

Interacionismo Simbólico: história, pressupostos e relação professor e aluno; suas implicações

Carmem Lúcia da Silva ¹

RESUMO - O presente artigo é uma reflexão a partir dos pressupostos do Interacionismo Simbólico e de pesquisas realizadas por diferentes estudiosos, dos comportamentos interativos de professores e alunos em sala de aula. Como percurso metodológico, utilizou-se a pesquisa bibliográfica. Foi possível perceber que as formas de interação simbólica, na relação professor e aluno, em diferentes situações, representam a reprodução das desigualdades, a marginalização, o sucesso e o fracasso escolar. As expectativas dos professores exercem influência considerável na dinâmica das relações e na aprendizagem.

Palavras-chave: Interações Simbólicas. Relação professor e aluno.

Symbolic Interactionism: history, assumptions and relationship between teacher and student; implications

ABSTRACT - The present paper is a reflection over the assumptions from the Symbolic Interactionism and the studies carried out by different researchers as well as teachers' and students' interactive behaviors in the classroom. How route methodology, used to literature search. From which it was possible to perceive that their ways of symbolic interaction, the relationship between teacher and student in different situations represent the reproduction of disparities, marginalization, success and failure at school, and teachers' expectations influence considerably the dynamics of the relationship and the learning process.

Keywords: Symbolic Interactionism. Teacher-student relationship.

¹ Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Introdução

No trabalho em tela refletiu-se acerca das interações simbólicas nas relações professores e alunos em sala de aula a partir dos estudos de (RIBEIRO e BREGUNCI, 1986) e (SIROTA, 1994). A análise dos dados pautou-se pelos princípios da teoria do Interacionismo Simbólico.

No livro *Interações em sala de aula: questões conceituais e metodológicas* (RIBEIRO; BREGUNCI, 1986) esboçam sobre a importância da interação ser objeto de estudo, na formação de professores em virtude da efetiva aprendizagem se concretizar em indivíduos particulares a partir de suas interações. As autoras compreendem que se encontra incluso nos aspectos interativos, em sala de aula a verdadeira democratização da escola. Apontam que a prática do professor encontra-se permeada em uma teia de “representações coletivas sobre o pedagógico. Esta dimensão simbólica, porque revestida de cotidiano, está presente na consciência como cenário, mas permanece inconsciente como ordem e lei” (RIBEIRO; BREGUNCI, 1986, p. 14).

Entretanto, de acordo com as autoras, os processos interativos vêm sendo considerados como fatores intra-escolares e privilegiam, dessa forma, uma visão unidirecional, deixando de lado a dimensão política da educação. Chamam a atenção para importância da prática política do professor que tem relação com sua competência técnica.

Um estudo aprofundado sobre as interações sociais no cotidiano da escola

primária foi realizado por (SIROTA, 1994) a partir da compreensão de que a dinâmica diária da instituição pode ser lida através de tais aspectos. A autora considera que toda situação pedagógica é objeto de interação social. Nos processos interativos as práticas recíprocas dos atores sociais em questão se auto-determinam. Toda prática escolar é uma metáfora do conjunto de práticas sociais do indivíduo. Nesse sentido, cabe analisar criticamente as diferentes facetas da interação em sala de aula.

No presente estudo, pretendeu-se encontrar respostas para a questão: de que forma professores e alunos desenvolvem as interações simbólicas no contexto da sala de aula e quais são suas consequências? Para tanto, procurou-se identificar aspectos sobre como as interações simbólicas na relação professor e aluno que foram desenvolvidas em sala de aula.

2. Interacionismo simbólico e suas raízes

No contexto histórico, o Interacionismo Simbólico está diretamente ligado Georg Herbert Mead (1863-1931), em um momento de plena expansão e consolidação da Sociologia com a implantação da Universidade de Chicago em 1890, havia perspectiva e objetivos de desenvolver ações em duas vertentes: pesquisa e ensino. Tal situação era inovadora para a época. Geralmente as universidades trabalhavam somente com o pilar do ensino. Nesse momento, foram realizados muitos trabalhos de pesquisa que marcaram a história. Esse conjunto de trabalhos ficou conhecido com o

significativo nome de Escola de Chicago, que tem sua marca na pesquisa empírica, voltada para resolver os problemas sociais concretos da sociedade. Vários estudos sobre os problemas sociais da cidade de Chicago foram realizados, dando especial atenção às questões relativas à imigração.

