

As conexões da interação na construção do sentido

Mirian de Albuquerque Aquino
Universidade Federal da Paraíba

ABSTRACT: The objective of this paper is to contribute to the comprehension of the interaction between teacher and student in the context of higher education, taking the classroom as the place where meaning is constructed and where the teacher needs to have certain conditions in order to give the student the opportunity to construct that meaning. The paper takes into account a sociologic view wherein interactive production is discussed, considering three different elements: significance, moral order, and power. The paper also analyzes the aspect of interaction as a knowledge-power relation, which produces discourse and its meaning based on "Foucaultian" thought. The methodological instrument used to describe the speech of teacher and student is described. Inductive, instigative and seductive strategies are devised in order to maximize interaction in the construction of meaning.

RESUMO: Este texto procura contribuir para compreensão da interação professor-aluno em contexto da educação superior, concebendo a sala de aula como um espaço de construção do sentido, onde o professor precisa dispor de condições para que o educando se determine a construir o sentido. Parte de uma visão sociológica em que se discute a produção da interação, considerando três elementos: o significante, a ordem moral e o poder. Com base no pensamento foucaultiano, analisa a interação como uma relação de saber-poder que produz o discurso, o sentido. Descrevendo um instrumento para análise das falas do professor e do aluno, estabelece estratégias indutivas, incitativas e sedutoras como formas de dinamizar a interação na construção do sentido.

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

KEYWORDS: *teacher-student interaction, knowledge-power relations, higher education, interactive production*

PALAVRAS-CHAVE: *interação professor-aluno, relações de saber-poder, educação superior, produção da interação*

IDÉIAS GERAIS

Uma discussão interessante, que nos apresenta os recentes estudos interacionais, é aquela que permite o deslocamento do sujeito de sua condição de mero comunicante da linguagem, passando a considerá-lo como um construtor de sentidos. Longe de situá-lo numa imagem referencial que representa nomes e coisas, ou numa imagem de expressão, a qual exterioriza o interior do indivíduo (Larrosa, 1994), concebe o sujeito interagindo com a linguagem. Esta se caracteriza como interação, funcionando como uma prática discursiva do sujeito (pedagógica, ética, histórica, política, afetiva, textual, lingüística etc) enquanto condição de possibilidade (Foucault, 1987) que se desemboca na construção de sentidos possíveis.

Nessa interação instaura-se um sujeito que se (...) *propõe abrir as palavras, as frases e as proposições, abrir as qualidades, as coisas e os objetos* (Deleuze, 1988, p. 62). Estabelece-se, aí, um processo discursivo, a partir do qual, um sujeito interativo vai construindo um saber que mobiliza conteúdos teórico-metodológicos e experiências acumuladas no processo de ensino, numa atualização e reconstrução permanente de formação profissional (= ter conhecimento). Esses saberes atuam na formação de sujeitos para que exerçam micropoderes em atitude não-submissa de interação (= saber usar o conhecimento).

Os poderes e os saberes são correlatos e expressam uma ação discursiva. Esta ação, no meu entender, se manifesta a partir do envolvimento do sujeito com a linguagem. Como escreve Deleuze, essa linguagem não pode ser confundida com nenhuma das formas lingüísticas, sejam quais forem: significante, palavra, frase, proposição, ato de linguagem. O saber e o poder formam visibilidades [as quais] não são formas de objetos nem mesmo formas que se revelariam ao contato com a luz e com a mesma coisa, mas formas de luminosidade, criadas

MIRIAN DE ALBUQUERQUE AQUINO

pela própria luz e que deixam as coisas e os objetos subsistirem apenas como relâmpagos, cintilações (Deleuze, 1988, p. 61-62).

UM OLHAR SOCIOLÓGICO NA PRODUÇÃO DA INTERAÇÃO

Em *Novas Regras do Método Sociológico*, Giddens ajuda a desconstruir a idéia que imprime a noção de estabilidade na produção da linguagem. A discussão desta divergência leva em conta que, na rede comunicativa e negociável dos sentidos, a participação do sujeito não depende exclusivamente do domínio de elementos lexicais e contextuais (competência lingüística), mas supõe um conhecimento mútuo que, permite criar e sustentar encontros de sujeitos, designados por atores sociais, que participam da construção do conhecimento e mantêm a comunicação na interação. Para Giddens, o essencial é que qualquer análise adequada da interação enquanto produto das capacidades constitutivas dos atores reconheça que sua 'significância' é contínua e ativamente negociada e não é meramente a comunicação de significados desde já estabelecidos (1993, p. 122).

Giddens visualiza três elementos básicos na produção da interação: o significativo, a ordem moral e o poder. A abordagem do significativo leva a compreensão de que a produção da interação depende antes de tudo da 'captação' mútua na intenção comunicativa, já que o mero conhecimento da linguagem não credencia o falante a se comunicar. Toda interação comporta o interesse e a habilidade de quem se propõe falar. Estes aspectos interativos, que revelam modos de entendimento do comportamento de alguém, extrapolam a captação mútua na intenção comunicativa.

