

**A INTERAÇÃO NA AULA DE LÍNGUA MATERNA:
UM PRICÍPIO DA PROMOÇÃO
DA COMPETÊNCIA DISCURSIVA¹**

Luzineth Rodrigues Martins (UnB/UERR)

luzinethmartins@yahoo.com.br

Samira de França Peixoto (SECD/RR)

samirafrancaaraujo@hotmail.com

1. Introdução

A importância da interação na sala de aula para alcançar os objetivos de ensinar e aprender é indiscutível. Há um número considerável de pesquisas que esclarecem os benefícios do ensino na perspectiva interacionista. Nosso interesse foca as ações de linguagem realizadas por alunos e professores na configuração do gênero aula, Matêncio (2001) e que, sustentadas por um fazer didático-linguístico-interacional, promovem a competência discursiva dos alunos, isso é, a “competência de saber inserir-se em ambientes discursivos estabelecidos pelas instituições que compõem a vida social de uma comunidade linguística manejando os diversos gêneros textuais (...) de acordo com a necessidade de interação social” (BALTAR, 2004, p. 37).

Partimos do pressuposto que o ensino, na perspectiva da promoção da competência discursiva, exige que não somente o objeto seja reorientado como também as relações de ensino-aprendizagem (COROA, 2010), em atendimento à configuração do gênero aula (MATÊNCIO, 2001). Sabemos que a construção do conhecimento linguístico dá-se em contexto interacional-discursivo por sujeitos que possuem culturas e papéis sociais diversos e que interagem com o objetivo de cumprirem seus

¹ Trata-se de recorte de uma pesquisa de doutorado do PPGL/UnB que discute a competência discursiva no ensino da língua materna.

objetivos e expectativas. Professor e alunos constroem e compartilham conhecimentos que constituem o processo ensino-aprendizagem, através do discurso e da interação.

Saber como interage a professora com seus alunos nos ajudará a perceber seu discurso sobre o ensino da língua materna (a ação de linguagem) e o modo como ela encaminha a sua prática pedagógica (a ação didática) como constituinte do papel que atribui ao ensino da língua. A compreensão desses aspectos pode explicar quais aprendizagens resultam desse processo interativo na sala de aula, bem como nos possibilitará relacioná-las também às exigências sociais e educacionais para o nível de ensino em questão.

Retomamos aqui algumas das preocupações já evidenciadas pelos estudos interacionais no que tange especialmente ao cumprimento do papel social dos alunos na interação da sala de aula, diante do ensino da língua materna. Estes estudos têm revelado que: a) a agenda do professor determina a interação na sala; b) uma das maiores dificuldades da interação na sala de aula é a atualização das práticas sociais de usos da língua; c) um dos grandes desafios da construção do conhecimento é garantir o aspecto dialógico da aula.

E ancoradas no pressuposto que constitui o referencial tipológico de análise das atividades discursivas na sala de aula, procuramos definir algumas categorias analíticas, tais como: a organização espaço-temporal dialógico da aula; as atividades discursivas e os papéis sociais dos sujeitos interagente, a estrutura de participação dos interagentes da sala de aula nos eventos e focos discursivos; o alinhamento e o estilo da professora no gerenciamento da interação. Desse modo, esperamos com este trabalho discutir as condições do ensino da língua materna para a promoção da competência discursiva dos alunos, lançando o olhar para o processo de interação realizado na sala de aula, no último ano do ensino médio de uma escola pública de Boa Vista, capital de Roraima.

2. Metodologia

As ações discursivas inerentes ao gênero aula apresentadas por Matêncio (2001) e os estudos interacionais serão parâmetros para entendermos como tais ações colocam-se favoráveis ao desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. Queremos saber como o professor interage com seus alunos? Como os alunos constroem o conhecimento a

partir dessa interação? Quais são as estratégias que resultam na construção da competência discursiva dos alunos?

A coleta de dados ocorreu por meio de observação participante que caracteriza a etnografia (ERICKSON, 2004) e de entrevista com a professora colaboradora da pesquisa. A análise microetnográfica nos possibilitou a compreensão dos dados e a apresentação em fragmentos de interação retirados de protocolos¹ de sala de aula, obtido por meio da gravação de áudio e vídeo. Neles podemos entender a estrutura de participação dos sujeitos da interação no que diz respeito à troca de turno e às oportunidades de aprendizagem, além do modo de organização dos eventos da aula e, da participação dos interagentes em cumprimento ao seu papel social e as estratégias interacionais utilizadas pela professora e sua eficácia didático-discursiva.

