

## FORMAS DE PARTICIPAÇÃO NO DISCURSO ACADÊMICO

Luiz Antonio da SILVA<sup>1</sup>

### RESUMO

Na situação de ensino/aprendizagem, o discurso do professor caracteriza-se por determinados atos de fala, como informar, explicar, definir, perguntar, corrigir, estimular, ordenar, pedir. Na escola, há diferentes situações comunicativas e diferentes discursos, por isso é conveniente esclarecer que entendemos *discurso acadêmico* como a produção lingüística que se realiza na instituição escola, envolvendo a interação professor/alunos, durante o processo ensino/aprendizagem, exclusivamente na sala de aula. Exclui-se, portanto, as costumeiras conversas entre professor e alunos, muitas vezes, realizadas na própria sala de aula, para atendimento individual ou em grupo, a fim de esclarecer dúvidas ou dar orientações gerais. Também, não consideramos as conversas de corredor ou em outras dependências da escola, como secretaria, diretoria ou sala de professores. Segundo Charaudeau (1987:114), a escola é o lugar de encontro de duas atividades. A primeira é a instância de ensino que emprega estratégias pedagógicas com o objetivo de ensinar. A segunda, atividade de aprendizagem, revela o modo pelo qual a instância do aprendiz reage a essas estratégias pedagógicas. Para que isso ocorra, é necessária a participação dos sujeitos implicados, isto é, professores e alunos. Como se dá a participação deles nesse processo que acontece na sala de aula? Há apenas um tipo específico de participação? Este trabalho tem por objetivo fazer algumas considerações a respeito dos sujeitos implicados no processo ensino/aprendizagem que ocorre na escola. Para isso, fundamenta-se nos preceitos da Análise da Conversação e da Sociolingüística Interacional.

PALAVRAS-CHAVE: conversação; sala de aula; interação; simetria; assimetria

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A sala de aula é um local onde professores e alunos, mediados pela linguagem, constroem ativamente o sentido do mundo. Nela, o individual e o social estão em contínua articulação, e os sujeitos em constante processo de negociação. O discurso que ocorre na sala de aula difere de outros discursos, pois apresenta algumas peculiaridades.

Na situação de ensino/aprendizagem, o discurso do professor caracteriza-se por determinados atos de fala, como informar, explicar, definir, perguntar, corrigir, estimular, ordenar, pedir. É evidente que, na instituição escola, há diferentes situações

---

<sup>1</sup> USP, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas; av. Imperatriz Leopoldina, 303 – apto. 33, 09770-271, São Bernardo do campo/SP, luizs@usp.br.

comunicativas e diferentes discursos, por isso é conveniente esclarecer que entendemos *discurso acadêmico* como a produção linguística que se realiza na instituição escola, envolvendo a interação professor/alunos, durante o processo ensino/aprendizagem, exclusivamente na sala de aula. Exclui-se, portanto, as costumeiras conversas entre professor e alunos, muitas vezes, realizadas na própria sala de aula, para atendimento individual ou em grupo, a fim de esclarecer dúvidas ou dar orientações gerais. Também, não consideramos as conversas de corredor ou em outras dependências da escola, como secretaria, diretoria ou sala de professores.

Segundo Charaudeau (1987:114), a escola é o lugar de encontro de duas atividades. A primeira é a instância de ensino que emprega estratégias pedagógicas com o objetivo de ensinar. A segunda, atividade de aprendizagem, revela o modo pelo qual a instância do aprendiz reage a essas estratégias pedagógicas. Para que isso ocorra, é necessária a participação dos sujeitos implicados, isto é, professores e alunos. Como se dá a participação deles nesse processo que acontece na sala de aula? Há apenas um tipo específico de participação? Este trabalho tem por objetivo fazer algumas considerações a respeito dos sujeitos implicados no processo ensino/aprendizagem que ocorre na escola e como se dá a participação deles. Este estudo fundamenta-se nos preceitos da Análise da Conversação e da Sociolinguística Interacional. Não tivemos qualquer preocupação quantitativa, entretanto buscamos ilustrar nossas observações, utilizando inquéritos do Projeto NURC de São Paulo, constantes em Castilho e Preti (1986), e do Rio de Janeiro, constantes em Callou (1991). Utilizamos, também, dois exemplos retirados de gravações avulsas.