Chicago reunia um quantitativo considerável de estrangeiros que tinham problema de adaptação à cidade. Nesse contexto, Georg Herbert Mead propôs que pesquisadores fossem às ruas conversar com as pessoas e a partir daí, numa espécie de insight entenderiam como as ideias se davam nesses grupos.

É nessa realidade que nasce o Interacionismo Simbólico. A partir do entendimento de Georg Herbert Mead que “a consciência dos indivíduos se elabora por meio das interações e dos processos sociais” (COULON, 1995, p. 18). Dessa forma, para compreender as causas que levam o indivíduo a ter determinada conduta deve-se saber como ele entende, lê, percebe a realidade.

Assim, Georg Herbert Mead² nos anos 20 e 30, organiza os quadros teóricos do Interacionismo Simbólico, referenciado pelas ideias do pragmatismo de John Dewey, que pressupõe uma “Filosofia da Ação” e

² Embora seja Mead o inspirador das ideias do Interacionismo Simbólico, e por isso, tem seu nome ligado à sua fundação. O grande disseminador, considerado também referencial desse pensamento foi Herbert Blumer (1900 - 1986). É ele quem designa à teoria o nome pela qual ela ficou conhecida - Interacionismo Simbólico. Ele usou o termo pela primeira vez em 1937 e “para muitos ele era o Interacionismo Simbólico” (FINE, 2005, p. 86). Para Blumer, o ser humano conhece as coisas pelos seus significados e esses são criados e modificados pela interação social.

contempla a perspectiva de um trabalho com foco na transformação pela ação social, a partir da realidade dada. Em outras palavras, conhecer, fazer parte da realidade na qual está inserido e de posse desse conhecimento empírico, promover ações para transformação social, conhecida também como “filosofia da Intervenção Social”.

A teoria do Interacionismo Simbólico se traduz na micro-análise³ das interações, ações e reações entre os indivíduos em dada realidade. No que tange às correntes teóricas, fica fácil reconhecer a inspiração fenomenológica, pois “a análise vai incidir mais sobre os modos de pensamento construídos pelos atores – e sobre os termos utilizados para interpretar o mundo, e a partir dos quais atuam no mundo – do que as restrições estruturais e culturais.” (FORQUIM, 1995, p. 268).

2.1. Interacionismo Simbólico: questões implícitas

Interação - reciprocidade é a palavra chave na definição de interação (Johnson, 1997) e (Bueno, 1965). Assim, as dinâmicas interativas⁴ verbais e não verbais do cotidiano do ser humano, que são permeadas de troca e

³ A primeira obra interacionista direcionada para a educação é a de Willard Waller, publicada em 1932 (COULON, 1995).

⁴ De acordo com Watzlawick, Beavin e Jackson (2002) “todo comportamento numa situação interacional, tem valor de mensagem, isto é, comunicação (...) por muito que o indivíduo se esforce lhe é impossível não comunicar.” (p. 44-45). Em outras palavras, não existe o não comportamento, toda e qualquer atitude possibilita interpretações, nesse sentido, se o indivíduo decide não conversar com alguém, está de toda maneira enviando uma mensagem.

permutabilidade são formas de interação. Há mecanismos subjacentes aos processos de interação e assim uma distinção entre comportamento e ação é oportuna. De acordo com (Johnson, 1997), comportamento é algo amplo, geral, diz respeito a tudo que o indivíduo faz. Já ação é mais específica, pois se refere às atitudes que o indivíduo tem diante das situações, onde há intencionalidade, tendo como referência o possível pensamento que as demais pessoas possuem a seu respeito. Assim, há uma tendência de o indivíduo agir a partir da ação realizada pelo outro.