3. A organização do espaço físico-temporal dialógico da aula

O quadro interacional da aula está sujeito a algumas condições externas e internas que ajudam na sua configuração. Dentre as externas situamos as condições físicas do ambiente de interação. Dois aspectos a respeito da organização da interação na sala de aula são perceptíveis. O primeiro refere-se à disposição física dos alunos na sala de aula, com cadeiras postas em fileiras uma após a outra, embora não se trate de exigência da professora. Pensamos na viabilidade do processo interacional, pois a disposição menos hierárquica, em modo circular favorece a aprendizagem pela possibilidade de maior interação entre todos os sujeitos da sala de aula. Em termos didático-interacionais, facilita o gerenciamento da interação.

Não podemos deixar de considerara ainda a organização dos tempos de aula. Na escola pesquisada, o ensino da língua materna está fragmentado em três tempos de aulas, em dias diferentes. Percebemos que uma hora de aula para a realização de uma interação, considerando a participação ativa dos alunos, é insuficiente para muitas atividades, especialmente, aquelas que visam à discussão e a realização de atividades mais complexas, como um trabalho de recepção de um texto. Em muitos casos, tal quando se tratava de primeiro tempo de aula, o tempo de uma hora diária foi reduzido a somente quarenta minutos de aula, em razão da

¹ Protocolo é uma metodologia de registro das interações em que se realiza a descrição verbalizada dos eventos ocorridos na sala de aula.

decisão da professora de esperar a chegada de mais alunos, entre outros motivos.

Também acreditamos que assim como a organização espacial da sala de aula e a distribuição dos tempos de aula, o desenvolvimento de estratégias grupais de interação entre os alunos, também está relacionado ao projeto de interação do professor, que segundo Matêncio (2002) consiste em ser um dos elementos que definem a configuração da aula. Esse projeto permite o gerenciamento efetivo dos eventos da aula e refere-se às possíveis estratégias didático-discursivas a serem utilizadas para a obtenção da finalidade global do encontro.

A seguir observaremos como o processo interacional se apresenta na sala de da escola pesquisa.

4. A atividade discursiva e os papéis sociais dos sujeitos na organização interacional da sala de aula

A sala de aula de língua materna é um ambiente discursivo que deve visar ao desenvolvimento da competência discursiva dos sujeitos como resultado das “atividades discursivas” lá praticadas, isto é, pelas formas de atualização dos recursos linguísticos, e das estratégias discursivas mobilizadas pelos sujeitos falantes para a produção textual. A definição de atividade discursiva está ancorada na teoria do interacionismo sociodiscursivo¹, que a considera como a atividade humana de materialidade do discurso cujo produto é o texto, lugar onde ocorre a materialização dos discursos sociais em representação aos modos como os sujeitos se apropriam da linguagem como atividade humana de expressão da realidade social.

Para a promoção das atividades discursivas na sala de aula, entendemos ser importante a compreensão do professor sobre os componentes do quadro interacional do gênero aula (KERBRAT-ORECCHIONI *apud* MATÊNCIO, 2001). Na interação da sala de aula, a construção das regras interacionais deve basear-se em conhecimentos práticos sobre a configuração do evento e sobre como agir nesses eventos de interação. A compreensão do modo de agir envolve, naturalmente, professores e alu-

¹ O interacionismo sociodiscursivo é uma corrente teórica que sob a orientação de Jean-Paul Bronckart tem como fonte de referência os estudos Vygotskyano de desenvolvimento e, Bakhtin, no campo da linguagem, focando o funcionamento dos textos/discursos no ensino/aprendizagem formal dos gêneros e os diferentes níveis de textualidade.

nos, pois ambos precisam saber comportarem-se por meio da linguagem para que os seus objetivos sejam cumpridos de acordo com os papéis sociais que exercem na interação. No caso do professor, sua ação deve ser centrada em um projeto de gerenciamento dos eventos, considerando o objetivo didático de interação e sua dinâmica.