## **OS INTERACTANTES DA CONVERSAÇÃO**

Em primeiro lugar, é conveniente esclarecer que, desde o final da década de 60, as noções de interação têm sido trabalhadas com grandes avanços conceituais. Inicialmente, para conceituar falante e ouvinte, considerava-se, apenas, o aspecto sonoro, por isso falante era aquele que falava e ouvinte aquele que ouvia. Hoje, sabemos que essas noções são incompletas, pois há falante que ouve e ouvinte que fala.

Nem sempre, o ouvinte está recebendo, passivamente, a mensagem. Ele pode participar e interferir durante a intervenção do falante com objetivos específicos. Rehbein (1979) diz que o ouvinte, ativo ou passivamente, interfere na comunicação. Hilgert (1989) lembra que a participação do ouvinte pode ser implícita ou explícita. A simples presença (*participação implícita*) do ouvinte já o caracteriza como agente da conversação, pois o falante leva em conta o ouvinte na produção do diálogo. As interferências do ouvinte (*participação explícita*), de natureza mímico-gestual ou de natureza verbal, são muito frequentes. Silva (2001) ressalta a importância do ouvinte para monitorar o falante. Kerbrat-Orecchioni (1992) afirma que o ouvinte participa direta ou indiretamente na construção do discurso conversacional.

Ao estudar determinados eventos conversacionais (histórias, anedotas, descrições, conselhos, etc.) a que denominam *unidades de discurso*, Houtkoop e Mazeland (1985) estabelecem determinados papéis na conversação: *emissor primário*, *emissor temporário* e *receptores da unidade de discurso*. Segundo os autores, quando o emissor primário desenvolve o relato, os demais ouvem e, ocasionalmente, é possível que algum participante faça alguma contribuição. O fato de algum receptor contribuir, durante a produção a unidade de discurso, não significa que ele desempenharia, nesse momento, o papel de emissor primário. No modelo proposto pelos autores, há tipos diferentes de falantes e maneiras diferentes de participar do evento conversacional.

Com efeito, é possível perceber que não é possível, simplesmente, conceituar *falante* como aquele que fala e *ouvinte* como aquele que ouve.

## AS CONTRIBUIÇÕES DE GOFFMAN

Goffman (1981) defende a necessidade de se fazer uma leitura crítica dos conceitos tradicionais do modelo diádico falante/ouvinte, uma vez que esses conceitos encobrem uma série de aspectos da identidade social, relevantes para a análise da interação face a face. Os participantes de um evento interacional desempenham papéis comunicativos e de identidade, de modo que falante e ouvinte assumem papéis diversos durante a interação. O autor, preocupado em dar uma noção mais ampla dos participantes da conversação, chama a atenção para o fato de que não é apenas o som que importa na relação falante/ouvinte, há outros fatores importantes, que tornam esses conceitos mais complexos:

Por exemplo, os termos **falante** e **ouvinte** implicam que somente o que está em questão é o som, quando, na verdade, a visão é organizacionalmente muito significativa também, às vezes até o tato. Na administração da tomada de turno, na avaliação da recepção através das pistas visuais dadas pelo ouvinte, na função paralingüística da gesticulação, na sincronia da mudança de olhar, na provisão da evidência de atenção (como na olhada à meia distância), na avaliação de absorção através da evidência de envolvimento colaterais e expressões faciais, - em todas estas instâncias é evidente que a visão é fundamental, tanto para o falante quanto para o ouvinte. Para a efetiva condução da conversa, é melhor que falante e ouvinte estejam em posição tal que possam observar-se mutuamente. (Goffman, 1981:39)

Com esse propósito, Goffman requer ampliar os conceitos de falante e de ouvinte, propondo a noção de *formatos de produção*, para substituir falante, e *estruturas de participação*, para substituir ouvinte.

