

**“NÓS TEMOS QUE COBRAR E EU COBRO”:
MOVIMENTOS DE CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA
EM UMA COMUNIDADE ONLINE DE PROFESSORES**

Bruno de Matos Reis

(PUC-Rio/SME-RJ/SEMED-Nova Iguaçu)

mattosreis@gmail.com

RESUMO

As dificuldades vivenciadas por professores da rede pública há muito geram debates e motivam movimentos de reivindicações por parte desses docentes. Nesse contexto, pretende-se investigar as estratégias de construção identitária utilizadas por participantes de uma comunidade virtual de professores. Através de uma abordagem qualitativa de paradigma interpretativista (DENZIN & LINCOLN, 2006), volta-se o olhar para situações de interação em que os atores sociais transitam entre a identidade pessoal e a coletiva e busca-se respaldo teórico para aventar possíveis motivações e efeitos de tal alternância. Para fundamentar o trabalho aqui realizado, conta-se principalmente com contribuições teóricas de Bauman (2005), Snow (2001) e da sociolinguística interacional de Goffman (2002) e Bateson (2002) na análise de 5 (cinco) mensagens respondidas por outros participantes do grupo, nas quais as interações observadas traziam questões bem marcadas do processo de construção identitária. Como se observa nas interações, o sentido da identidade coletiva desses professores faz-se visível na expressão do *we-ness* e na possibilidade de se apontar interesses e posicionamentos comuns. Parece lícito dizer que, no contexto dessa coletividade, polemizações e cobranças (só) têm validade quando balizadas por construções identidades pessoais alinhadas com a identidade coletiva do grupo. Sobre a necessidade de se criar a identidade no contexto online. Observa-se ainda que pode haver emergência de identidades pessoais (individuais) no contexto da coletividade quando estão em jogo questões de face. Embora os dados sugiram haver uma maior tendência em se preservar a identidade pessoal em detrimento da coletiva, parece mais profícuo o entendimento de que, quando se dá coletividade, o surgimento de identidades pessoais tende – em maior ou menor grau – contribuir para o sentido da identidade coletiva do grupo.

Palavras-chave: Professores. Identidade. Sociolinguística interacional.

1. Introdução

As dificuldades vivenciadas por professores da rede pública há muito geram debates e motivam movimentos de reivindicações por parte desses docentes. Com o recente advento das redes sociais, tais movimentos têm-se feito presentes também em fóruns e grupos online, onde professores de diferentes lugares interagem trocando informações, tomando parte em discussões e debates em um contínuo processo de construção de si e do outro.

Nesse contexto, tem-se por objetivo, neste trabalho, lançar um olhar sobre interações entre professores em uma comunidade online a fim de se tecer reflexões acerca dos processos de construção identitária ali empregados, principalmente no que diz respeito à identidade coletiva. Para fundamentar o trabalho aqui realizado, conta-se principalmente com contribuições teóricas de Bauman (2005) e Snow (2001).

O entendimento que se tem a respeito do conceito de identidade está representado nas reflexões de Bauman (2005). De acordo com o pesquisador, a contemporaneidade, dinâmica e fluida, é um forte convite a um perene processo de adaptação a diferentes situações, contextos. Em outras palavras, assumir diferentes identidades em diferentes momentos seria, segundo Bauman, um procedimento indispensável para se viver no mundo atual.

Ocupando-se também do aspecto múltiplo e interacional da identidade, Snow (2001) vai tratar de três tipos de identidades: identidade social, pessoal e coletiva. O primeiro tipo compreende as identidades impostas a outros; o segundo, a autodenominações; e o terceiro, a identidades de grupo. Como se poderá observar, tais conceitos, bem como sua relevância para este trabalho, são mais profundamente discutidos em seções posteriores.

Aliada ao objetivo principal da pesquisa, essa breve explanação teórica torna possível que se coloquem as perguntas norteadoras das análises. Assim, procura-se entender 1) se em um contexto de interesses partilhados, haveria a predominância de um sentido de identidade coletiva em detrimento do de identidades pessoais; 2) de que maneira o sentido da coletividade se faz presente nas interações observadas e 3) que movimentos na interação favoreceriam o surgimento de identidades pessoais em detrimento da identidade coletiva do grupo

Buscando respostas para essas questões, em um estudo qualitativo de cunho interpretativista (MOITA LOPES, 1994), realiza-se uma análise de interações entre professores em uma comunidade online de docentes na rede social *Facebook*¹³⁹. Para isso, conta-se com os fundamentos teóricos sucintamente introduzidos acima e com construtos teóricos de análise discutidos mais adiante.