Processos interativos envolvem diferentes aspectos, indo além, das formas de comunicação verbal entre as pessoas. Atividades e movimentos inter-relacionados de dois ou mais indivíduos, animais, objetos, máquinas, atos, ações, gestos, palavras e símbolos com que as pessoas ‘reagem umas as outras’. Nesse sentido, a interação social pressupõe a influência exercida entre os indivíduos em suas dinâmicas de comunicação (Outhwaite e Bottomore, 1996). A psicologia social considera importante para a compreensão da interação social, a comunicação não verbal, expressões faciais, troca de olhares, movimento corporal, comportamento espacial, extralinguístico etc.

Interacionismo – é possível dizer que o interacionismo está diretamente ligado às causas e consequências, dos comportamentos, ações e reações interativas do cotidiano da sociedade. A palavra “refere-se a um grupo de teorias que tratam dos efeitos interativos, por exemplo, do corpo e da mente, indivíduo e sociedade, organismo e meio ambiente”

(OUTHWAITE e BOTTOMORE, 1996, p. 391). A interação social pode ser entendida como parâmetro, matéria prima, para a definição da personalidade e da sociedade. A “concepção interacionista considera a personalidade e a sociedade como produtos da interação social.” (SEMINÉRIO, 1986, p. 591)

Mente - o termo mente é uma palavra que tem sua origem no Latim “mens, mentis” e seu significado está relacionado ao intelecto à compreensão, seria a “Faculdade da alma” (BUENO, 1966, p. 2305). A concepção do Interacionismo Simbólico “trabalha a mente como o processo ou atividade interna que se baseia em símbolos (...). O pensamento se torna interação simbólica de si para si – daí a importância dada aos processos simbolização, rotulagem, definição (de si, de situação, etc.) e atribuição de identidade.” (RIBEIRO e BREGUNCI, 1986, p. 83). A mente seria o veículo que interpreta as atitudes de outrem e planeja através do processo reflexivo baseado nas ações e comportamentos (dos demais indivíduos) internalizados nas relações sociais. Dessa forma,

mente é a inteligência reflexiva do animal humano... Falamos de um ser humano pensando uma coisa, ou tendo uma mente... Este é o ponto em que aparece a mente ou, se preferirem, emerge, (...) quando o organismo pode mostrar significados para os outros e para si próprio... a mente é essencialmente um fenômeno social ... (MEAD, 1934 citado por DEWEY, 1986, p. 743)

A mente se revela no indivíduo pela sua capacidade de compreensão, apreensão reflexiva dos mecanismos simbólicos da interação de outrem para “si” e de “si”⁵ para

⁵ O conceito de “si” é trabalhado no ítem 2.2

outrem.

Símbolos – palavras essenciais para a definição de símbolo são: significado e representação. Logo, uma “pessoa, gesto, palavra, fórmula, sinal gráfico ou objeto material” podem ser considerados símbolos desde que “tenha adquirido significado específico e represente em um contexto cultural, um sentimento, ato ou atitude” (WILLEMES, 1961, p. 306). Os símbolos podem ser considerados de elevada importância para uma sociedade, pois, neles encontram-se implícitos, valores e cultura da sociedade. Em outras palavras, trata-se de um patrimônio que guarda determinados valores e propicia a perpetuação da cultura da sociedade. “El símbolo está ligado por una correspondência analógica natural e por significación social com la realidad (...) mental o moral⁶.” (BIROU, 1968, p. 82). Compreende-se, dessa forma, que os símbolos possibilitam a construção dos significados a partir das relações mentais estabelecidas, em virtude de reflexões realizadas a respeito do comportamento dos diferentes indivíduos que convivem em determinado espaço.

Mead vê no símbolo a mediação pela qual vários indivíduos podem compreender-se, comunicar-se. A comunicação é definida inicialmente como uma interação (...) entre atores sociais como um processo que cada um é capaz de colocar-se no lugar do outro. (BOUDON, 1993, p. 494)

Assim, a ação entre os atores torna-se repleta de sentidos para cada indivíduo e a capacidade de se situar na condição do outro

⁶ O símbolo está ligado por uma correspondência analógica natural e por significação social com a realidade (...) mental e moral”. (Tradução nossa)

é o fator que pode desencadear outras ações.