No plano do falante – *formatos de produção* -, Goffman distingue os seguintes papéis comunicativos: *animador*, *autor* e *principal*.

*Animador* refere-se ao falante enquanto responsável pela atividade física, acústica da fala, uma espécie de “máquina de falar”. A função de porta-voz seria o exemplo típico. Considerando o discurso acadêmico, podemos prever duas situações específicas. Na primeira, o professor comunica aos alunos uma ordem específica da direção da escola, isto é, ele não é o responsável pelo conteúdo da mensagem transmitida. Na segunda, um determinado aluno entra na sala de aula, com o objetivo específico de dar um recado de um professor para aquela sala. Nesse caso, o aluno é, apenas, o porta-voz do professor. Alunos e professores precisam entender a funcionalidade desses papéis, a fim de não cometerem equívocos em relação a determinadas situações.

*Autor* é o falante visto como agente, o “dono do *script*”, responsável pelo conteúdo e pelas implicações da fala. Neste caso, tanto professor como alunos são responsáveis pelo ato de dizer e também pelo dito. As implicações com respeito à responsabilidade do conteúdo da mensagem são mais definidas.

*Principal* representa o falante visto como indivíduo revestido de uma posição estabelecida pela fala que produz; o falante representa um indivíduo com identidade social particular, com capacidade específica enquanto membro representante de um grupo; alguém que está comprometido com o que as palavras expressam. Há algumas situações que envolvem pessoas que desempenham funções públicas, como a de presidente da República. É comum justificar algumas falas, dizendo que o presidente falou enquanto cidadão, isto é, estava na função de *autor*, e não de *principal*. Da mesma forma, quando o professor funciona como *animador*, ao comunicar alguma resolução da diretoria, não deve, como *principal*, fazer críticas explícitas, diante dos alunos, àquela determinada resolução, pois, assim fazendo, está contrariando a própria instituição que representa.

No plano do ouvinte – *estruturas de participação* -, identificam-se diversas maneiras de ouvir e há dois tipos de participação: *participantes ratificados* e *participantes não-ratificados*. Os primeiros são reconhecidos como indivíduos que fazem parte da interação em curso; os segundos são reconhecidos como indivíduos que não participam diretamente da interação.

O primeiro tipo, *participantes ratificados*, engloba aqueles que, de fato, fazem parte da interação e abrange três *status* de participação: *ouvinte endereçado*, *ouvinte não-endereçado* e *platéia*.

O *ouvinte endereçado* refere-se a alguém a quem o falante dirige sua atenção visual, isto é, o ouvinte a quem a fala é dirigida especificamente. Corresponde às situações corriqueiras de interação. Quando se inicia uma conversa com determinado aluno e o assunto diz respeito a ele, este será, pois, um *ouvinte endereçado*.

O *ouvinte não-endereçado* remete àquele a quem a fala não é dirigida especificamente, mas tem *status* participativo. Por exemplo, quando se está conversando com algum colega de Departamento no corredor da Faculdade e, em determinado momento, passa outra pessoa que começa a conversar com esse colega sobre determinado assunto que diz respeito somente a eles, ainda que esteja fazendo parte do grupo, a outra pessoa permanece alheia à conversa. É, pois, um ouvinte não-endereçado.

*Platéia* ou *audiência* remete-nos a um conjunto de ouvintes ratificados na interação que ocorre em contextos institucionais, isto é, há um falante que se dirige a vários ouvintes e a função deles é apreciar as observações feitas e não responder de forma direta, ainda que possam fazê-lo. É o caso de situações de sala de aula ou apresentações em um congresso, quando nos dirigimos a todos que ali se encontram.