No meu entendimento, os poderes sutis permeiam o cotidiano dos sujeitos nas suas relações sociais, desafiando o ponto de vista, segundo o qual os participantes das interações aceitam passivamente as regras do jogo na interação. Giddens fortalece essa discussão, ao afirmar: (...) *os modelos idealizados de diálogos, enquanto compreensões recíprocas perfeitas confrontam-se com a vontade de falar [e], também, por vezes a vontade de enganar, baralhar, desapontar, ser mal interpretado* (1993,p.122).

A relação moral é a atualização de direitos e ordenação de obrigações. Tratando da questão da ordem moral, Giddens aponta:

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

Essa ordem moral nem sempre é obedecida, já que aquilo que é direito de um participante numa determinada situação aparece como a obrigação de outro em responder de forma 'apropriada' e vice-versa, mas esta ligação pode ser cortada se uma obrigação não é reconhecida ou respeitada, nenhuma sanção pode efetivamente ser-lhe imputada (Giddens, 1993, p. 126).

Na produção da interação (moral) todos os elementos normativos precisam ser considerados como reivindicações atualizadas e bem sucedidas das obrigações (respostas) dos participantes. A interação entendida como uma relação de poder implica a noção de ação:

Envolve intrinsecamente a aplicação de 'meios' para alcançar resultados, que se tornam possíveis através da intervenção direta de um ator no decurso dos fenômenos, sendo a ação intencionada, uma subclasse daquilo que o ator faz ou o poder representa a capacidade de um agente para mobilizar recursos que tornem possíveis esses meios (Giddens, 1993, p. 128).

Explicitando a relação poder e ação, Giddens concebe o poder como a capacidade transformadora da atividade humana, ou seja, a capacidade de um ator intervir numa série de fenômenos de modo que altere o seu curso. Em sentido estrito e relacional, o poder se manifesta como uma propriedade da interação, definindo-se como a capacidade para assegurar resultados, cuja realização depende da atividade de outras pessoas. Essa visão de poder inclui recursos, que controlam o comportamento dessas pessoas e se expressam através da posse de autoridade e ameaça do uso da força.

Em Foucault, a produção da interação se inverte, aprofundando suas conexões com o poder. A partir da noção de poder como uma prática que se exerce, é possível concebermos a interação como uma relação de poder. No nosso entendimento, a interação é uma ação discursiva exercida por sujeitos posicionados em relações de poder, que se propõem construir o sentido.

Na conexão do poder como interação (conjeturarmos os sujeitos A e B que se coordenam numa ação conjunta para analisar conjuntamente os significados, confrontá-los, negociá-los e re-significá-los),

temos aí, uma relação de poder produtiva que incentiva o sujeito, mobiliza estratégias e constrói sentidos. Essa especificidade da interação vista na conexão com o poder na construção do sentido nos pareceu fundamental para o estudo da interação em sala de aula.

PRESENÇA DE MICROPODERES FOUCAULTIANOS NA INTERAÇÃO

Neste estudo, a conexão poder-interação parte de três pontos fundamentais: O primeiro baseia-se na concepção de poder moderno, proposta pelo filósofo francês Michel Foucault, que propõe uma análise genealógica para dar conta do poder em seu funcionamento local, campos, discursos específicos e épocas determinadas. O segundo ponto se assenta sobre o aspecto positivo do poder em sua relação com o saber, o qual se revela como uma importante via de análise na compreensão das relações de poder não somente como práticas sociais, mas também como micropáticas (Gore, 1994) ou micropoderes que atravessam as relações educacionais. O terceiro discute a importância de vincularmos a noção de poder ao que realmente acontece em sala de aula.

Em *Vigiar e Punir* e *Microfísica do Poder*, Foucault inicia uma nova trajetória investigativa, questionando a face repressiva do poder, para tentar focalizá-lo do ângulo da produção de coisas, prazeres, saberes e discursos. As análises realizadas exigem que mergulhemos nas esferas mais íntimas do poder, para capturar o funcionamento de suas técnicas e suas estratégias e tornarem conhecidos seus efeitos positivos.

Foucault sugere que nos aproximemos das extremidades e adentremos nas redes de relações infinitesimais, porque as relações de poder passam pelas instituições (escolas, prisões, hospitais, manicômios, tribunais, famílias etc) e se expandem pelas relações cotidianas. Ele propõe ainda que abandonemos o postulado da propriedade e da classe dominante, para que analisemos nos lugares onde funciona. Essa concepção não se identifica com o aspecto jurídico-legal (soberania), que legislou o estado monárquico (a exemplo da forma-Estado), mas precisa ser conhecido por meio de estratégias, cujos efeitos devem ser explicitados pelas suas táticas e técnicas.