Simbólico – representações do nosso cotidiano que denotam algum significado. A palavra é proveniente do Latim “*symbolicus*” e do grego “*symbolikòs*” e sua definição está atrelada ao que “representa um símbolo, uma figura, um sinal.” (BUENO, 1967 p. 3.746). Esse sinal pode ser definido como as diferentes ações do indivíduo. Para (SILVA, 1987, p. 1.599) o termo simbólico nos remete ao que “alegórico; metafórico”. Logo, diferentes interpretações e relações podem ser estabelecidas a partir dos comportamentos do indivíduo. (BOUDON e BOURRICAUD, 1993, p. 489) esclarecem que “o termo “simbólico” é empregado para designar os aspectos muito diversos da vida social.”

Interacionismo Simbólico - pode-se dizer que, o simbólico são as representações metafóricas, hipotéticas que o indivíduo faz das relações sociais. Os pressupostos básicos dessa teoria são que os indivíduos agem com base nos significados representativos de suas interações sociais. O indivíduo através das leituras que faz de determinada atitude, ação ou comportamento de outrem, elabora estratégias para seus comportamentos. Dessa forma, as conclusões daquilo que o indivíduo “vê” e “percebe” podem ser parâmetros determinantes para as atitudes que ele terá em determinado grupo social. Para compreender os comportamentos desse indivíduo faz-se necessário conhecer como ele enxerga a sociedade, o que compreende como obstáculos e como alternativas. Sem utilizar a expressão

Mead elabora o conceito de interação simbolicamente mediada (...) enfatizando o

significado da autopercepção e da previsão do comportamento e demonstrando como essas coisas transformam meras expressões vocais em símbolos significativos. Sobre essa base ele introduz uma visão transformada da estrutura da personalidade e um novo conhecimento de mente. A capacidade do indivíduo indicar algo de si próprio e de interagir consigo mesmo é crucial em ambos os casos. (OUTHWAITE e BOTTMORE, p. 393)

A abordagem do Interacionismo Simbólico é pautada no entendimento de que as atitudes diárias dos indivíduos na sociedade instalam “a ordem social como o resultado da improvisação regulada”, marginais à compreensão de que as “estruturas sociais pesam sobre os comportamentos cotidianos de cada membro da sociedade” (FORQUIM, 1995, p. 267).

2.2. Principais pilares do Interacionismo Simbólico: “self”, “mim”, “si” e “eu”.

Self: é compreendido como um “processo dinâmico de ver e responder o próprio comportamento; supõe então, espelhar-se como objeto e como objeto para o outro” e é através da compreensão das categorias que englobam sua definição que se delineia o esclarecimento do processo de “auto-colocação humana em suas relações interpessoais.” (RIBEIRO; BREGUNCI, p. 82)

Em sua tradução para o português, self quer dizer indivíduo. Na concepção de Mead o self possui dois aspectos distintos: o eu e a mente.

O eu é pré-verbal e experimenta as coisas sem a reflexão e o pensamento que a linguagem são possíveis. Fome e sede, medo, dor, saciedade, quente, frio, desejo de contato humano.
[...] O aspecto do self que usa a mente para refletir sobre si mesma Mead denominava de mim. O mim usa a mente para conduzir o diálogo

interior consigo mesmo, incluindo comentários sobre aquilo que experimenta de forma mais direta (JOHNSON, 1997 p. 144).

De outra forma, o mim é relacionado ao aspecto do *self* no que tange aos comportamentos do indivíduo na base social. Trata-se da dinâmica desenvolvida pelo ser humano em interação com as pessoas, onde ele é capaz de colocar-se como objeto, distanciar-se de seu ‘comportamento’ e compreendê-lo do ponto de vista do outro. Assim, o indivíduo conduz suas atitudes de acordo com as expectativas dos grupos a que pertence. A partir desse princípio, controla esses comportamentos e assume papéis de outras pessoas. Para tanto, é indispensável possuir autocontrole e a autoconsciência.

