senso. pô eu já dei esta
16		matéria varias vezes, se eu parar para mastigar demais esta parte
17		fácil, quando chegar na difícil não vou ter tempo de explicar
18		mais, então você tem que perceber aquilo como um feedback do
19		aluno, mas ao mesmo tempo você tem que usar seu conhecimento
20		sobre a matéria. então ele pode perguntar para parar a matéria, ele
21		pode perguntar para mostrar que sabe, isso é muito comum, né?
22		para se exhibir, é muito comum, e a outra é justamente para criar
23		um vínculo manipulativo para que na hora que for chorar nota o
24		professor goste mais dele, isso também é mu:ito comum. ele quer
25		criar aquela e:: aquela relação falsa, que seria relação falsa (risos)
26		justamente para falar “mas professor eu sou aluno interessado, eu
27		acho que eu mereço mais”. isso também é muito comum. [tom de voz dramatizando imitando os alunos]

O professor entende que os alunos podem ter diferentes intenções ao fazerem perguntas em sala de aula. A metagemensagem contida na pergunta é o que o professor chama de “manipulação”. Vejamos a tabela abaixo que mostra os diversos sentidos contidos no ato de perguntar dos alunos:

Tabela 12 – As metagemensagens no ato de perguntar

Ato de perguntar	Metagemensagem
Perguntar com a finalidade de:	<ul style="list-style-type: none"> -Testar o professor -Fazer uma gracinha -Fazer professor sair do assunto -Atrasar a aula -Andar mais devagar (segurar o ritmo porque está tendo muita matéria) -Mostrar que sabe – se exhibir -Criar um vínculo manipulativo

Na entrevista com Pedro e Henry perguntei a eles como eles viam a manipulação dos alunos com o professor em sala de aula. Eis aqui o que eles disseram:

3ª entrevista

1	Mônica:	como vocês vêem a manipulação em sala de aula. existe?
2	Pedro:	acho que não, acho que tem um consenso. se o cara fala muito
3		rápido ele sabe que a galera não vai entender e depois ele vai ter
4		que voltar então a gente tipo, a gente tenta. ele tem o poder de
5		decidir mas a gente chega e fala: “a professor ta muito rápido e tal
6		a gente não tá entendendo” e ele sabe que se ele não diminuir, o
7		rendimento da turma vai ser baixo. e objetivo dele é que a gente
8		aprenda, então se ele pode ir um pouco mais devagar, se ele pode
9		desmembrar e explicar melhor vai ser melhor pra ele e pra gente.
10	Mônica:	Henry?
11	Henry:	acho que além do que o Pedro falou, tem o lado do professor que
12		percebe que a gente tá com muita dúvida.
13	Mônica:	a bagunça em sala de aula seria uma maneira de manipular o
14		professor?
15	Pedro:	tipo, eu não tenho visto muita bagunça na faculdade como era no
16		2º grau. é mais desinteresse pelo assunto que está chato, o cara
17		não ta passando direito e eu não to entendendo nada e acaba
18		desvirtuando () a a gente tinha aula 6ª feira a noite. a gente
19		perguntava “você viu o jogo ontem?”. é desinteresse mesmo. não
20		é que este cara é um saco e vamos sacanear ele, vamos fazer
21		bagunça. (...)
22	Mônica:	Henry?
23	Henry:	acho que acontece nas aulas de 8-10 principalmente na 6ª. é uma
24		maneira de relaxar mesmo. tem uma hora que não dá mais.

Na primeira parte do segmento (linhas 2-12) Pedro e Henry se alinham como alunos não manipuladores na medida que estão vendo as perguntas como pedidos de ajuda genuínos (linhas 5-6). Por isso podemos entender que o **primeiro pedido de ajuda** de Pedro, em que pergunta ao professor se este pode deixar que copiem primeiro para depois explicar a matéria, não é realizado com intenção de manipular e sim com intenção de realmente necessitar do apoio do professor. De acordo com o relato do professor, Pedro estaria fazendo um pedido para “andar mais devagar” ou para “segurar o ritmo da aula” – isto é o que ele considera manipulação. Conseqüentemente, opta por não ratificá-lo e seguir em frente com a explicação da matéria.