Essa discussão acerca dos micropoderes mereceu a consideração de Barthes, que também não o observou na mão de uma pessoa, mas a

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

existência do poder nos aparelhos, nas instituições e nas pessoas, envolvendo uma teia de relações. Nesse sentido, o estudo barthesiano permitiu uma reflexão significativa sobre o tema do poder.

Se o poder não é um objeto político, nem um objeto ideológico, que é o poder? Nesse sentido, Barthes aprofundou sua pergunta: E, no entanto, se o poder fosse plural, como os demônios?...Por toda a parte, de todos os lados, chefes, aparelhos maciços ou minúsculos, grupos de opressão ou de pressão: por toda parte, vozes 'autorizadas', que se autorizam a fazer o discurso de todo poder (Barthes, 1978, p.11).

Ao dizer que o poder precisa ser observado como algo que circula, Foucault ponderou: todos os indivíduos sofrem sua ação. Interpretando o pensamento foucaultiano, Deleuze recoloca a questão do poder, expondo a pergunta: Como o poder se exerce? Em seguida, demonstrando sua consciência, insinua uma resposta possível: (...) *um exercício de poder aparece como um afeto, já que a própria força se define por seu poder de afetar outras forças (com as quais ela está em relação e de ser afetado por outras forças (Deleuze, 1988, p.79).*

Na concepção foucaultiana, como já enfatizamos, a questão do poder não se centraliza em seu aspecto negativo. No meu entender, as relações de poder não interditam as possibilidades de ação do sujeito na interação, nem produzem apenas efeitos negativos, enquanto formas de aprisionar maneiras o sujeito, Foucault diz que o poder só funciona, onde há liberdade, porque as relações de poder manifestam-se como posicionamentos estratégicos assumidos pelos sujeitos em suas diferentes relações. Na ótica foucaultiana, o poder (...) *não se aplica pura e simplesmente, como uma obrigação ou uma proibição, aos que não tem; ele os investe, passa por eles e através deles; apóia-se neles, do mesmo modo que eles, em sua luta contra esse poder apoiam-se por sua vez nos pontos em que ele os alcança (Foucault, 1987, p.29).* Qual a implicação disto para a interação em sala de aula? Acreditamos que essas relações de poder não são essencialmente negativas, porque o poder circula de uma mão a outra, tornando possível atingir alguns espaços de liberdade.

MIRIAN DE ALBUQUERQUE AQUINO

RELAÇÕES DE PODER "POR DENTRO" DA SALA DE AULA

A força do pensamento foucaultiano sobre a questão do poder permite afirmar que as relações de poder são inerentes ao discurso da educação (Deacon e Parker, 1995), apresentando seus aspectos produtivos nas instituições sociais (a sala de aula). Esta faceta produtiva ajuda a pensar o poder não simplesmente como um atributo adquirido por uma determinada classe social que estabelece uma dicotomia entre aqueles que pensam que sabem (o médico, o professor, o especialista etc) e aqueles que pensam não saber (o paciente, o aluno, o técnico etc).

Em *Educação e Poder*, Apple dá um tom ilustrativo à interação em sala de aula, quando se refere aos alunos que se tornam hábeis na arte de driblar o sistema de ensino. No estudo sobre escolas urbanas de áreas pobres, constatou que os alunos se adaptavam de forma tão criativa aos seus ambientes, de maneira que podiam controlar informalmente a cadência da vida escolar. Eles rejeitavam o currículo (oculto e explícito), sistematizado pela escola, enquanto o professor, que estava ensinando, era ignorado o mais possível (Apple, 1989, p. 112). Jogando essa realidade da sala de aula na perspectiva das relações de poder, Foucault esclarece:

Temos que deixar de descrever sempre os efeitos do poder em termos negativos: ele exclui, reprime, recalca, censura, abstrai, mascara, esconde, etc, [e admitirmos que o poder é[...] uma estratégia cujos efeitos de dominação não são atribuídos a uma apropriação, mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos (Foucault, 1995, p. 29)].

Essa compreensão foucaultiana concorre para a compreensão das relações do poder como algo que não circula apenas nas mãos dos burocratas, planejadores, técnicos, executores, diretores, coordenadores e professores, nem mesmo se cristalizam simplesmente como mecanismos de controle e repressão na autoridade pedagógica. Tomando-se essas relações de poder na escola, na perspectiva da interação, parece-nos possível afirmar que essas relações não se estabilizam meramente como comunicação de sentidos estabilizados, mas se instauram como atos discursivos, negociados por sujeitos que se agem sobre outros, constituindo-se, mutuamente, na construção do sentido (Aquino, 1997, 1998).