¹³⁹Uma rede social (online) é uma estrutura composta por pessoas ou organizações conectadas e que compartilham interesses e ou valores, trocam informações, aprofundam ou fazem novos laços. *Facebook* é uma rede social criada em fevereiro de 2004

Primeiramente, há uma exposição dos fundamentos teóricos e metodológicos que embasam o trabalho realizado e são feitas considerações sobre os construtos teóricos e o processo de construção do *corpus* de pesquisa. Tem-se, posteriormente, uma seção de análise de dados composta por cinco subseções temáticas de análise. Finalmente, questões norteadoras são retomadas nas considerações finais a fim de comentar os entendimentos da pesquisa.

Espera-se, assim, que a leitura das próximas seções conduza o leitor pelos caminhos percorridos para a realização deste trabalho.

2. Fundamentos teóricos e metodológicos

Como se observa, as subseções que seguem estão organizadas no sentido de apresentar e discutir o modelo teórico-metodológico no qual se baseia este trabalho. Para isso, em um primeiro momento, faz uma discussão a respeito dos fundamentos e construtos teóricos que norteiam a análise e, posteriormente, discutem-se questões concernentes aos dados analisados e ao modelo metodológico pertinente à pesquisa.

2.1. Fundamentos teóricos

Ocupando-se de questões relativas a construções identitárias, este trabalho conta principalmente com contribuições da visão socioconstrucionista, de Bauman (2005) e de Snow (2001) em um esforço inicial para definir o conceito de identidade sem negligenciar suas características principais e possíveis desdobramentos. Uma vez que as interações aqui observadas ocorrem no âmbito de uma rede social, faz-se também breve referência a trabalhos de Lévy (1999) e Lankshear & Knobel (1997) a fim de se refletir sobre o ciberespaço e questões de construção de identidade nesse ambiente. Por fim, já que esta também fornece fundamentos para o estudo das interações como aqui realizado, pode-se também incluir este trabalho no campo da Sociolinguística Interacional de Goffman (2002) e Bateson (2002).

2.1.1. Identidade

Já há algum tempo a identidade deixou de ser vista como algo natural e imanente dos indivíduos e passou a ser compreendida como uma

construção em constante processo de reformulação (BAUMAN, 2005). Uma forma de se localizar teoricamente e melhor entender essa perspectiva é olhar para a questão da identidade através das lentes do socioconstrucionismo, que justifica a não constância e naturalidade da identidade entendendo-a não como um produto, mas como um processo que acontece em ocasiões específicas.

Nesse sentido, cabe ainda mencionar o entendimento a respeito da identidade presente em Snow (2001, p. 2), que – crucial para a análise realizada nesta pesquisa – entende a recíproca imputação e afirmação de identidades como algo necessário e inerente à interação social. Partindo desse lugar teórico em que identidade e interação encontram-se intimamente ligadas, o autor fala de três tipos de identidade: identidade social, identidade pessoal e identidade coletiva.

De acordo com Snow (2001), as identidades sociais são aquelas atribuídas a outras pessoas na tentativa de dar a elas um lugar no espaço social como o entendemos; ligadas a papéis exercidos, elas podem compreender profissões, nacionalidades etc. Por outro lado, as identidades pessoais dizem respeito à forma como alguém constrói a si mesmo – são significados atribuídos a si próprio pelo ator social. Importante observação para a análise aqui realizada, o autor afirma ainda que as identidades pessoais costumam ser “acionadas” em interações por indivíduos que tentam se distanciar de características ou identidades desagradáveis imputadas a eles por outros.

Por sua vez, pode-se dizer que a identidade coletiva caracteriza-se pela presença do sentido partilhado do “nós” sustentado pelo reconhecimento de atributos e experiências compartilhadas em um grupo em oposição a atributos e experiências de outros. Além disso, haveria ainda nas identidades coletivas a existência do sentido de “ação coletiva”, que diz respeito à luta em busca de interesses e configura-se como um convite à ação coletiva.

Como se observa no estudo dos dados, tais posturas e entendimentos são determinantes na forma como se conduz a análise e como são conduzidas aqui as reflexões sobre as identidades.

2.1.2. Ciberespaço e identidades

Os dados deste estudo foram coletados de uma rede social em ambiente online. Justifica-se, assim, que se faça uma pequena discussão a

respeito do ciberespaço, suas características e possíveis implicações para a análise.