Para Matêncio (*idem*, p. 175) “a interação verbal na sala de aula ocorre por meio das atividades discursivas da *ordem do oral e do escritural*”, pautados por um projeto do professor, representado por estratégias didáticas e sua verbalização que conformam o gerenciamento do evento por meio de dois movimentos discursivos: o ritmo social que se refere ao movimento da regulação da interlocução em termos de contribuição individual (do locutor/e ou dos interlocutores) da organização do grupo, e o ritmo acadêmico que representa a estruturação do evento didático, segundo sua subordinação ao conteúdo estudado e sua compreensão como objeto de ensino-aprendizagem.

4.1. A estrutura de participação na interação da sala de aula e os papéis dos sujeitos da aula de língua materna

A estrutura de participação é, segundo Schiffin (1994) apud Mateus (2009, p. 243), marcada por “conjunto de posições que os indivíduos envolvidos em uma interação podem assumir em relação a ela”. A relação hierárquica, em razão dos papéis sociais da professora e dos alunos, é um dos primeiros aspectos deste processo interativo, diretamente relacionada à troca e controle da interação. Vejamos.

Fragmento 01 protocolo 07

Evento: Leitura de texto

A professora entra na sala e os alunos que ali se encontram estão bastante dispersos, enquanto os outros vão chegando.

P – Já? Entra, senta. Boa tarde.

A1- Deixa eu beber água logo professora? (K sai para beber água e logo retorna)

P – Já K?

A2- Já professora.

P – W amor, começa a ler pra gente, por favor?

A3 – A primeira questão ou o texto.

P – Só o texto. (O aluno começa a ler o texto)

A3- Ei malandro, deixa eu ler aqui. Já professora?

P – Psiiiiiiii,

P – Já.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

No fragmento acima, a professora seleciona o aluno W para realizar a leitura de um texto. Essa seleção, segundo ela, deve-se ao fato de que W é o aluno que mais interage com ela e com os demais alunos. Dentre os 23 alunos da sala, W é o mais brincalhão da turma.

O aluno selecionado usa da condição de detentor do turno para gerenciá-lo pedindo silêncio a um colega. Aluno e professora se revezaram na solicitação de silêncio para a turma. O aluno utiliza a seguinte oração: “*Ei malandro, deixa eu ler aqui*” sentindo-se autorizado a exercer essa função como condição para realizar a atividade que lhe foi atribuída pela professora, colocando-se nesse momento no mesmo nível hierárquico da professora. Esta, por sua vez, ao mesmo tempo em que ratifica a solicitação do aluno, também mostra o seu poder na interação para controlar o evento por meio da expressão: “*Psiiiiiiiiu*”. Nesse jogo de hierarquia W reconhece o poder da professora no controle do evento, por meio da expressão “*Já?*”, e solicitando a autorização para iniciar o evento leitura, no último turno dessa interação.

A escolha de W como o principal interagente feita pela professora é uma estratégia de manutenção do controle dos eventos, ocupando-o para poder manter a ordem desses eventos, considerando que W é muito extrovertido e procura, a todo momento, interagir de algum modo com os colegas e com a professora, mesmo que sua interação não represente o ritual acadêmico. Segundo a professora, W faz questão de ser o principal interlocutor e chega a promover a desordem nos eventos quando não participa da interação.

Vejamos mais um fragmento que evidencia o controle da interação feito pela professora

Fragmento 02- Protocolo 02

Evento: Visto no caderno dos alunos

P- Agora vamos entregar os trabalhos.
A18- Pega logo os cadernos.
P- Por que o trabalho não tá pronto não é? Venha A!
A19- Pra onde professora?
A20- Vai ser por ordem de chamada?
P- É. A, veio não?
A21- O que professora?
P- O caderno. (Alunos começam a conversar e brincar). B traga o caderno, por favor!
A22- Professora vai querer só o caderno, ou o caderno e a resenha?
A23- Eu não fiz não, não fiz não.
P- Hã?
A23- Eu não fiz não.