O segundo tipo, *participantes não-ratificados*, engloba aqueles que não participam diretamente da interação e não são reconhecidos como participantes da

interação. Podemos falar em *ouvinte inadvertente*, isto é, aquele que participa ocasionalmente da conversação e *ouvinte subreptício*, aquele que participa sem que o falante saiba (por exemplo, a situação das escutas telefônicas, tão polêmicas em nossa época). Como exemplo do primeiro caso (*ouvinte inadvertente*), poderíamos supor duas amigas conversando na sala e, enquanto isso, a mãe de uma delas está na cozinha ouvindo a conversa. Esporadicamente, a mãe participa da conversa, dando aqui e acolá alguns palpites. Em termos escolares, é possível que, enquanto o professor desenvolva a aula, haja alunos que estejam em outra atividade e participem esporadicamente. Como exemplo do segundo caso (*ouvinte subreptício*), poderíamos supor duas amigas conversando no quarto, enquanto a mãe permanece no corredor ouvindo a conversa. Nesse caso, as amigas não saberiam da presença da mãe e esta não daria nenhuma contribuição. Também na situação escolar, há funcionários que costumam bisbilhotar a aula do professor sem que este o saiba.

Essas noções foram esquematizadas por Quental (1991:94-95):

#### *FORMATOS DE PRODUÇÃO*

1. *animador*
2. *autor*
3. *principal*

#### *ESTRUTURAS DE PARTICIPAÇÃO*

1. *Participantes ratificados:*
  - a) *ouvinte endereçado*
  - b) *ouvinte não-endereçado*
2. *Participantes não-ratificados:*
  - a) *ouvinte inadvertente*
  - b) *ouvinte subreptício*

## EXEMPLOS

### Exemplo 1

Professor: bem... éh... éh::... antes de começarmos a aula... tenho que::... passar a vocês um comunicado da direção a respeito das novas resoluções tomadas... e que... já::... éh... éh... passarão a valer para o próximo ano letivo...

Gravação avulsa 1

Neste exemplo, o professor, ainda que, institucionalmente, seja responsável pelo discurso produzido nas quatro paredes da sala de aula, funciona como animador, pois o conteúdo da mensagem que veicula, sabidamente, não é dele. Naquele momento, o professor funciona como porta-voz da direção da escola.

### Exemplo 2

Professor: (...) Lévi-Strauss em *La pensée sauvage*... diz o seguinte... “por que nós supomos que o nosso modo... de interpretar o mundo... é o modo verdadeiro?”... e ele encontra no pensamento... de certos grupos... ahn selvagens... alguma coisa que está mais de acordo... com a Física Atômica... compreende?... porque eu acho... eu não não estou de acordo com isto eu não andei pichando muito Lévi-Strauss para vocês porque senão... vocês não conhecem mas eu há anos que eu... me bato contra o Estruturalismo... em todo caso...

Inquérito 124, NURC/SP, p.62

É importante observar que, aqui, o professor exerce seu papel de principal, ainda que com certo receio. Na época em que foi feita a gravação, criticar o pensador Levi Strauss e o Estruturalismo era temerário em termos de imagem, por isso ele faz questão de dizer que há algum tempo ele tem tal posição. Nesse caso, o professor deixa evidente que é responsável pelo conteúdo de sua mensagem.

### Exemplo 3

Aluno 1: mas... M... o senhor acha correto o que foi comunicado a nós?

Professor: bom::... Cláudio... éh:: éh::... neste momento... estou apenas passando a vocês as determinações da direção... não posso dar MINHA... minha opinião... como indivíduo... pois correria o risco de prejudicar mais do que esclarecer... prefiro ficar no comunicado

Gravação avulsa 2

O exemplo mostra que o professor tem consciência de seu papel institucional, por isso não deseja expressar sua opinião como indivíduo, pois, certamente, não estaria de acordo com as decisões tomadas. Dessa forma, para não causar nenhuma confusão

institucional, o professor prefere abster-se de qualquer comentário. Como principal, a opinião do professor poderia influir negativamente nas ações dos alunos.

#### Exemplo 4

Professor: mas você não pode... separar... essa causa política... das causas sociais e das causas econômicas... nós vimos que tudo isso se entrelaça... nós vamos ver hoje... aqui... quem já falou... já viu alguma coisa sobre o Sobul... nós vamos ver... o que a Revolução Francesa... o que a caracteriza... FALA GILDA... que que você... que que caracteriza a Revolução? nós falávamos na outra aula sobre isso... Gilda... então... aí... vamos lá...

Aluno 1(Gilda): não estava na outra aula...