Tendo aparecido pela primeira vez em um romance¹⁴⁰ da década de 1980, o termo “ciberespaço” entrou no campo das ciências e passou a designar o ambiente virtual em que a noção de tempo e espaço foram res-significados a ponto de haver um lugar capaz de possibilitar interações entre pessoas separadas temporal e fisicamente. Nas palavras de Lévy (1999),

O ciberespaço (...) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de interações que ela abriga, (...), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente como o crescimento do ciberespaço. (LÉVY, 1999, p. 17)

Se a possibilidade de se construir e fazer uso de diferentes identidades é considerável na interação face a face, ela não poderia ser menos que notável quando se considera um tipo de interação em que não há presença física nem, na maioria das vezes, conhecimento prévio entre os participantes. É sobre a isso que Lankshear e Knobel (1997) referem-se quando afirmam que

[o]s ambientes do ciberespaço fornecem um acesso quase ilimitado à complexidade, à diversidade e à pura multiplicidade das subjetividades humanas a formas de vida culturais, junto com uma natureza altamente fluida da identidade e com possibilidades extensivas para construir identidades. (LANK-SHEAR & KNOBEL, 1997, p. 155)

É desse modo, entendido como local privilegiado para a observação do processo de construções identitárias, que concebemos o ciberespaço neste estudo.

2.1.3. A Interação

Para se observar a questão da construção de identidades na interação, lança-se mão de construtos teóricos da sociolinguística interacional como propostos por Goffman (2002) e Bateson (2002). A fim de melhor analisar as interações e interpretar os sentidos possíveis, trabalha-se aqui,

¹⁴⁰ Neuromancer é um romance de William Gibson publicado em 1984 e lançado no Brasil em 1991. Trata-se de um livro de ficção científica que trata de assuntos inovadores para sua época como inteligência artificial, ciberespaço etc.

sob a forma de categorias para a análise, com a noção de enquadre, alinhamento e face.

O enquadre, conforme entendido por Bateson (2002), faz parte de um esforço de se informar ao ouvinte a forma como a mensagem deve ser entendida, enquadrada. Assim, os quadres são molduras que, enviando informações aos interlocutores, visam a limitar os sentidos de interpretação possíveis.

Trabalhando sobre o conceito de Bateson, Goffman pontua a existência de alinhamentos (footings) possíveis na interação. Segundo o autor, os diferentes alinhamentos compreendem as posições diversas assumidas por participantes de uma interação em relação a seu interlocutor, ao contexto da interação e – mais especificamente no caso das análises aqui realizadas – ao tópico discutido.

Goffman vai ainda trabalhar o conceito de face, outro construto de grande importância para a análise de interações. Face, de acordo com o autor, diz respeito à imagem positiva que se cria e procura preservar em uma interação.

2.2. Fundamentos metodológicos

Como não poderia deixar de ser, optou-se pela abordagem qualitativa de cunho interpretativista (MOITA LOPES, 1994) para a realização deste trabalho. Isto ocorreu porque se parte do entendimento de que a realidade é uma construção do(s) sujeito(s) e porque se busca aqui não levantar números e estatísticas, mas identificar e discutir traços relevantes no processo de construção identitária nas interações analisadas.

As subseções que seguem tratam mais especificamente da natureza e constituição dos dados e também de questões relativas ao contexto de pesquisa e aos participantes.

2.2.1. Os dados e a constituição do corpus

A fim de se reunir os dados para esta pesquisa, realizou-se um mapeamento de todas as mensagens publicadas em uma comunidade online de professores em um período de aproximadamente dois meses – desde o seu surgimento em setembro de 2011 (dois mil e onze) até o dia 5 (cinco) de novembro do mesmo ano. Todas estas mensagens foram ar-

mazenadas para apreciação.

Posteriormente, visando a atender os objetivos desta pesquisa, as mensagens foram filtradas até que só permaneceram aquelas que haviam sido respondidas por outros participantes, criando assim uma espécie de fórum de discussão. Por fim, refinou-se ainda mais o foco e o *corpus* passou a ser constituído por 5(cinco) mensagens nas quais as interações observadas traziam questões bem marcadas do processo de construção identitária.

2.2.2. Organização dos dados

Extratos das interações selecionadas são contextualizados, suas transcrições são expostas em quadros e, em seguida, realiza-se uma análise embasada pela teoria apresentada em seção anterior e norteada pelas perguntas de pesquisa propostas. Os dados são organizados em 5 (cinco) seções, cada uma delas compreendendo apenas extratos presentes em uma interação. Tais seções de análise de dados recebem um título que diz respeito à temática do assunto discutido na interação.