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

O nexu poder-interação imprime a interação professor-aluno, na perspectiva das relações de poder, concebida como uma força que exerce uma ação sobre outra força. Nessa interação, os sujeitos tendem a mobilizar estratégias discursivas e se posicionar, manifestando sua capacidade de afetar o outro e de ser afetado na construção do sentido. Se tomarmos a interação como uma ação de uma força sobre a outra força, certamente, não podemos caracterizá-la como uma relação de alternância, na qual o sujeito X diz ao sujeito Y: Sou eu quem fala primeiro, porque eu sei; eu sou o poder. O sujeito Y não responde, apenas escuta, aceita e se submete, porque X diz que ele não sabe; precisa aprender.

Esse nexu explicita-se por meio de várias acepções que o termo força assume, no dicionário de Aurélio. Destacamos duas dessas acepções como suficientes para discutir essa relação, a saber: a) ação de obrigar alguém; violência; b) poder, influência, prestígio. A primeira acepção qualifica a força como imposição de uma vontade individual de um corpo sobre outro corpo ou de um ser sobre outro ser. Esta característica da força expressa uma relação de poder.

As reflexões trazidas por Deleuze também apontam esse sentido, quando ele afirma que a força nunca está no singular, mas tem como característica essencial relação com outras forças, ou seja toda força exerce uma ação sobre a outra (Aquino, 1998). A relação de forças ultrapassa a noção de violência, porque esta é simplesmente uma consequência da força, que afeta, altera e destrói corpos e objetos, mas não a constitui. Nessa primeira acepção, a força parece estar implicada no significado que Bourdieu entendeu a violência simbólica: *Todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força, acrescenta sua própria força... A essas relações de força [e essa violência é exercida, através da] ação pedagógica e da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural, (Bourdieu, 1975, p. 19).* A violência simbólica, concretizada pela escola, dá-se mediante a ação do professor. Ao fazer com que o aluno interiorize princípios ou conceitos científicos preestabelecidos, o professor exerce essa modalidade de violência.

A segunda acepção qualifica a força como a capacidade do indivíduo para influenciar outrem positivamente. Essa capacidade não é natural, mas somente é construída na prática social (Aquino, 1988). Ao ser afetado por outra força, o sujeito não assume simplesmente uma

atitude passiva, diante do objeto do conhecimento (texto), nem incorpora o estereótipo de receptor ou comunicador de sentidos previamente produzidos, mas constrói conjuntamente o sentido, colocando-se numa posição de discordância, recusa e ruptura com o instituído.

Na concepção de poder em que há um deslocamento da posição de sujeito na interação, implicando uma ação sobre a ação, o aluno deixa de ser visto simplesmente como uma caixa de ressonância, mas antes assume um posicionamento de irreduzível interlocutor (Deleuze, 1988), na dinâmica da interação. Os sujeitos são forças constituídas no plural, que se acoplam de tal maneira, tornando-se ao mesmo tempo objeto e sujeito da própria força. Portanto, não se concebe o exercício de uma força (por exemplo, A sobre B), sem que haja reciprocidade. Ao dizer que o sujeito precisa reagir de diversas maneiras para constituir-se como força produtiva, Deleuze, seguindo a mesma linha foucaultiana, reconheceu a não-passividade do sujeito na interação. Entretanto, esse filósofo parece não ter se preocupado em aprofundar a questão da interação, já que suas idéias centram-se, principalmente, nas noções de relação de poder, relação de força, estratégia e ação sobre ação e atos afetivos, discutidas a partir das proposições de Foucault, as quais auxiliam a compreensão da interação como relações de poder em sala de aula.

Na sala de aula, os professores e os alunos são sujeitos do saber e do poder. As diversas situações de ensino/aprendizagem, com as quais eles deparam, demonstram que as relações de poder exercitadas na sala de aula não se definem apenas pelo poder que o mais forte detém sobre o mais fraco. O enfrentamento entre professores e alunos é intermitente.

Acredito que as relações de poder exercidas na sala de aula, indicam o fato de os alunos se rebelarem a cada vez que o professor vacila, manifestando, assim, o papel e o lugar que ocupam na interação. Estas relações de poder se organizam num cenário de tensões, conflitos, confrontos e significações, permitindo que essa interação seja interpretada não simplesmente como uma relação de A para B ou entre A e B, ou como um indivíduo A que exibe um comportamento X para o indivíduo B, ou, ainda, como A que exibe para B e B responde com Y (Oliveira, apud Perosa, 1993). No meu entendimento, a interação é uma relação de forças que age sobre outras forças, constituindo relações de poder que se dinamizam em plena atividade como a própria força.