Entre as linhas (16-24) percebe-se uma mudança de alinhamento dos alunos: agora admitem que as perguntas têm a metagemagem de “vamos mudar para um assunto mais interessante” porque estão “desinteressados”, ou porque estão cansados e precisam “relaxar”. Como vimos na entrevista com o professor existem perguntas que são feitas para “fazer o professor sair do assunto”, isto é, o professor e os alunos estão fazendo a **mesma** leitura sobre a metagemagem deste

tipo de pergunta. Isto é exatamente o que Pedro tenta fazer no seu **segundo pedido de ajuda** – quando pede ao professor que “libere os alunos mais cedo porque é 6^a feira”. Como foi visto nos dados, o professor não ratificou a tentativa de manipulação do aluno, tendo Pedro que voltar ao enquadre orientado para a tarefa em curso.

Percebe-se que nem sempre Pedro e o professor interpretam da mesma maneira as perguntas em sala de aula. Diferentes leituras entre o que é uma pergunta manipuladora e uma pergunta genuína provocam os mal entendidos e os desencontros entre Pedro e o professor. Talvez por este motivo Pedro seja tão insistente em ter seus pedidos atendidos – ele luta para ser compreendido e por isso os enquadres de conflito tendem a se repetir tantas vezes na aula.

5.4 Fechamento

Neste capítulo, foi visto que a façanha de atrair e sustentar a atenção do professor ocorre quando Pedro se depara com seus próprios dilemas, mas parece ser incapaz de resolvê-los sozinho. Ao triangular a análise dos segmentos da aula com as entrevistas pude compreender porque Pedro e o professor estão imersos em um conflito que não conseguem resolver por não haver um encontro na interação. Os pedidos de ajuda de Pedro entendidos como manipulação são um exemplo desta falta de comunicação. Outra questão discutida foi até que ponto a diferença de esquemas de conhecimento no que concerne aos direitos e deveres de professor e aluno, estaria causando conflitos entre Pedro e o professor. É inegável que existe uma assimetria na relação professor/aluno em sala de aula. O fato de o professor poder fazer uma brincadeira/usar humor para motivar e envolver os alunos nas atividades em aula, não implica numa anulação da assimetria. Esta assimetria, no caso do professor, era sinalizada nos enquadres de explicação de conteúdo, e na tomada do piso conversacional como falante primário e ratificado. No entanto, muitas vezes os alunos interpretam a brincadeira proferida pelo professor como um sinal verde para desconsiderar o enquadre orientado para a tarefa acadêmica. Este desejo parece ser perfeitamente normal, já que os alunos às vezes têm desejos conflitantes: o de cooperar e o de assumir uma postura de resistência. Cabe ao professor, no entanto, usar sua autoridade, delegada pelos próprios alunos, para estabelecer limites. Parece que Pedro não compartilhava dos

mesmos critérios de limites do professor. Apesar de ter consciência de que estes existem e de que precisam ser considerados na relação professor/aluno (verbaliza isto na entrevista), desconhece os limites do professor porque este não os verbalizou. Pedro acredita estar construindo uma relação próxima com o “consentimento” do professor. Já o professor parte do pressuposto de que Pedro **sabe** o momento de parar, mas não muda de atitude porque não quer; e esta parece ser a base do conflito. O professor, por medo de confrontar mais diretamente seu aluno, e assim construir um novo modelo de relação, precisa resguardar sua face e continuar com a imagem positiva de professor “calmo” (palavra usada por Marcos na entrevista). Pedro usa metamensagens de *rapport* e respeito interpretadas pelo professor como falta de respeito.

Com atribuições de significado divergentes quanto à leitura do uso do humor e do ato de fazer perguntas, Pedro e o professor vivem um conflito que não é verbalizado diretamente em sala de aula. Os alinhamentos ora ambíguos, ora ambivalentes, geram desentendimentos entre professor e aluno. Esses mal entendidos, que atuam em conjunto com esquemas de mundo diferentes, fazem com que professor e aluno entrem em conflito.

A agressividade e a brincadeira que permeia o discurso de Pedro e do professor só pôde ser percebida após uma detalhada análise do discurso no contexto da sala de aula e posteriormente nos relatos nas entrevistas. O desenlace de diferentes interpretações para um mesmo alinhamento pode criar enquadres de conflito: um pedido de ajuda pode ser interpretado como uma agressão, e o uso da brincadeira pode ser lido como uma permissão para desconsiderar o enquadre orientado para a tarefa acadêmica. Os conflitos que surgem a partir de distintas formas de interpretar e vivenciar os alinhamentos foram tratados neste capítulo.

No próximo capítulo me detenho nas relações entre Eduardo e o professor.