2.2.3. Contextualização

Para a realização deste trabalho, entendeu-se que uma boa e interessante forma de se ter acesso a interações espontâneas entre professores do ensino público seria através de uma comunidade de docentes. Além de se poder, nesse contexto, observar diversas interações entre diferentes participantes, há ainda, como se discutiu em seção anterior, as questões relativas ao processo de construção identitária no ciberespaço.

Assim, escolheu-se a comunidade do *Facebook* intitulada *Professores da Prefeitura do Rio de Janeiro*. Surgida em setembro de 2011 (dois mil e onze), a comunidade tinha no dia 5 (cinco) de novembro do mesmo ano cerca de 400 (quatrocentos) membros e contava com aproximadamente 100 (cem) mensagens convertidas em fóruns de discussão. O conteúdo das mensagens trocadas varia entre notícias, pedidos de informação e debates gerais sobre educação.

Participam dos extratos analisados 12 (doze) autodeclarados professores da rede pública de ensino da cidade do Rio de Janeiro e 1 (um) vereador do município. Homens e mulheres de idades variadas, essas pessoas têm participações curtas, mas de relevância nos extratos analisa-

dos. Seus nomes fictícios são: Mariana, Carina, Sandro, Luana, João, Sara, Leandra, Verônica, Vanda, Arlete, Nazaré, Luan, Antônia.

3. *Análise*

Realiza-se, nesta seção, a análise dos extratos escolhidos como representativos de acordo com o objetivo e perguntas de pesquisa que norteiam este trabalho. Em cada uma das subseções que seguem, há uma contextualização a respeito do assunto discutido e demais dados relevantes concernentes ao trecho exposto¹⁴¹ e analisado. O objetivo principal de cada uma das seções, reitera-se, é tornar mais nítidos os movimentos de construção identitária que ali ocorrem a fim de contribuir para que se chegue o mais próximo possível de respostas para a questões colocadas.

3.1. Quem nunca deu aula pode dar “pitaco” na escola?

Prática comum na comunidade de professores, Mariana abre uma discussão falando a seus colegas a respeito de uma nova meta da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Em seguida, outros professores escrevem em resposta à Mariana e constroem uma interação que diz respeito ao sentido de coletividade que permeia todas as outras interações aqui analisadas.

	Autor	Mensagem	Data
1	Mariana	Vcs ficaram sabendo da meta que a secretária fixou? Ela quer	21/09
2		que o município atinja no máximo 8% de reprovação. Como?	
3			
4	Carina	Maquiado, forjando...	21/09
5	Mariana	Inventando nota... isso é aprovação automática	21/09
6		(...)	
7	Luana	Quem nunca deu aula..pode dar pitaco na escola???	23/09
8	Luana	Ou no trabalho do prof ^r ? COSTIN (NHA) ¹⁴² vai pra sala de	23/09
9		aula minha filha!!!!	

Quando escrevem em repúdio à nova meta, Carina e Mariana (l. 4 e 5 respectivamente) apresentam a opinião que se percebe em todos os demais comentários ali escritos. Todos os professores que ali escrevem

¹⁴¹ Todas as mensagens expostas no corpo deste trabalho são fiéis à sua forma original. Não foram realizadas quaisquer correções.

¹⁴² Cláudia Costin era então a Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro.

opõem-se abertamente à medida e, apresentando argumentos contrários à sua viabilidade ou simplesmente a desqualificando, todos rejeitam a ideia.

Vistos diante de algo que poderia se tornar um complicador para o exercício de sua função, os professores expressam sua opinião e fazem emergir um sentido de coletividade quando se alinham com seus colegas e mostram que há, naquele grupo, experiências compartilhadas e interesses comuns – nesse caso, a não implementação da nova meta.

Ainda sobre o sentido de identidade coletiva emergente nesta interação, vale considerar os dois movimentos complementares que se pode identificar nas perguntas retóricas feitas por Luana (l. 7 e 8). Suas perguntas, enquanto reafirmam a ideia de que aquele grupo partilha de opiniões e vivências, parecem deixar claro que tais afinidades não são ou poderiam ser compartilhadas com outras coletividades.

Desse modo, observando como fazem emergir o sentido do “nós” presente entre os participantes e como opõem sua coletividade a outros grupos, pode-se começar a entender como os professores constroem a identidade coletiva do grupo. Na subseção que segue, busca-se deixar esse movimento mais claro enfatizando-se a oposição feita entre os professores e possíveis outros grupos.

3.2. Estranho no ninho

Quando um vereador interessado na situação da educação do município se apresenta no grupo, surge uma discussão a respeito de quem poderia participar dos debates na comunidade virtual. Abaixo, um trecho dessa discussão.