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

SUJEITOS AFETADOS PELO PODER NA PRODUÇÃO DA INTERAÇÃO

Discutindo as idéias foucaultianas, Deleuze reforça a compreensão do poder como uma relação de forças capaz de afetar outras forças e ser afetadas. Nessa relação, os atos ativos, segundo Deleuze, comportam variáveis distintas que exprimem ações sobre ações (incitar, induzir, desviar, suscitar, seduzir, produzir, combinar etc; tornar fácil ou difícil, ampliar ou limitar, tornar mais ou menos provável etc (Deleuze, 1988, p. 79)).

Os atos ativos encontram-se em oposição à função comunicativa da linguagem, que normatiza, prescreve e legitima, com o intento de causar efeitos já determinados. Parece que nesse raciocínio, o poder também estaria ligado a atos reativos que comportam variáveis que exprimem ações, tais como: incitado, induzido, desviado, suscitado, seduzido, determinado a produzir, desviado, facilitado, dificultado, ampliado, limitado, provável e improvável, etc. Ainda sobre a relação do sujeito com as ações que o poder aciona, o posicionamento de Deleuze é esclarecedor:

Não são simplesmente a repercussão ou o reverso passivo daqueles, mas antes o irreduzível, sobretudo se considerarmos que a força afetada não deixa de ter uma capacidade de resistência. Ao mesmo tempo, é cada força que tem o poder de afetar (outras) e de ser afetada (por outras, novamente), de tal forma que cada força implica relações de poder: e todo campo de forças reparte as forças em função dessas relações e de suas variações (Ibidem, 1988, p. 79).

Essa perspectiva do afeto reforça a nossa discussão sobre a interação na sala de aula, aqui designada como uma prática discursiva explicitada nas diversas ações que os sujeitos mobilizam para afetar outros sujeitos na construção da linguagem. Nessa prática, o processo discursivo se estabelece, quando o professor exerce sua função pedagógica, acionando os saberes relacionados ao conhecimento teórico-metodológico acumulado na formação profissional e vinculado com as experiências cotidianas, leituras atualizadas e reflexões com/sobre a linguagem, com o propósito de afetar o aluno na construção do sentido. O poder de afetar sujeitos parece se articular com as diversas ações pedagógicas que qualificam o ato de ensinar. Essas ações, que se definem na interação, provocam efeitos positivos, conferindo ao aluno o poder de construir o sentido. Para que a construção do sentido se efeti-

ve, é preciso também que se estabeleça a negociação com recursos didáticos de diferentes modalidades. Esta negociação, por sua vez, só se concretiza na dependência da compreensão de que os sujeitos (professor-aluno) ao se constituem como tal, ao mesmo tempo constroem a linguagem. Nas interações, lembra Geraldini (1996), o sujeito negocia sentidos e incorpora novos sentidos a seus conhecimentos prévios, constituindo-se como interlocutor, escolhendo estratégias de interação, para compreender as falas dos outros e produzir discursos, sentidos.

Retomando-se a visibilidade foucaultiana, tudo parece indicar que a interação em sala de aula implica a mobilização de um *saber-poder* que se desdobra num conjunto de ações sobre ações possíveis (Deleuze, 1988, p. 78). Entretanto, essas ações discursivas precisam estar voltadas para o objeto do conhecimento (=texto) como espaço de construção do sentido. Enfim, essa construção precisa centrar-se na capacidade dos interlocutores para negociarem sentidos no jogo com a linguagem.

No nosso entender, essa prática discursiva de construção de sentido não coincide com a inadequada transmissão de conceitos científicos, com a sonegação de sentidos possíveis e com a falta de compromisso político-pedagógico. Também não se efetiva pela gestão opressiva dos corpos, que aliena e apaga a condição do aluno como sujeito construtivo (Aquino, 1998).

Postulamos a prática discursiva em sala de aula como um saber-poder que instaura suas bases discursivas, implementando novas formas de interações, para captar relações de poder produtivas, ativar interações circulares e desequilibrar a negatividade das relações pedagógicas. Essa prática discursiva suscitando a mobilização de sujeitos, se chocam sem irrupções, se confrontam, usam estratégias e manobras inteligíveis e se posicionam sem tréguas. Tais estratégias têm a ver com o que Foucault (1987) chamou de categorias do poder que atravessam todas as relações sociais existentes.

Ora, sendo o poder localizado, essas categorias de poder valem também para um exame da interação em sala de aula, aqui especificadas no processo de construção do sentido e manifestadas a partir da leitura de diferentes textos. As categorias são constituídas por ações que se derivam das relações de poder e circulam de um ponto a outro e de uma mão a outra.

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

Foucault lembra que as relações de poder são posicionamentos estratégicos. Dessa maneira, não podemos falar de poder que se verticaliza num ponto central e dominante, mas, sim, de relações de poder que recusam a quietude e a cumplicidade. Assim, o poder passa a ser operacionalizado como o efeito de posições estratégicas, que se move numa pluralidade de correlações de forças e atravessam as relações específicas.