Mead aborda o “si” como processo de interiorização, trazer para dentro de si os aspectos sociais de interação dos indivíduos com os grupos e, ao termo “mim” aspectos relacionados a questões culturais e de valores que propiciam, aos agentes, definir seu desempenho, seu papel, na sociedade. O “eu” seria a percepção que se tem de si mesmo como um todo. Mead definiu que “o ‘eu’ é a resposta do organismo às atitudes dos outros, o ‘mim’ é o conjunto organizado de atitudes que empresto aos outros. As atitudes dos outros constituem o ‘mim’ organizado, e reagimos perante isso como ‘eu’”. (COULON, 1995, p. 20)

Observa-se que esses aspectos estão interligados e formam um espiral, ou um círculo de interação. A partir de uma atitude há uma reflexão e uma possível reação. O pensamento de Mead expõe o quanto os

comportamentos do indivíduo podem ser determinados pelo comportamento de outros na grande teia social.

3. Expectativas dos professores e interações na prática pedagógica

Segundo (LAPLANE, 2000), a visão do professor sobre a sua função e sobre como a criança aprende é parâmetro para sua expectativa a respeito do desempenho escolar dos alunos e suas possibilidades de sucesso.

Na perspectiva de detectar quais são os efeitos das expectativas dos professores, Brophy e Good citados por Ribeiro e Bregunci (1986) apontam três tipos de professores: pró-ativo, reativo e hiper-reativo.

O pró-ativo pauta-se por suas expectativas, que são flexíveis, e assim suscetíveis de mudanças a partir do movimento dos alunos, um referencial para sua prática pedagógica. Planejam atendimento individualizado e adequado para os alunos e não possibilitam que tais expectativas interfiram em seu trabalho de forma a distorcê-lo.

O 'reativo' pauta-se por suas expectativas organizadas com muito cuidado. Elas são flexíveis. O reativo reage de acordo com o comportamento dos estudantes. Nas interações iniciadas por eles, há tratamento preferencial, de acordo com sua expectativa e poucas diferenças nos contatos realizados pelo professor. O aluno é o fio condutor das interações, já que o controle ou padrão de interação é conduzido por eles, não há tentativa de compensar as diferenças de comportamento dos alunos, em contrapartida, não mostra uma reação excessiva às diferenças

existentes nos alunos que podem levar a efeitos indesejáveis.

O hiper-reativo é aquele que, em sua prática evidencia comportamentos de forma a ampliar as diferenças nos alunos. Em virtude de tratá-los como se fossem mais diferentes do que poderiam ser, efetivam ações em que visam à autorrealização. Evidencia-se, uma prática arbitrária, pois, há uma tendência em desistir dos alunos que não apresentavam bom desempenho ou conduta 'desejável' e a favorecer os demais. Além da tendência de rotular os alunos, apresentam comportamentos possíveis de serem interpretados como a defesa do ego, tal aspecto pode justificar sua vulnerabilidade a ações respaldadas pelas expectativas.

Ao se pensar na efetiva aprendizagem do aluno é preciso se ter clareza de que o

grande determinante do desenvolvimento intelectual seria mais uma questão de tipo de interação entre os professores e seus alunos – pelo tom de voz pela expressão oral, pelas posturas e pelo contato em geral, os professores comunicam aos alunos (provavelmente de modo não intencional) suas expectativas de melhoria de desempenho. (RIBEIRO e BREGUNCI, 1986, p. 63)

Ou seja, as expectativas que o professor tem com relação à melhoria de desempenho do aluno podem conduzir a “alterações do auto-conceito do aluno, de suas expectativas em relação ao próprio comportamento, de sua motivação e de suas habilidades cognitivas”. (RIBEIRO e BREGUNCI, 1986 p. 52).

A “educação é, antes do mais, o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência.” (DURKHEIM, 1984, p. 69). Dessa forma, há de se ter cuidado para que não haja privilégios pois,

o espaço escolar não deve ser apenas o local para que o rico possa aprender, mas principalmente para promover a horizontalidade do edifício social. E, nesse processo o professor tem papel fulcral.

4. Interação Simbólica: aspectos implícitos no contexto da sala de aula

Rist citado por Ribeiro e Bregunci (1986) faz referência ao estudo realizado com as mesmas crianças, desde o pré-primário até a segunda série em escolas de guetos americanos. Foi detectado que desde os primeiros dias de aula a professora já demonstrava preferência por um determinado grupo de alunos. De acordo com o autor, pelo menos quatro aspectos podem ter sido referência para a discriminação dos demais alunos: a aparência física da criança, interações entre as crianças e com a professora (eram levados em conta a liderança e iniciativa em contraposição dos mais retraídos), uso de linguagem com padrão adequado, em detrimento ao uso de dialetos e, ainda, o conhecimento antecipado pela professora de fatores sociais da vida dos alunos.