	Autor	Mensagem	Data
1	João	Pessoal, obrigado por aceitar minha entrada no grupo.	14/09
2		Quero esclarecer que estou vereador da cidade do Rio	
3		e Presidente da Comissão de Educação e Cultura. Não	
4		sou base deste governo, pelo contrário, sou oposição.	
5		Brigo muito para defender a educação e a prova disso	
6		é minha história e luta, inclusive a de ontem. Se eu	
7		puder ficar no grupo mesmo não sendo professor da	
8		prefeitura, estarei por aqui apenas para estar à dispo-	
9		sição e ser instrumento de vocês. Para referência, ve-	
10		jam o diário do dia de ontem. Abraços, Paulo Messina	
11		– Presidente da Comissão de Educação e Cultura –	
12		CMRJ -	

13		http://blog.messina.com.br/2011/09/14/memorias-postumas-da-votacao-do-pl-1005/	
14			
15	(...)		
16	Sara	Sinceramente, está difícil acreditar em ações políticas que favoreçam, não somente aos professores (e, aí, não estou falando especificamente de nosso plano de carreira, mas das condições de trabalho, atendimento "especial" aos alunos e outras tantas coisas), mas à população de um modo geral. Costumo postar e divulgar meus comentários e publicações, por julgar bem coerentes! Seja bem-vindo e esperamos contar, realmente, com sua atuação firme, nos interesses da educação! Abraços.	14/09
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26	(...)		
27	Leandra	Quando criei o grupo pensei na participação APE-NAS dos professores da rede municipal. Mas quis que o grupo fosse o mais democrático possível, tanto que qualquer um pode incluir membros ao grupo, não precisa de convite da moderação. Mas acho que justamente em prol da democracia temos que discutir quem pode participar do grupo. Os políticos que votaram favoravelmente a educação também podem? Pq? Com que objetivo? etc. Acho que uma enquete é uma boa.	15/09
28			
29			
30			
31			
32			
33			
34			
35			
36			
37	Vanda	(...) Seria ótimo se alguns políticos ou mesmo burocratas da educação tivessem que enfrentar salas de aula por um tempo. Somente assim entenderiam e talvez agissem para atingir realmente a desejada qualidade da educação. É como a experiência que fizeram recentemente nos supermercados sobre a forma de tratar os idosos. Ampliação de dias letivos com o formato atual seria a resposta certa?	15/09
38			
39			
40			
41			
42			
43			
44			

De partida, é interessante observar a forma como Sara constrói sua mensagem de aprovação da presença do vereador. Mostrando não estar totalmente alinhada a João, a professora condiciona seu aceite a uma postura firme e em prol da educação por parte do político. Vale ainda atentar para uso do pronome na primeira pessoa do plural em “*nosso plano de carreira*” (l. 18-19) e do verbo em “*esperamos contar*” (l. 23), ambos relacionados ao sentido de *we-ness* de que fala Snow (2001).

Mostrando ter reservas quanto à presença do vereador, Leandra coloca que a decisão sobre sua permanência deveria ser tomada em grupo e termina sua mensagem questionando a respeito do objetivo de um político ao entrar no grupo de professores (“*Com que objetivo?*” l. 35). Pode-se dizer que, de certa forma, a pergunta de Leandra toca na questão da agência coletiva da coletividade. Isso porque, a partir dessa indagação,

pode-se entender que os que participam daquela comunidade online lá estão porque visam a determinados objetivos comuns a professores – não a políticos.

Por fim, cabe ainda um olhar sobre a forma como Vanda finaliza sua segunda intervenção no debate (“*Seria ótimo se alguns políticos ou mesmo burocratas da educação tivessem que enfrentar salas de aula por um tempo*” l. 37-39). Em um movimento que lembra o que faz Luana na interação anteriormente analisada, a professora reforça a ideia da oposição da coletividade dos professores em relação aos outros (políticos e burocratas da educação) afirmando categoricamente que somente os que vivenciam as experiências da docência têm o discernimento para agir em prol da educação.

Tem-se, na subseção que segue, um interessante retrato da forma como a questão da agência é trabalhada no grupo.

3.3. A convocação

Leandra leva para a comunidade uma carta aberta supostamente escrita por um professor da rede em que se faz um convite à união da classe dos professores e à luta por direitos. A partir disso, gera-se um debate do qual foram extraídas duas mensagens para análise. O extrato a seguir inicia já com uma resposta, da própria Luana, às mensagens publicadas.