Vimos, nesse fragmento, a organização didática da professora no que diz respeito ao controle das ações dos alunos com relação à participação deles nos exercícios realizados. Trata-se de um evento organizado para acompanhar o cumprimento das tarefas dos alunos, e responde ao caráter de avaliação somatória porque não visa ao acompanhamento da aprendizagem uma vez que é feito rapidamente, nos minutos finais da aula.

A organização dos eventos da sala de aula para a obtenção do objetivo de aprender e ensinar, isto é de garantir a função dos participantes, foi igualmente similar nas aulas observadas: o evento inicial, em termos didáticos, constava de um cumprimento aos alunos e apresentação do objeto de aprendizagem ou a ordem para execução de alguma atividade, mas sem especificar as condições de produção e de recepção da atividade.

Vejam os mais um fragmento.

Fragmento 03- Protocolo 05

Evento: exercício individual

P- Vamos, termina logo isso aí.
A1 (W)- Professora, linda do meu coração, dá um pulo aqui.
A professora vai a mesa do aluno.
P- Não, é verbo. É o complemento do verbo (...). Tu colou dele não foi? Conseguiu R? Isso aqui é o agente da passiva.
A2- (...)
Alguns alunos conversam sobre o assunto do exercício.
P- Isso aqui é o agente da passiva.
A2- Aqui professora.
P- Já, povo?
A professora vai à cadeira do aluno.
P- Aqui é verbo. Se é complemento nominal?.
Os alunos conversam, enquanto a professora vai a outra cadeira.

O controle temporal dos eventos é bem frequente considerando a dificuldade dos alunos com os exercícios gramaticais e a constante frequência em que são realizados: “*Vamos, termina logo isso aí*” e “*Já povo?*”.

É importante destacar que os momentos mais frequentes de interação dos alunos com a professora ocorrem em eventos como esse, de realização de exercícios individuais, quando a professora vai acompanhando a tarefa dos alunos e tirando as dúvidas deles, indo de cadeira em cadeira conforme é solicitada ou perguntando a alguns alunos se já fizeram a atividade.

Nas interações destacadas, vamos observar dentro da estrutura de participação, os elementos da atividade discursiva que caracterizam sua

organização e sua elaboração com a finalidade de promover a competência discursiva dos alunos. O movimento discursivo da interação verbal de sala de aula indica o gerenciamento do evento por meio de estratégias didático-discursivas em atendimento ao ritmo social e acadêmico da aula, isto é, pela contribuição dos sujeitos para a realização e organização da interação, pela atuação destes em consonância a seus papéis sociais, em subordinação ao conteúdo estudado e sua compreensão do objeto de ensino-aprendizagem. Esse movimento é marcado pela pouca participação dos alunos diante do objeto de aprendizagem.

Nos diversos eventos ao longo da observação de sala de aula poucos alunos interagem mais diretamente com a professora, respondendo às demandas feitas por ela, isto é, nos momentos de apresentação de questões gramaticais não há muitas interações. Acreditamos que esse fato deve-se ao objeto de interação, pois os alunos têm dificuldades de responder as demandas da professora quando o tema é a norma culta da língua e também pelo fato de não reconhecerem o valor social desse ensino.

O ritual acadêmico é pouco marcado em termos de monitoramento linguístico e interacional, assim, nessa configuração interativa, o diálogo frequentemente escapa do domínio acadêmico e se centra mais no ritmo social da interação. Acreditamos que a dificuldade dos alunos em construir o ritmo acadêmico da aula, isto é, a atuação com o objeto de aprendizagem também gera a alteração no ritmo social da aula, tornando-o menos equilibrada entre o ritmo social e acadêmico que constituem eventos de natureza pedagógica.

Pelos fragmentos apresentados anteriormente, vimos que a estratégia de interação da professora parece está mais centrada na gestão do grupo. Ela acompanha alguns alunos de forma individual, interagindo com eles em seus lugares visando, segundo ela, garantir a participação dos alunos que são mais tímidos e não solicita a interação. Somente quando se trata de evento com foco discursivo de interesse dos alunos, foi maior a interação deles com a professora (fragmento a seguir). Fato que indica a interação dos alunos depende do interesse deles no foco discursivo e não necessariamente é resultado de uma estratégia de construção da relação interpessoal.