Prof.: não estava? ( ) mas você já viu alguma coisa e pode dizer o que que caracteriza a Revolução Francesa?... ((vozes quem a substitui? Grasiela... também faltou à outra aula... quem disse... aqui? Gélson... que que caracteriza a Revolução Francesa?)

Aluno 2 (Gélson): eles fizeram a Assembléia Nacional...

Inquérito 382, NURC/RJ, p.103

O início da intervenção do professor é a apresentação de um novo subtópico, a caracterização da Revolução Francesa. Como o professor não deseja impor, isto é, tem a intenção de camuflar o fato de que ele sabe e os alunos devem aprender, faz que seus alunos participem. Com isso, tem a intenção de que seus alunos não sejam apenas audiência, mas ouvintes endereçados, como faz com uma determinada aluna, Gilda e, em seguida, com outro aluno, Gélson.

#### Exemplo 5

Professor: (...) quer dizer... não existe mais a Colônia nem a metrópole... ele queria fazer uma coisa só...

Aluno 1: Sílvia ... e os russos... que que tem a ver?

Prof.: ah... os russos... teria a ver? eu disse aqui... que dois países...

Aluno1: é...

Prof.: furaram a política protecionista de Napoleão... não aceiaram o Bloqueio Continental...

Aluno 1: qual o segundo?

Prof.: um... desses países...

Aluno 2: por favor... podia repetir o Bloqueio Continental?

Inquérito 382, NURC/RJ, p.118

É importante salientar que o par pergunta/resposta representa uma dinâmica fundamental sobre a qual está alicerçada a interação entre professor e alunos. Neste exemplo, o professor desenvolve o tópico e faz uma pausa. O Aluno1 faz parte da

audiência, mas, por um momento, deixa de lado seu papel de audiência e passa a representar o ouvinte ratificado ao formular uma pergunta a respeito de um assunto que não foi desenvolvido. Imediatamente, um tanto embaraçado e hesitante, o professor procura responder por meio de uma pergunta para, em seguida, começar a explicar. O Aluno 1 volta a perguntar (“qual o segundo?”). Parece que o aluno já sabe que sua pergunta responderá à primeira pergunta (“e os russos... que que tem a ver?”). Quando o professor começa a responder, depois de outra pausa, o Aluno 2, também desejando deixar de lado sua posição de audiência, assalta o turno do professor, interrompendo a explanação da resposta ao Aluno 1, para formular uma pergunta: “por favor... poderia repetir o Bloqueio Continental?”. Em vez de pedir ao Aluno 2 que aguarde a vez, o professor interrompe a resposta ao Aluno 1 para responder ao Aluno 2. Com isso, o Aluno 1 deixa sua posição de ouvinte endereçado para ouvinte não-endereçado.

#### Exemplo 6

Professor: (...) o povo japonês... a população do Japão... extremamente GRANDe pra sua área e extremamente laboriosa no sentido de que... SABIA que pra conseguir sobreviver... ta?... PREcisava AMPLIAR a sua área de atuação... tá claro? Isso? a aula é gravada mas as perguntas podem ser feitas e devem... senão fica parecendo monólogo nenhuma dúvida então? quer dizer.. situando... o Japão... que a gente conhece e ouve falar de unidade japonesa que é o do pós-guerra...

Inquérito 379, NURC/RJ, p.77

No fragmento em questão, o professor deixa evidente que considera importante a interação professor/aluno. Podemos até dizer que é um exemplo de metalinguagem do discurso acadêmico. Caso não haja interação, o discurso do professor ficará parecido com um monólogo; daí ser importante a participação dos alunos. Não satisfeito com a recomendação feita, novamente o professor pergunta se não há nenhuma dúvida. Como os alunos não perguntaram nada, ele entende que não haverá participação naquele momento. Dessa forma, o professor demonstra que está disposto a interagir com seus alunos; caso não haja essa interação, ele estará isento de qualquer culpa. É importante

salientar que, nas aulas expositivas, os alunos representam a *audiência*, cujo papel é ouvir e apreciar as considerações do falante. A audiência ratifica socialmente a natureza do evento de fala institucional, como é o caso da sala de aula. Na presença de uma audiência não colaborativa, pode haver interferências negativas no desempenho do expositor. O exemplo atesta que o professor deseja democratizar sua função de falante principal.