	Autor	Mensagem	Data
1	Leandra	Deixo claro que eu SEMPRE paraliso quando esta decisão é tomada nas assembleias da categoria e vou aos atos. Nos últimos infelizmente apenas paralisei e não pude ir ao ato por estar grávida. Acho que o sindicato ainda é a nossa principal arma de luta. Não estou satisfeita com o sindicato como ele está mas sei que sozinho ele não vai mudar. Nós temos que cobrar e eu cobro. Quanto ao apenas paralisar não basta, acho isso mesmo. Na minha escola vários professores paralisam mas não vão aos atos. Há pressão desta forma? Alguém fica sabendo que estes professores paralisaram? Não. E além disso, temos que divulgar a situação para o máximo de pessoas que conseguirmos, para colegas, alunos, familiares, vizinhos, população em geral... A luta pela educação pública gratuita e de qualidade não pode ser só dos professores. É um direito de toda a população então toda a população tem	19/09
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			

19		que lutar por ela. Cabe a nós professores educar	
20		também politicamente, ensinar a todos a cobrarem	
21		os seus direitos.	
22	Verônica	Bom, eu aprendi a lutar pelos meus direitos, mas	19/09
23		acho que uma andorinha só não faz verão... Se to-	
24		dos os professores municipais se posicionarem em	
25		relação as paralisações, talvez eu não me utilizasse	
26		da expressão acima (UMA ANDORINHA SÓ	
27		NÃO FAZ VERÃO). Eu mesma, comecei a para-	
28		lisar agora, mas não fui a nenhuma assembleia e	
29		espero de verdade estar nas próximas, pois pelo	
30		menos não terei vergonha de dizer: EU TENTEI.	
31		Não digo que o SEPE sejamos nós, mas também	
32		não digo que não seja, acho que nós professores	
33		municipais nos fazemos pouco presentes e quere-	
34		mos cobrar deste sindicato uma posição que não	
35		cabe só a ele. Assumo a minha culpa em não estar	
36		nas assembleias, mas será que todos que paralisam	
37		estão presentes lá? Chegou a hora de mostrarmos a	
38		nossa cara, já disse em uma comunidade de uma	
39		certa rede social, a prefeitura é como o corpo hu-	
40		mano, se um órgão paralisar, gera uma sequela ir-	
41		reversível... Tomemos nossa atitude, digo isso por	
42		mim também antes que alguém diga que sou con-	
		traditória.	

Leandra inicia sua mensagem construindo sua imagem pessoal de professora consciente e militante da causa docente (“*eu sempre paraliso quando esta decisão é tomada nas assembleias da categoria e vou aos atos*” l. 1-3 (grifo meu)). Utilizando-se de verbos na primeira pessoa como “*paraliso*” (l. 1), “*cubro*” (l. 8), ela constrói para si uma identidade totalmente alinhada com o que ela mesma vai colocar como ações pertinentes à coletividade em que ela se insere (“*Nós temos que cobrar*” l. 7 e 8 (grifo meu)). Assim, ao mesmo tempo em que diz que a coletividade deve cobrar e agir, ela afirma que sempre toma essas atitudes. Ao final de sua mensagem, quando novamente convoca a ação dos professores, Leandra fala a partir de um lugar interno à coletividade, como alguém, diga-se, autorizado a falar para o grupo (“*Cabe a nós professores educar também politicamente, ensinar a todos a cobrarem os seus direitos.*” l. 19-21).

Manobra semelhante é a realizada por Verônica. Porém, a alteração entre o pessoal e o coletivo é aqui muito mais marcada que no texto anterior. Quando Verônica diz “*eu aprendi a lutar pelos meus direitos*” (grifo meu) (l. 22), sua colocação parece aumentar sua credibilidade perante o grupo. Além disso, pontua-se também o fato de “*meus direitos*”

dizer respeito não só a seus direitos individualmente, mas aos direitos de toda a classe dos professores, perspectiva corroborada pela forma como a professora continua sua fala “*mas uma andorinha só não faz verão*” (l. 23), chamando outros professores para a luta. Nesse ponto é possível perceber que Leandra entende suas ações como um trabalho em prol da classe, trabalho este que não pode prescindir da participação dos demais.

Pode-se apontar, em ambos os casos analisados, que as professoras fazem um movimento de construção identitária capaz de justificar sua participação na coletividade. Em outras palavras, tal construção da identidade pessoal contribui para legitimar uma fala de cobrança através de um posicionamento declaradamente alinhado à coletividade.

Nas duas subseções abaixo, faz-se uma análise sobre a emergência da construção de identidades pessoais no contexto das interações analisadas.