Ainda de acordo com Rist citado por Ribeiro e Bregunci (1986) a professora pertencia à (classe média) e esse aspecto era um referencial para que ela privilegiasse determinados comportamentos dos alunos. Todas as orientações da professora tiveram como parâmetro, as expectativas que tinha de determinado grupo, com relação à sua aprendizagem. Nesse processo, foi constatado que os padrões de tratamento foram seguidos nos anos subsequentes e aqueles alunos que eram considerados bons, desde o início, continuaram

sendo endossados pelos demais professores, promovendo-se um círculo vicioso.

Em pesquisa realizada por (SIROTA, 1994) a autora detectou que os pedidos dos alunos considerados bons eram respondidos, pela professora, três vezes mais do que para os considerados "maus" alunos, que, por outro lado, eram mais provocados pela professora. O professor ao agir dessa forma "não somente não estabelece o equilíbrio entre bons e maus alunos, mas acentua mais as diferenças de comportamento entre eles" (SIROTA, 1994, p. 60). Os considerados maus alunos apresentavam comportamentos diversos, saíam da sala de aula duas vezes mais, desligavam-se três vezes mais, e conversavam mais. Os pedidos de intervenção, por parte desses alunos, eram duas vezes menos frequentes, menos insistentes e raramente espontâneos. Em contrapartida eles eram provocados por ela com maior frequência.

Apesar de (SIROTA, 1994) indicar que o provocar mais os alunos o único indicador referente às tomadas de palavra que seriam favoráveis a esses alunos, faz-se necessário pontuar que, no contexto apresentado, o provocar do professor pode ter sido negativo, pois os alunos não são respondidos em suas questões pela professora, dessa forma, o diálogo não se efetiva e a construção do conhecimento a partir das interações fica a desejar.

A autora analisa também, os comportamentos interativos tendo como referência as classes sociais, partindo da indagação: como nossos alunos se situam na escola em função de suas classes sociais de origem? Constatou, em sua pesquisa que há uma diferença de comportamento dos filhos das

classes populares e as demais. Tal aspecto fica evidente na estatística de pedidos de intervenção de tomada de palavras, dos filhos, de quem possui condição social melhor, chega a ser o dobro. Da mesma forma, são respondidos em alguns casos duas vezes mais que os demais. Observa que, conforme sua origem social, os alunos adotam comportamentos diferentes e após análise profunda de diversos aspectos conclui que “a fraca participação das crianças das classes populares e seu apagamento não traduzem (...) um desinteresse, um desinvestimento em relação à escola primária (...), mas uma atitude reativa de defesa...” (SIROTA, 1994, p. 106)

Entretanto, o comportamento que esses alunos apresentam pode prejudicá-los de maneira significativa, pois, “na escola a interação é vista, muitas vezes como indicador de sucesso ou do fracasso de propostas metodológicas e de estratégias de ensino” (LAPLANE, 2000, p. 56). Os resultados menos satisfatórios eram daqueles alunos que participavam menos da aula.

Tais questões podem indicar o “papel catalisador do professor, promovendo uma série de interações, a partir das quais o aluno passa a realizar dentro da sala de aula, as expectativas que foram definidas em relação a ele” (RIBEIRO; BREGUNCI, 1986 p. 69). Entretanto, adverte que as questões pertinentes às expectativas não podem ser consideradas como determinante exclusivo do fracasso escolar.

À luz dos aspectos dos “self” apresentados por Mead é possível dizer que os professores citados na pesquisa realizada por (RIBEIRO; BREGUNCI, 1986) e (SIROTA, 1994) agem baseados no “eu” sem a devida reflexão a

respeito das conseqüências de suas ações. Ou seja, não se distanciam de seu comportamento, não colocam suas ações como objeto de compreensão. Não praticam a ação, reflexão, ação. Sequer fazem uma leitura crítica com o escopo de compreender as nuances da sociedade sala de aula. Dessa forma, ha uma aparente dificuldade ou desinteresse em perceber que o aluno proveniente da classe popular pode sentir-se marginalizado mediante suas ações e, por isso, reage e resiste. O aluno, que se sente marginalizado, não encontra significado para acatar as normas, pois as ações do professor demonstram que esse aluno não faz parte da sociedade.