#### Exemplo 7

Professor: (...) mas vocês não viram então um texto que eu analisei... de Benjamin Whorf sobre os *hopi* – quem estava aqui? ((vozes)) então quem me diz alguma coisa vamos ajudar os colegas -- ... qual é a diferença entre a forma de pensar dos *hopi* e a forma de pensar dos indivíduos que pertencem... a grupos integrados na tradição cultural do ocidente?... ((vozes)) ham?... ((vozes))

Aluno 1: éh... éh que os... parece que os *hopi*... eles aceitam as... regras sociais... como se fosse coisas deles... e no ocidente a gente medita mais como uma coisa que... que tem histórico...

Prof.: você já está saltando sobre o aspecto lingüístico para chegar nas conseqüências não é?... mas...

Aluno 2: eles não têm passado nem futuro... ((vozes))

Prof.: certo... não existe passado presente e futuro... agora me diga uma coisa... eles não têm idéia então ninguém se casa por exemplo marca a data do casamento e não se casa porque não tem idéia de futuro?... ((vozes)) como é a his/... como é a história?...

Aluno 2: a forma de expressão deles... é pelo presente... se por exemplo uma... uma planta está:: verde... isso tem relação assim está se referindo ao passado a planta está verde... ou ela vai ( ) amadurecer

Prof.: certo

Aluno 3: mas tem uma denominação especial para aqueles casos... no naquele momento... e não um estado referido ( ) passado

Prof.: exato... a o *hopi* diz... não há idéia então... de um *CONTINUUM*...

Inquérito 124, NURC/SP, p.58-59

A pergunta inicial está no final da primeira intervenção do professor. Ela surge como uma estratégia para se colocar em prática o processo ensino/aprendizagem. O professor poderia ter desenvolvido o tópico sem nada perguntar aos alunos, ratificando dessa maneira a condição de audiência. Ele, contudo, afirma que o assunto não é estranho aos alunos, pois já foi discutido em outra aula. Em vez de desenvolver o tópico de forma expositiva, leva seus alunos a participarem e os inclui como agentes do discurso: “então quem me diz alguma coisa vamos ajudar os colegas”. Isso quer dizer que o professor institui seus alunos não como audiência, mas como ouvintes

endereçados. Em seguida, para que os alunos possam participar, lança a primeira pergunta: “qual é a diferença entre a forma de pensar dos *hopi* e a forma de pensar dos indivíduos que pertencem... a grupos integrados na tradição cultural do ocidente?”. Depois de alguma confusão de vozes, um determinado (Aluno 1) assume o turno para responder. Em seguida, o professor avalia o que foi dito pelo aluno, lembrando que não está errado o que foi dito, mas não responde à questão proposta. Repare-se que o professor dirige-se diretamente ao Aluno 1, contudo a intenção é que a conversa seja estendida à audiência. O Aluno 2 toma o turno e completa a resposta do colega. Na intervenção seguinte, o professor avalia positivamente a resposta, por meio do marcador *certo* e da repetição do segmento do aluno, ligeiramente modificada.. Como quer desenvolver o tópico, a partir da resposta dada pelo aluno, faz nova pergunta, endereçada ao Aluno 2, que responde e, mais uma vez, o professor avalia de forma positiva. É interessante notar que, em seguida, o Aluno 3 complementa o que foi dito pelo Aluno 2. O professor também leva em consideração e aprova o que foi colocado (“exato”), embora não tenha empregado nenhum termo de endereçamento específico para referir-se a ele. Isso nos leva a crer que o professor deixa de lado a função de audiência e chama seus alunos a participarem, instituindo-lhes a função de ouvintes endereçados.

#### Exemplo 8

Aluno: (...) mesmo com os maiores recursos que ele tem e a tecnologia e tudo... essa pequena empresa de pequeno porte...

Professor: psiu meninas...