3.4. Direitos e deveres

Arlete traz para o grupo a informação de que, em virtude Dia do Mestre, provavelmente os docentes do município ganhariam um dia de folga. Aparentemente incomodado com a alegria causada pela notícia, Sandro faz um comentário que incomoda outros participantes.

	Autor	Mensagem	Data
1	Arlete	ClaudiaCostin Claudia Costin	09/10
2		Também informou aos diretores que pretende dar ponto facultativo no dia 17, em homenagem ao Dia do Mestre!	
3			
4			
5	(...)		
7	Sandro	Mais do que um dia, o que precisamos é de valorização!	09/10
8			
9	Arlete	Claro que sim, [Sandro], mas quem não gosta de um feriado ou ponto facultativo? Valorização se faz com união, e isso tá difícil nos servidores.	09/10
10			
11			
12	(...)		
13	Nazaré	Sinto-me triste pela alegria que essa notícia causa... Precisamos é de valorização e condições de trabalho.	10/10
14			
15	Arlete	Triste pela alegria de ter mais um dia de descanso? Valorização e condições de trabalho é uma questão de luta, união. Uma coisa não tem nada haver com outra. Se fossemos pensar por esse lado, então ninguém aceitaria o 14, o laptop, e nem o tablets como corre o comentário, e tbm não reclamaríamos por esse miserável Vale peru.	10/10
16			
17			
18			
19			
20			
21			

22	Arlete	Eu trabalho COM AMOR, mas não trabalho POR	12/10
23		AMOR, trabalho por que preciso.	

Ao que parece, Arlete enquadra o comentário de Sandro e Nazaré como críticas diretas, uma postura que ameaça sua face positiva perante o grupo. Nesse ponto, então, ela pondera que o caminho para a melhoria do quadro profissional dos professores não é o de abster-se de comemorar um dia livre. Fazendo referência ao sentido da coletividade como entendido por ela, a professora afirma que “*valorização e condições de trabalho é (sic) uma questão de luta, união*” (l. 16-17). Além disso, Arlete questiona posturas da coletividade, sempre pronta a aceitar agrados do governo municipal (“*Se fossemos pensar por esse lado, então ninguém aceitaria o 14 [salário], o laptop (...)*” l. 18-19) e, principalmente, enfatiza sua identidade pessoal (“*Eu trabalho com amor, mas não por amor, trabalho porque preciso*” (grifo meu) l. 22-23) buscando recursos para reconstruir sua face positiva.

Finalmente, a próxima seção traz ainda um último movimento de construção identitária que envolve questões de face.

3.5. Direitos e deveres II

Quando escreve a respeito da possibilidade do aumento do piso salarial dos professores, Luan é surpreendido pelo aparente ceticismo de Antônia e decide dar a ela uma espécie de lição a respeito da luta dos professores municipais. Por sua vez, Antônia sente-se incomoda pelas características implicitamente imputadas a ela pelo colega e responde em defesa própria. Iniciando o trecho, tem-se a primeira resposta de Antônia à mensagem de Luan.

	Autor	Mensagem	Data
1	Antônia	Só acredito RECEBENDO...	04/10
2	Luan	Cara professora isto ã uma questão de Fé! Isto e uma questão de luta, organização, os governos e os patrões ã vão dar nada para nos de graça, temos de conquistar este e outros direitos como os 10% DO PIB, O PLANO DE CARREIRA etc...., Com muita luta e organização. Não iremos conseguir nada apartir de posturas passivas, de quem fica esperando sem fazer nada e só duvidando de tudo e de todos. Carissima pergute a vc oque vc se dispõem a fazer para obter esta e outras reivindicações que resgata nossa dignidade enquanto profissionais da educação	05/10
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			

14	Antônia	Sou a 4ª geração de uma família de professores que	08/10
15		sempre lutaram por seus direitos e também me in-	
16		cluo na luta. No entanto, e infelizmente, minha avó	
17		morreu esperando pelo plano de cargos do Esta-	
18		do...minha mãe se aposentou e teve os papéis que	
19		juntou para a tal pirâmide da Prefeitura (lem-	
20		bra????) devolvidos. Não se trata de atitude passi-	
21		va ou ficar esperando pelos outros fazerem enqua-	
22		nto fico sentada no sofá. Já perdi licenças prêmio	
23		por faltas em greves e não me arrependo...mesmo	
24		tendo sido a única da minha escola a paralisar. Tra-	
25		ta-se de acreditar que falta vontade POLÍTICA das	
26		peçoas que governam o país apenas para sí.	