Por outro lado, os alunos considerados bons fazem uso do “mim” em suas interações, pois conduzem suas atitudes de acordo com a expectativa do professor e dos colegas da classe a que pertence. Esses alunos acatam as normas e conduzem suas atitudes como em um movimento pré-estabelecido, para atingir as expectativas dos professores, que estão claras nas formas de interação. As ações dos alunos considerados bons, são motivadas pelas ações dos professores que acabam por acentuar as diferenças.

Os considerados "maus" alunos fazem uso do self para refletir sobre, o que acontece na interação do professor com o grupo a que pertence: parte marginalizada da classe e elaboram estratégias de defesa. Fazem uso também do “eu”, em virtude de usarem a percepção que têm deles mesmos a partir das formas de interação que o professor utiliza. Indo além, perpassam também por um processo de interiorização dos aspectos sociais dos indivíduos da sua classe, com os outros grupos (a

esse aspecto Mead chama de “si”) para concluir que são marginalizados.

Os comportamentos apresentados pelos professores pesquisados representam parte significativa do insucesso dos alunos em que se revelam as interações simbólicas discriminatórias. A esses professores caberia, a reflexão sobre suas ações, entendida como processo, assim como fazem os alunos das classes populares, que foram capazes de refletir a partir do tripé “eu”, “si” e “mim”. Contudo, os alunos das classes populares estabeleceram formas de interação que os prejudicam, pois interagiram de acordo com o esperado pelos professores e não com o que é desejável como desempenho e aprendizagem. Os alunos provenientes das classes mais favorecidas interagem de acordo com o esperado e desejável como desempenho e aprendizado.

Os professores que fizeram parte da pesquisa em questão, desenvolveram suas interações baseadas nas percepções que possuem dos alunos(as) que compõem o espaço da sala de aula. Assim, a partir de suas expectativas, sobre os alunos, acabam por endossar, uma prática de privilégios para alguns e a legitimação das desigualdades para outros. Os símbolos propiciam a perpetuação de determinados valores e da cultura de uma sociedade. Dessa forma, as ações interativas apresentadas na relação professor e aluno endossaram, reforçaram que a escola e a aprendizagem não é para todos. Apresentou-se o papel catalisador do professor.

Referências

BIROU, Alain. **LEXICO DE SOCIOLOGIA.**

Considerações finais

A sala de aula é um espaço onde o simbólico está presente de diferentes maneiras. Certamente há um desconhecimento ou a resistência (por parte dos professores que tiveram suas formas de interação, na relação com os alunos analisados neste estudo) a respeito da influência das interações no processo pedagógico. Indo além, encontram-se implícitas nas interações realizadas, as relações de controle e poder, já que o professor tem um papel a desempenhar, objetivo e metas a conquistar. Assim, aspectos subjetivos das interações foram deixados de lado.

Nos diferentes papéis de professor e aluno, estão implícitas questões culturais e as ações dos indivíduos, implicaram em reações. Cabe ao professor um olhar analítico às reações dos alunos, sejam verbais ou não-verbais, pois elas dizem muito e, ao professor atento e aberto, poderão servir de subsídio para a prática pedagógica, no sentido de propiciar a aprendizagem de todos os alunos, indiferente de classe social, raça, credo etc.

A formação continuada do professor é necessária e os aspectos simbólicos das interações na sala de aula, precisam ser objeto de estudo e compreensão para que se possa ter efetivamente uma educação igualitária e para todos.

Estela: I.E.P.A.L. 1968 p. 82.

BOUDON, Raymond; BOURRICAUD, François. **Dicionário crítico de sociologia.** São

Paulo: Ática, 1993. p. 489.