4.2. O alinhamento da professora com os alunos

Em uma interação vários elementos que compõem a linguagem humana entram em cena para formar o contexto em que ocorre essa interação. Nesse processo, os interagentes estão submetidos a várias normas e convenções sociais.

A noção de *footing* ou alinhamento está correlacionada com o enquadre da situação de fala. Para Gofman (2002) os *footings*, sinalizam mudanças de enquadre e são movimentos sutis, presentes em qualquer situação interacional. O enquadre refere-se à definição do que está acontecendo em uma interação e da ação dos sujeitos com relação a sua percepção da interação. Enquanto que a mudança de enquadre é considerada como um desdobramento da noção de enquadre, significando o alinhamento, a posição, a projeção do “eu” dos participantes com relação e eles mesmos, com os outros e com a situação discursiva.

O fragmento a seguir, mostra a flexibilidade da professora na relação afetiva com os alunos.

Fragmento 04- protocolo 03

Evento: cronograma de realização de provas.

Professora: Qual é o dia da prova?
Aluno2: 28
Professora: Hoje é segunda. Próxima aula? Quarta né? Ou amanhã?
Aluno3: Quarta. No primeiro tempo.
Professora: Quarta, primeiro tempo? Então bora aqui, dia 06.
Aluno4: Ah mais dia 06 é amanhã.
Professora: Amanhã? (Houve uma reclamação de vários alunos ao mesmo tempo)
Aluno4: Depois de amanhã.
Aluno4: É, depois de amanhã. Poxa!.
Professora: Então vamos fazer assim. Esse daqui (A professora aponta no quadro a marcação que fez sobre a prova de interpretação de texto)
Aluno4: E ainda tem prova de história.
Aluno5: É professora.
Aluno 6 (W): Ei, veia.
Professora: Então vamos fazer assim, esse daqui eu faço o de interpretação.
Aluno7: Tá.
Professora: Tá?
Aluno7: Tá.
Professora: E na sexta, 6, 7, 8 né? Eu faço sobre (incompreensível), certo?
Aluno8: Certo.
Professora: Esse daqui vale 20 e esse daqui vale 20.

A flexibilidade ocorre quando a professora altera o dia em que havia pensado realizar as provas e também a sequência de realização delas, em razão da coincidência de cronograma de prova de outra discipli-

na. A negociação é percebida quando a professora apresenta o cronograma de avaliação e os alunos o rejeitam, exigindo que ela faça ajustes que julgam mais adequados para eles. Segundo Matêncio, a flexibilidade no controle dos turnos de fala é uma das características do ambiente discursivo aula, em oposição ao ritual que deve ter a aula em atendimento a certos eventos da interação. Para a autora, a rigidez pode ocorrer no que diz respeito à finalidade da interação, ou seja, quanto à preparação, desenvolvimento e conclusão das atividades didáticas, em termos de sua organização e tematização. Nesse caso não se tratava de nenhum dos aspectos apresentados pela autora, como mercedores de rigidez no processo didático interativo. A alteração na ordem cronológica das atividades avaliativas não causaria prejuízos ao desenvolvimento da programação didática da professora. Ao contrário, a negativa a solicitação dos alunos poderia causar implicações no resultado avaliativo dos alunos.

No segundo turno do fragmento 03 protocolo 05, o aluno trata com intimidade a professora, mostrando certa proximidade afetiva com ela, quando diz “*Professora, linda do meu coração, dá um pulo aqui*”. A professora ratifica o comportamento do aluno atendendo-o imediatamente. Essa ação mostra que a professora ao atender à solicitação do aluno sem reclamar do tratamento afetivo e informal, alinha-se à postura desse aluno. Esse mesmo comportamento já foi percebido no evento citado anteriormente, quando W em reclamação da coincidência de datas de prova, exprime seu descontentamento pela expressão “*Ei, veia*”, enquanto que outra aluna, também faz sua negativa da seguinte forma “*É, depois de amanhã. Poxa!*”, referindo-se ao dia da prova, em tom de reclamação.

Vejamos mais um fragmento.