Falando de passividade, descrença e desinteresse político, Luan concebe Antônia como alguém que não age em busca de melhores condições de trabalho. Através dessa imagem de comportamento indesejável, ele coloca as características e posturas capazes de contribuir para a união do grupo e alcance de seus objetivos (“*Isto e uma questão de luta, organização*” l. 2-3 e “*Não iremos conseguir nada apartir (sic) de posturas passivas, de quem fica esperando sem fazer nada e só duvidando de tudo e de todos*” l. 7-10).

Insatisfeita com a identidade social a ela imputada, fazendo referências à sua família e utilizando-se de pronomes de primeira pessoa, Antônia não poupa recursos para construir-se como uma pessoa totalmente inserida no contexto das lutas docentes (“*Sou a 4ª geração de uma família de professores que sempre lutaram e também me incluo na luta*” (grifos meus) l. 14-16). Da mesma forma como ocorre no nível macro, como se viu aqui na seção sobre identidades (cf. seção 2.1.1), também nesse contexto micro a identidade pessoal emerge com o esforço de um ator social em desvincular-se de uma identidade social que o desagrada.

Finalmente, importa ainda considerar a respeito desse movimento de construção da identidade pessoal que, ao contrário do que se pode esperar, tal movimento não distancia Antônia da coletividade. Diferentemente do que ocorreu na interação anteriormente analisada, a participante aqui parece conseguir não somente reconstruir sua face positiva como também (re)alinhar sua identidade pessoal à identidade coletiva do grupo.

4. Considerações finais

Não se pretendeu, neste trabalho, mostrar que a comunidade online *Professores da Prefeitura do Rio de Janeiro* tem em si uma identidade

coletiva. Pretendeu-se, aqui, observar movimentos de construção identitária entre os *participantes* da comunidade, aí sim, com vistas principalmente na questão da construção da identidade coletiva desse grupo. Para isso, foram formuladas três perguntas iniciais cujas respostas encontram-se, como não poderia deixar de ser, diluídas nesta seção.

Parece que o fato de o grupo ser formado por pessoas que têm o mesmo cargo favorece o aparecimento de uma identidade coletiva do grupo. Como se pode notar nas interações, o sentido da identidade coletiva desses professores faz-se visível na expressão do *we-ness* e na possibilidade de se apontar, quase sempre, interesses e posicionamentos comuns.

Além disso, outro ponto que permeia as interações e que diz respeito à identidade coletiva do grupo é a consciência da necessidade da agência coletiva. Por viverem experiências semelhantes, os professores mostram conhecer a necessidade da organização e veem na coletividade um convite perene para a ação (SNOW, 2001).

Embora os dados sugiram haver uma maior tendência em se preservar a identidade pessoal em detrimento da coletiva quando questões de face estão em jogo (cf. seções 3.4 e 3.5), parece mais profícuo o entendimento de que, quando se dá na coletividade, a projeção de identidades pessoais tende a – em maior ou menor grau – contribuir para o sentido da identidade coletiva do grupo. De diferentes maneiras, as identidades pessoais reclamadas pelos participantes estavam sempre alinhadas à identidade do grupo.

Esta breve pesquisa, incluída no âmbito de uma questão sempre em voga na sociedade, não pretendeu esgotar as possibilidades de análise dos dados nem realizar reflexões passíveis de generalizações. Porém, além de chamar atenção para este universo tão rico para análise como o *Facebook*, espera-se que este trabalho, mostrando como alguns professores municipais de uma capital como o Rio de Janeiro fazem sentido de suas identidades em interação, contribua para o universo de pesquisas na área e ilumine um pouco mais o campo de estudos sobre identidades de professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATESON, G. Uma teoria sobre brincadeira e fantasia. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Loyola, 2002.

p. 85-105

BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*; Trad.: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRANCA, F. F.; BASTOS, L. C. Narrativas e identidades de grupo: a memória como garantia do “nós” perante o “outro”. In: PEREIRA, M. das G. D.; BASTOS, C. R. P.; PEREIRA, T. C. (Orgs.). *Discursos socioculturais em interação: interfaces entre a narrativa, a conversação e a argumentação: navegando nos contextos da escola, saúde, empresa, mídia, política e migração*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

GOFFMAN, E. Footing. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Loyola, 2002, p. 107-148.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Literacy, Texts and Difference in the Electronic Age. In: LANKSHEAR, C. *Changing Literacies*. Buckingham: Open U Press, 1997.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Trad.: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativa em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. *D.E.L.T.A.*, vol. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

SNOW, David. Collective identity and expressive forms. University of California, 2001. Paper 01'07. Disponível em: <<http://repositories.cdlib.org/csd/01-07>>. Acesso em: 07-11-2011.