BUENO, Francisco da Silveira. **Grande dicionário etimológico-prosódico da língua portuguesa:** vocábulos, expressões da língua geral e científica-sinônimos contribuições do Tupi-Guarani. São Paulo: Saraiva, 1965. p. 1955.

BUENO, Francisco da Silveira. **Grande dicionário etimológico-prosódico da língua portuguesa:** vocábulos, expressões da língua geral e científica-sinônimos contribuições do Tupi-Guarani. São Paulo: Saraiva, 1966. p. 2395.

BUENO, Francisco da Silveira. **Grande dicionário etimológico-prosódico da língua portuguesa:** vocábulos, expressões da língua geral e científica-sinônimos contribuições do Tupi-Guarani. São Paulo: Saraiva, 1967. p. 3746.

COULON, Alain. **Etnometodologia e Educação.** Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1995. 205 p.

COULON, Alain. **A Escola de Chicago.** Tradução Tomaz R. Bueno. Campinas, SP: Papirus, 1995. 135 p.

DEWEY, Richard. In: SILVA, Benedicto et al. **Dicionário de ciências sociais.** Rio de Janeiro: FGV, Instituto de Documentação, 1986. p. 743

DURKHEIM, Émile. **Sociologia, educação e moral.** Porto: RÉES, 1984. 398p.

FINE, Gary Alan. O triste espólio, o misterioso desaparecimento e o glorioso triunfo do interacionismo simbólico. **Revista de Administração de Empresas,** São Paulo, SP, v. 45, n. 4, p. 87-105, out./dez. 2005.

FORQUIN, Jean-Claude (Org.). **Sociologia da educação:** dez anos de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 1995. 350 p.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas.** 8. ed. ver e aum. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007. 211p.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia:** guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. 300p.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. Interação e silêncio na sala de aula. **Cadernos Cedes,** ano 20, n. 50, abril. 2000. p. 55-69.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de e MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. katálysis** [online]. 2007, vol.10, n.spe, pp. 37-45. ISSN 1414-4980. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>> Acesso em: 20 abril 2012

LOPES, Consuelo Helena Aires de Freitas. JORGE, Maria Salete Bessa. Interacionismo simbólico e a possibilidade para o cuidar interativo em enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP,** vol. 39 vol. 1 2005. Disponível em: <<http://www.ee.usp.br/REEUSP/upload/pdf/52.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2012.

MATTOS, Rogéria K. Arruda. Algumas considerações sobre o riso na sala de aula como forma de resistência a estruturas de participação autoritárias. **Trabalhos em Linguística Aplicada,** Campinas, n.42, p. 37-53, jul./dez. 2003.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, T. B. **Dicionário do pensamento social do século XX.** Rio de Janeiro: J. Zahar, 1996. p. 391-393.

PIOVESAN, Marta Cristina. Comportamentos não-verbais em salas de aula brasileiras. Akrópolis: **Revista de Ciências Humanas da Unipar,** Umuarama, v.9, n.4, p.175-179, out./dez. 2001.

RIBEIRO, Laura Cançado; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Interação em sala de aula:** questões conceituais e metodológicas. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1986.

SEMINÉRIO, Franco Lo Presti. In: **Dicionário de ciências sociais.** Rio de Janeiro: FGV, Instituto de Documentação, 1986. p. 591.

SILVA, Adalberto Prado et al. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa.** 9. ed. São Paulo: Encyclopaedia Britannica do Brasil, 1987. p. 1599.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos**

culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2003.
243p.

SIROTA, Régine. **A escola primária no cotidiano.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p. 168

TOSCHI, Eny. A interação na sala de aula.
Educação, v.19, n.30, p.107-116, 1996.

VIECILI, Juliane; MEDEIROS, José Gonçalves.
A coerção e suas implicações na relação professor-aluno. **Psico-USF**, Bragança Paulista, SP, v.7, n.2, p.229-238, jul./dez. 2002.

WATZLAWICK, Paul. BEAVIN, Janet Helmick. JACKSON, Don D. **Pragmática da comunicação humana:** um estudo dos padrões, patologias e paradoxos da interação. 13 ed. São Paulo: Cultrix, 2002, 263p.

Artigo submetido em maio de 2012
Aceito em dezembro de 2012