Na educação, as estratégias utilizadas pelo professor, podem ser compreendidas como opções metodológicas, que ajudam a revelar os pequenos acontecimentos de sala de aula. Na interação professor-aluno, essa construção do sentido não se circunscreve a uma relação unívoca do poder, mas se concretiza na diversidade das relações, como explicita Foucault:

O que caracteriza o poder que estamos analisando é que traz à ação as relações entre indivíduos (ou entre grupos). Para ele, o termo poder designa relacionamentos entre parceiros (...) e com isto não menciono um jogo de soma zero, mas simplesmente, e por ora me referindo em termos mais gerais, a um conjunto de ações que induzem a outras ações, seguindo-se uma às outras (Maia, 1995).

No processo de construção do sentido, o saber do professor e o do aluno, são confrontados em seus modos de produzir as verdades. A partir do que Deleuze permitiu compreender, podemos afirmar que o aluno, ao contrário do papel passivo que a escola sempre lhe reservou, se depara com um leque de possibilidades no trabalho com/sobre a linguagem.

Trazendo essa discussão de Deleuze para a sala de aula, parece-nos possível dizer que, em qualquer nível de ensino

Inúmeros modos de agir, inúmeras reações e comportamentos observados podem ser obtidos, sem relações de constrangimento de qualquer espécie. Esse trabalho do sujeito com/sobre a linguagem são as novas forças em conexão com o poder, que (...) não passam por formas estatizadas, mas por pontos singulares que marcam, a cada vez, a aplicação de uma força, a ação ou reação de uma força em relação às outras. Essas relações de poder formam segmentos flexíveis, ações locais, instáveis e difusas, que se distribuem, simultaneamente, e vão de um ponto a outro no interior de um campo de forças, marcando inflexões, retrocessos, retornos, giros, mudanças de direção, resistên-

MIRIAN DE ALBUQUERQUE AQUINO

cias, para produzir um resultado ou efeito útil (Deleuze, 1988, p. 81-90).

A escola, como espaço onde se dá essa mobilização na perspectiva das relações de poder, estabelece estratégias que abrangem os suportes materiais, os recursos humanos, os processos avaliativos, a organização física e as metodologias (técnicas, pedagógicas, didáticas), como lembra Abreu e Masetto (1992).

ESTRATÉGIAS MOBILIZADORAS NA INTERAÇÃO

Em suas práticas discursivas, os professores utilizam estratégias metodológicas e avaliativas para atingir seus objetivos pedagógicos. Os alunos, por sua vez, lançam mão de estratégias específicas, refletindo, muitas vezes, na interação, um potencial de revolta, recusa, não-sujeição, diante do instituído. Eles opõem às estratégias dos professores e às suas ações de controle e repressão ou formas de agir, comportamentos não-padronizados pela prática escolar.

Essas práticas podem ser identificadas como relações sdomizadas, que constroem corpos, condicionando-os ao adestramento e impedindo o sujeito de interagir positivamente. Foucault demonstrou que essas práticas não estão simplesmente relacionadas com a negatividade das relações de poder, mas apontam a possibilidade de resistência representada pelo papel que o adversário (aluno) deve exercer na interação, ou seja, tornar-se o outro termo das relações de poder numa posição de interlocutor irreduzível.

Perguntamos: Na construção do sentido, o que a postura do professor vai possibilitar ao aluno? O interlocutor-professor deve procurar entender que o interlocutor-aluno precisa interagir com um conhecimento anterior para elaborar um novo conhecimento ou reformulá-lo criticamente. Essa construção de sentido, segundo Vasconcelos (1994), não se dá por revezamento, já que há uma interação constante entre professor, aluno, texto e realidade. Nessa interação conjunta, o professor é o mediador da relação aluno-texto-contexto; é aquele que fornece as condições para que a construção de sentido se efetive. Para isto, ele deve considerar as estratégias (textos verbais e não-verbais e falas de

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

professor e falas de alunos) como elementos mobilizadores da construção do sentido.

Na interação em sala de aula, os sujeitos mobilizam diferentes estratégias que significam relações de poder exercidas pelos sujeitos na interação, com essa finalidade de construir o sentido. Essas estratégias correspondem a dois atos: a atos ativos e atos reativos. Na perspectiva do poder como relação, não estamos considerando essa distinção estanque, pois as relações de poder são relacionais, móveis e circulares e, podendo haver troca de lugares.

Os atos ativos consistem na capacidade de o interlocutor-professor mobilizar ações discursivas com/sobre a linguagem, para desestabilizar sentidos, para conjuntamente, ressignificá-los. Esta ação corresponde ao que Vasconcelos chama de dispor de condições e traduz, na prática, a capacidade do professor para ativar objetos, elementos e situações, na construção do sentido.