Aluno: se ela... se ela aceitar a briga... entendeu?... e pegar o recurso e tudo... ela vai ta na frente e... ao passo que essa que vai começando... entende?... vai... fica na posição provocativa e não tá por cima... porque...

Inquérito 364, NURC/RJ, p.66

A primeira interferência do professor caracteriza-se como um assalto ao turno do aluno, mas com um objetivo bem claro: colocar ordem na classe, a fim de garantir ao

aluno a vez de falar. A reprimenda do professor deixa claro que havia alunos que, por um motivo qualquer, saíram do papel de audiência e assumiram o papel de ouvintes não-endereçados. Nesse momento, o professor interrompe o evento de comunicação com os alunos que estão na função de ouvintes endereçados e dirige-se aos ouvintes não-ratificados, a fim de que possa ser efetivada a comunicação.

#### Exemplo 9

Prof.: absolutista... isso vocês vejam o imPACto que isso causou na Europa... um soberano tendo o su poder limitado... a Europa toda se liga... contra a França... a Rainha... Maria Antonieta... era austríaca... nós vemos que...

Locutor acidental: Roberta...

Prof.: pois não... o quê? Roberto?

Loc. acid.: ROBERTA...

Prof.: Roberta... é aqui da sala? o colega está perguntando...

Loc. acid.: obrigado...

Prof.: nós vemos... então o seguinte...

Inquérito 382, NUC/RJ, p.108

Esse locutor acidental costuma quebrar a seqüência do professor e, não raro, coloca em risco a comunicação com os alunos. Neste exemplo, o professor desenvolvia o tópico quando foi interrompido por um locutor acidental, que procura alguém cujo nome é Roberta que nem sequer pertencia àquela classe. Embora não tenha comprometido, ele atrapalha a interação professor/alunos, pois estes deixam de exercer a função de audiência para representarem um participante não-ratificado e um ouvinte inadvertente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com essa exposição, é fácil perceber que não é simples conceituar falante e ouvinte, ainda mais quando se trata do discurso que ocorre nas quatro paredes de uma sala de aula.

Importa, ainda, deixar claro que ouvinte, de maneira nenhuma, pode ser identificado com aquele interlocutor secundário, passivo, cuja função é simplesmente ouvir.

Nosso estudo focaliza a interação professor/alunos na sala de aula, no entanto não tivemos qualquer preocupação pedagógica, ainda que a descrição do discurso pedagógico possa trazer importantes e significativas informações para aqueles que se preocupam em estudar as interações em contexto escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALLOU, Dinah (Org.) (1991). *A linguagem alada culta na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: UFRJ/Faculdade de Letras.
- CASTILHO, Ataliba T. de e PRETI, Dino (Orgs.) (1986). *A linguagem culta na cidade de São Paulo*. São Paulo: T.A. Queiroz/Fapesp. Vol. I - Elocuções Formais.
- CHARAUDEAU, Patrick (1984). Linguagem, cultura e formação. In: *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 3:111-119.
- GOFFMAN, Erving (1981). *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- HILGERT, José Gaston (1989). *A paraphrase: um procedimento de constituição do diálogo*. Tese de Doutorado, FFLCH da USP, São Paulo.
- HOUTKOOP, H. e MAZELAND, H. (1985). Turn and discourse units in everyday conversation. In: *Journal of Pragmatics*, 9:595-619.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1992). *Les interactions verbales*. Paris: Armand Colin, vol.2.
- QUENTAL, Lúcia (1991). Alinhamentos e estrutura de participação em uma entrevista terapêutica. In: *cadernos de Estudos Lingüísticos*, 20:91-112.
- REHBEIN, J. (1979). Sprechandlungsangmente: zur organization der Hörersteuerung. In: Weydt, H. (ed.). *Die Partikein der deutschen sprache*. Walter de Gruyter.
- SILVA, Luiz Antônio da (2001). Monitoramento na conversação: a interferência do ouvinte. In: URBANO, H. *ET alii* (Orgs.). *Dino Preti e seus temas: oralidade, literatura, mídia, ensino*. São Paulo: Cortez, p.128-144.