Fragmento 05- protocolo 03

Evento: correção de exercícios

<p>P- O padre viajava ao seu lado. A1- O verbo é transitivo direto. P- Como? A1- Ou, intransitivo. P- Já povo? A1- Não professora. Adjunto adnominal né? A professora continua indo de mesa em mesa tirando a dúvida dos alunos. A2- (...) É transitivo direto por que o objeto é direto. P- Na minha aula vocês ficam pegando matéria dos outros, nas outras vocês não ficam. Muito engraçado isso! Eu só vou dar esse visto hoje, só se quiser, se não quiser, sinto muito.</p>

No turno “*Na minha aula vocês ficam pegando matéria dos outros, nas outras vocês não ficam. Muito engraçado isso! Eu só vou dar esse visto hoje, só se quiser, se não quiser, sinto muito*”, a professora refere-se à conclusão dos exercícios para poder fazer o visto da atividade. Esse é um evento de controle da participação dos alunos nas atividades apresentadas e que marca a relação hierárquica da interação. Mas ao reclamar da falta de atenção dos alunos com a tarefa dada por ela, sinaliza a sua relação de poder e o seu alinhamento na interação, mostrando assim a sua reação de desaprovação das ações de alguns alunos, por meio da mudança no enquadre do evento, alterando a relação amistosa pela relação de poder em cumprimento ao papel social do professor.

Já no fragmento anterior, a professora, diante das reclamações dos alunos pela coincidência da data da sua prova com as provas de outros professores, muda de enquadre, isto é, sinaliza o seu footing alterando a sua condição de poder determinar as datas de atividades da disciplina para manter a relação amistosa com os alunos, voltando ao enquadre que normalmente assume na interação da sala de aula. Vejamos: “*P: Então vamos fazer assim, esse daqui eu faço o de interpretação*”, (fragmento 04, protocolo 03)

O footing interacional da professora depende do conteúdo do evento e das relações de consequências que ele pode determinar. No evento acima citado a professora negocia com os alunos o dia de realização da prova porque, do seu ponto de vista, segundo depoimento, não convém realizar várias provas no mesmo dia porque prejudica o desempenho dos alunos. Essa negociação atende ao caráter do objetivo didático da interação.

4.3. O estilo interacional da professora: um princípio do projeto didático pedagógico do professor

No campo interacional, os estudos sobre o estilo assumem diversos olhares. Van Dikj (1998) o considera como estratégia discursiva do falante. Para Brandão o estudo sobre estilo permite a partir da abordagem da sociolinguística de Hymes (1972) e Gumperz (1982) “incontáveis possibilidades para a investigação crítica da linguagem em sua relação com a vida social e cultural, tais como negociação de identidades, assimetria nas relações sociais, conflitos ideológicos, composição de grupos culturais e naturalização de preconceitos linguísticos e sociais”, entre outros (2007, p. 61).

No campo pedagógico, o estilo foi abordado por Rech (1996, p. 313), em termos de alinhamento discursivo do professor. Para a autora o estilo é “constituído por incontestáveis escolhas que determinam o efeito de um enunciado na interação e influenciam os julgamentos que são feitos sobre aquilo que é feito como quem diz o que diz”. Ao assumir um estilo discursivo, o professor estará sinalizando qual o seu papel social e o seu alinhamento de maior ou menor assimetria com os alunos, estando assim o estilo ligado intimamente à estrutura de participação do evento.

Na abordagem que assumimos, entendemos o estilo subjacente ao discurso do professor e representado pela sua ação docente na sala de aula. Em entrevista, a professora confirmou o bom relacionamento afetivo com os alunos, demonstrando assim o estilo interacional assumido por ela. Entendemos que se trata de uma estratégia de construção da relação interpessoal com os alunos, entretanto ao utilizar um discurso pedagógico afetivo assume um enquadre interacional mais próximo aos eventos sociais da aula do que do ritual acadêmico: Vejamos: “W amor, começa a ler pra gente, por favor?” em resposta positiva a este enquadre o aluno diz” A1(W)- Professora, linda do meu coração, dá um pulo aqui.” Tanto no evento em que se situa a fala da professora como a do aluno, o quadro interativo é acadêmico e exigiria um ritual mais acadêmico e menos espontâneo.