No meu entender, essas condições de produção ativadas pelo professor podem se comparadas com o saber-poder que induz, incita e seduz; são ações afetivas que expressam sua capacidade de afetar o sujeito na interação. Os atos reativos consistem na competência discursiva do interlocutor-aluno para problematizar e confrontar as informações processadas na interação e, conjuntamente, com o interlocutor-professor sistematizá-las para saber usar em suas necessidades específicas, dando-lhes novas significações. Os atos reativos relacionam-se com as variáveis induzido, incitado e seduzido, apreendidas como o outro termo das relações de poder, expressando uma reação do interlocutor ao ser afetado (Deleuze, 1988) na construção do sentido. Libâneo diz que a construção [do sentido] é o desenvolvimento operacional; é o momento da atividade do aluno: pesquisa, estudo individual, seminário e exercícios (Vasconcelos, 1994).

No contexto de leitura, essa construção requer que os interlocutores se relacionem com a linguagem enquanto atividade constitutiva, a partir da qual se torna possível atribuir sentidos. A partir de Deleuze podemos identificar relações produtivas, que se relacionam com novas forças que se esquivem à da representação e, inclusive, a destituam. Essas novas forças são a da vida, do trabalho e da linguagem (Deleuze, 1988, p.95). Em resumo, trata-se de fornecer as condições para fazer o aluno sair do lugar de consumidor do conhecimento transmitido pelo professor, do autor e do texto didático, para ocupar o de problematiza-

MIRIAN DE ALBUQUERQUE AQUINO

dor das informações recebidas, confrontando esse conhecimento para estabelecer novas idéias na construção do sentido

Por entender a interação professor-aluno como uma ação que se revela sobre ação, passaremos a conceituar as relações de poder como estratégias discursivas, tendo em vista os objetivos e as reflexões que norteiam o presente trabalho. A seguir, tentaremos descrever um instrumento de análise da interação em sala de aula.

POR UMA DESCRIÇÃO DO INSTRUMENTO DE ANÁLISE

O ponto de partida para a construção do instrumento de análise das falas do professor e das falas do aluno se sustenta na compreensão alternativa, em que a interação é uma relação de poder que envolve uma mobilização entendida como uma relação de poder dos sujeitos do conhecimento. Esta mobilização desdobra-se em três estratégias: indutivas, incitativas e sedutoras.

As estratégias indutivas consistem num ato discursivo, a partir do qual, o professor mobiliza ações para sensibilizar o aluno na interação. Cabe ao professor articular todo o processo de construção do conhecimento, criando situações variadas, a partir das quais, os interesses emergentes dos alunos concorrerão para que eles possam adentrar-se na interação e desenvolver atividades, tais como: iniciar, desenvolver, sustentar e fechar o turno. O papel do interlocutor-professor é o de induzir o interlocutor-aluno à sensibilização inicial para manter o vínculo entre o interlocutor-aluno e objeto do conhecimento (texto). Vasconcelos já enfatizou a relevância da sensibilização na dinâmica da interação, afirmando que o aluno e o professor precisam de uma temperatura afetiva para iniciar a construção do conhecimento na sala de aula. Do nosso ponto de vista, a indução é o primeiro nível de interação e envolve uma ação recíproca dos interlocutores.

As estratégias incitativas referem-se às perguntas formuladas pelo interlocutor-professor e às respostas dos alunos como reação a elas (Coracini, 1995, p. 75). Na construção conjunta do sentido, o papel do interlocutor-professor é o de incitador do jogo de perguntas instigantes e provocadoras — perguntas didáticas, — que podem levar o interlocutor-aluno a sensibilizar-se com as necessidades do professor, e, numa postura interativa, experimentar a problematização. Neste aspecto, Vas-

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

concelos ainda realça a importância de se criar uma rede de mobilização, que envolva o professor e aluno, já que o professor não tem condições de manter a motivação interacional sozinho, e o aluno ajuda-o, muitas vezes, a buscar formas de construção de sentido não previstas.

As estratégias sedutoras referem-se a dois aspectos fundamentais da prática discursiva do professor: o provocador e o orientador. O ato de seduzir, nessa perspectiva, não corresponde à manipulação, mas é um processo circular, reversível, de desafio, de lances (Baudrillard, 1992), mas que está vinculado ao desejo de olhar o outro, partilhar e trazer para si, pressupondo o envolvimento e o diálogo, como se referiu Chafe (apud Gomes, 1994). Seduzir alguém, para M. Freire (1994), é acompanhar o ritmo do outro, buscando sintonia, através de intervenções explícitas. Na sala de aula, o interlocutor-professor, através da competência discursiva, seduz o interlocutor-aluno para conhecê-lo. E este, ao ser afetado, não recusa, não reverte, mas reage, tornando-se seduzido.

PONTOS PARA UMA POSSÍVEL CONCLUSÃO

A sala de aula é um campo de poder, onde cada participante da interação se posiciona para iniciar uma partida. É um lugar onde o técnico (professor) mobiliza estratégias de ação e instiga seus jogadores (alunos) a disputar, negociar e redefinir as regras na construção do sentido. Esse jogo se dá num processo de indução, incitação e sedução, a partir do qual, o educador precisa reavivar, continuamente, a chama do desejo de ensinar, com intervenções explícitas. Ele precisa dispor de condições para que o educando se determine a construir, em parceria, o sentido. Essa construção só é possível na concepção de interação como um conjunto de ações sobre ações produtoras de efeitos positivos.

Embora saibamos que os papéis dos sujeitos (professor-aluno) já estão demarcados no lugar social, acreditamos na reversibilidade desses papéis. Isto implica refletir sobre o papel do interlocutor-professor no exercício de uma prática discursiva, que não se sustenta por um saber e poder que controla e domina o conhecimento e o sentido. As condições de produção (dispor de condições), trazidas pelo interlocutor-professor para a interação, vão permitir que o professor e o aluno construam, conjuntamente, o sentido em sala de aula. De modo abrangente, dispor

MIRIAN DE ALBUQUERQUE AQUINO

de condições inclui a formação do professor, o conhecimento teórico-metodológico construído por meio de leituras e experiências na sala de aula, o engajamento político-social dos interlocutores, os recursos materiais etc. De modo específico, as condições envolvem o professor, o aluno, o texto e o contexto. Na fala do educador, as ações de intervir, devolver a palavra ao educando, expressam o desejo do professor e tece o ato de ensinar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Maria Célia de e MASETTO, Marcos. *O professor universitário em sala*, 8ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1990.
- ALBUQUERQUE, José Augusto Guilhon de. Michel Foucault e a teoria do poder. *Tempo Social*: v.7, n.1-2, p. 105-110, 1995.
- APPLE, Michael. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- AQUINO, Mirian de Albuquerque Aquino. A circularidade do saber-poder em sala de aula de 3º grau. *Anais...* Natal, 1997.
- AQUINO, Mirian de Albuquerque Aquino. *Prática discursiva e a construção do sentido em sala de aula*. Tese (Doutorado em Educação). Natal: UFRN, 1998.
- BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1978.
- BAUDRILLARD, Jean. *Sedução*. Campinas, SP: Papirus, 1992.
- BITTI, Ricci Pio e Zani, Bruna. *A comunicação como processo social*. Lisboa: Estampa (Imprensa Universitária, n. 100), 1983.
- BOLOGNINI, Carmen Zink. Tópico discursivo na aula de língua estrangeira: desfazendo a assimetria. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, v. 18, p. 621-75, 1991.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude. *A reprodução - elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- CORACINI, Maria José Farias. *O jogo discursivo na sala de aula*. Campinas, SP: Pontes, 1995.
- COSTA, Marisa C. Vorraber. Elementos para uma crítica das metodologias participativas de pesquisas. In: VEIGA-NETO, José. *Crítica Pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

AS CONEXÕES DA INTERAÇÃO

- DEACON, Roger e PARKER, Ben. Educação como sujeição e recusa. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) *O sujeito da educação - estudos foucaultianos*. São Paulo: Vozes, 1994.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- FREIRE, Madalena. O sentido dramático da aprendizagem. In: *Paixão de aprender*. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 1994.
- GERALDI, José W. *Portos de passagem*. Campinas: Pontes, 1994.
- GIDDENS, Anthony. *Novas regras do método sociológico: uma crítica positiva às Asociologias interpretativas*. Lisboa: Gradiva, 1993.
- GOMES, Helena Maria da Silva. Estratégias Interativas usadas por estudantes de PE na interação verbal: um instrumento de análise. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, v. 23, p. 37-53, 1994.
- GORE, Jennifer. Foucault e a Educação: fascinantes desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) *O sujeito da educação - estudos foucaultianos*. São Paulo: Vozes, 1994.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) *O sujeito da educação - estudos foucaultianos*. São Paulo: Vozes, 1994.
- MAIA, Antônio C. Sobre a analítica do poder de Foucault. p. 83-103. *Tempo Social*. v. 7, n- 1-2, 1995.
- Novo Dicionário Aurélio Buarque de Holanda*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.
- PEROSA, Gimol, Benzaquem. *O conceito de interação em crianças pequenas. Teoria e Pesquisa*, Brasília v. 19, n.2, p.9-56, 1993.
- SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (Org.) O sujeito da educação – estudos foucaultianos Silva (Org.) *O sujeito da educação - estudos foucaultianos*. São Paulo: Vozes, 1994.
- VASCONCELOS, Celso dos S. *Construção do conhecimento em sala de aula*. São Paulo: Libertard, 1994.
- VEIGA-Neto, Alfredo J. Michel Foucault e Educação: há algo de novo sob o sol? In: *Crítica Pós-Estruturalista e Educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995.