5. Considerações finais

Em termos didáticos a afetividade da interação parece indicar uma boa estratégia de aceitação dos eventos discursivos propostos, mas pode não garantir a obtenção da finalidade do ritual acadêmico, alterando a configuração da aula. O estilo da professora garante certo controle no gerenciamento dos eventos, mas em termos discursivos não favorece a construção o desenvolvimento da competência discursiva porque não tem a ênfase de monitoramento linguístico, nem da postura acadêmica que deveria marcar os eventos que visam ao objetivo de ensino-aprendizagem.

Consideramos importante que alunos e professores compreendam essa configuração da aula para que possam assumir os seus papéis sociais nos eventos que têm o foco do ensino-aprendizagem. São fundamentais para a existência de um projeto didático de interação, a concepção sobre o ensino da língua materna e a compreensão sobre os componentes do quadro interacional da sala de aula. Esses elementos ajudam no planejamento das ações de linguagem que serão objetos de estudo na sala de au-

la em cumprimento do ritual acadêmico da aula e dos papéis sociais dos sujeitos envolvidos na interação.

O projeto de interação torna-se fundamental para garantir o desenvolvimento das ações de linguagem na sala de aula e deve responder a consciência que tem o professor de seu papel social como ferramentas necessária à mediação mais eficiente, na direção da competência discursiva. Desse modo, a materialização didático-discursiva do projeto de interação está subordinada tanto a aspectos cognitivos como a aspectos sociais emergentes da interação, isto é, ao objeto da aprendizagem e a necessidade da interação para a promoção dessa aprendizagem.

Pensar e planejar os eventos que formam o quadro interacional da aula possibilitará ao professor a definição dos papéis sociais dos sujeitos interagentes visando à mediação pedagógica (VYGOTSKY, 1998), de modo a caracterizar a aula como ambiente discursivo. Assim, concordamos com Matêncio (2003) que o projeto de interação do professor é definidor da configuração da aula, conseqüentemente do processo ensino-aprendizagem considerando que a obtenção dos objetivos da aula depende de estratégias didático-discursivas que são emergentes de projeto de interação. O projeto didático de interação define os papéis dos sujeitos, os objetos de ensino e os eventos discursivos do ambiente da sala de aula.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BALTAR, Marcos. *Competência discursiva e gêneros textuais: uma experiência com o jornal na sala de aula*. 2. ed. ver. Caxias do Sul: Educus, 2006.

BRANDÃO, Cibele. Variação e estilo em defesa de uma abordagem discursivo-crítica. *Revista Investigações*, vol. 20, N° 2, julho/2007.

COROA, Maria Luiza. *Linguística, discurso e ensino*. Disponível em: <http://www.gelne.ufc.br/revista_ano4_no1_10.pdf>.

ERICKSON, Frederik. O que faz a etnografia da escola etnográfica. *Etnografia na Educação*. Trad. Carmem Lúcia Guimarães de Matos, 2004.

_____. Ethnography: an approach to studying the social construction of literate practices. *Linguistics and Education*, 2001, p. 353-400.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: UnB, 2008.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

GOFFMAN, Erving. Footing. In: RIBEIRO, Branca Telles, GARCEZ, Pedro M. (Orgs.). *Sociolinguística interacional*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

GUMPERZ, J. A sociolinguística interacional no estudo da escolarização. In: COOKGUMPERZ, J. *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, p. 58-82.

HYMES, D. On communicative competence. In: PRIDE, J.; Holmes, J. *Sociolinguistic Harmondsworth*, Penguin, 1972.

CASTANHEIRA, M. L. *Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula*. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2004.

MATHEUS, Angela Alvarez. Papéis e estruturas de participação: reuniões entre um cliente da categoria shopping Center e os representantes de uma agência de propaganda prestadora de serviços. In: PEREIRA, M. D; BASTOS, C. R.; PEREIRA, T. C. (Orgs.). *Discursos socioculturais em interação*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

RECH, Márcia Dresch. Os alinhamentos discursivos de professores: o estilo institucional (ou formal) e o estilo conversacional. In: MAGALHÃES, Maria Izabel Santos (Org.). *As múltiplas faces da linguagem*. Brasília: Universidade de Brasília, 1996.

VAN DIJK, Teun Adianus. *Cognição, discurso e interação*. 7. ed. Org. e apres. de Ingedore Koch). São Paulo: Contexto, 2011.

VYGOTSKI, Liev Semionovitch. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.