

**MANIFESTAÇÃO DE DIGRESSÕES
NO EVENTO COMUNICATIVO
“AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA”**

Juliely Veiga Gomes (UFV)

julielyveiga@gmail.com

Wânia Terezinha Ladeira (UFV)

wania.ladeira@ufv.br

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar as ocorrências de digressões no evento comunicativo “Aula de Língua Portuguesa”. Os conceitos teóricos que nortearam a realização do trabalho são pertencentes ao campo da análise da conversa etnometodológica. No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, empregou-se basicamente a gravação em áudio, a transcrição seguindo o modelo de transcrição de Sacks, Schegloff e Jefferson (1974) e a observação participante. Deve-se lembrar de que esses recursos foram aplicados em aulas de língua portuguesa de uma turma de nono ano do ensino fundamental. A partir da realização do trabalho, observou-se que as digressões fazem parte do contexto da sala de aula e, além disso, percebeu-se que a professora não é capaz de prever integralmente a aula. Isso se justifica pelo fato de que os alunos podem gerar ou provocar o surgimento de digressões que podem virar até mesmo tópicos digressivos, fazendo com que haja interferência no planejamento feito pela professora em relação à aula, já que muitos desses tópicos não eram aguardados por ela.

Palavras-chave: Digressão. Fala em interação. Tópico discursivo.

1. Introdução

O presente artigo é resultado de uma pesquisa cujo interesse é voltado para a análise de tópico discursivo no ambiente educacional. Assim sendo, este trabalho tem por objetivo examinar a ocorrência de digressões de tópico em sala de aula e observar também quais ocasiões são propícias para o surgimento das mesmas no contexto escolar.

Desse modo, conta-se com o auxílio de teorias pertencentes ao campo da análise da conversa etnometodológica. Segundo Garcez (2011), essa linha teórica tem caráter sociológico, já que se preocupa com o estudo das atividades sociais humanas realizadas dentro de um espaço e de um período real.

A metodologia utilizada para a realização do trabalho é de caráter qualitativo, já que se tem como interesse analisar, refletir e interpretar a

fala em interação em aulas de língua portuguesa ministradas para alunos do nono ano do ensino fundamental. Além disso, utilizou-se métodos como a gravação de aulas, observação e a transcrição das mesmas, o que permitiu um contato maior com o ambiente e com os indivíduos da interação.

A partir desse trabalho, busca-se compreender melhor o funcionamento do evento aula de língua portuguesa em uma escola de nível fundamental do Espírito Santo, pois acredita-se que esse tipo de trabalho, voltado para a análise de fala em interação no ambiente escolar, pode contribuir significativamente para o entendimento de situações em sala de aula que tenham sido ou não bem sucedidas.

2. Referencial teórico

A partir de agora será possível conhecer os conceitos teóricos básicos que nortearam a realização deste trabalho. Desse modo, primeiramente serão apresentados os pressupostos principais defendidos pela análise da conversa, que corresponde à linha teórica adotada na pesquisa. Posteriormente, serão abordados os conceitos de tópico discursivo e suas propriedades (centração e organicidade), já que este conceito influenciou diretamente na análise das digressões, tendo em vista que para isso é necessário conhecer como se dá a organização tópica do *corpus* escolhido. Finalmente, será abordado o conceito de digressão e algumas das suas principais peculiaridades.

2.1. Análise da conversa

A análise da conversa defende que interações do dia a dia, de caráter institucional ou não, são organizadas e, portanto, passíveis de serem estudadas na perspectiva científica. Gumperz (1982), segundo Marcuschi (2005), acredita que a cooperação dos falantes influencia intensamente na conversa e, portanto, ultrapassa os limites meramente linguísticos. Nesse caso, pode-se dizer que “as decisões interpretativas dos interlocutores decorrem de informações contextuais e semânticas mutuamente construídas ou inferidas de pressupostos cognitivos, étnicos e culturais, entre outros” (MARCUSCHI, 2005, p. 7).

A organização de tomada de turnos é um dos temas centrais quando se pensa em análise da conversa. Ela foi elaborada levando-se em conta o fato de as regras para a alocação de turnos serem livres de con-

texto e sensíveis ao contexto. Isso significa que a conversa sempre ocorre em alguma situação real de comunicação, porém as regras de organização de tomada de turnos não são distintas em cada tipo de contexto interacional. Então, deve-se pensar que elas ocorrem semelhantemente nos variados contextos comunicativos em que há alocação de turnos, lembrando que, em cada situação, as regras de tomada de turno vão se adaptar de acordo com as particularidades do contexto. Assim, a organização de tomada de turno não se refere a nenhum contexto específico, pois ela captura as propriedades gerais mais importantes da conversa (SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON, 2003).

Sacks, Schegloff e Jefferson (2003) sugerem um conjunto de regras que descreveriam como os turnos são alocados em lugares relevantes de transição:

- REGRA 1:** a) Se o falante corrente identificou e selecionou o próximo falante, então esse falante deve tomar o turno naquele lugar;
- b) Se não houve nenhuma seleção, qualquer falante pode se autosselecionar no ponto de relevância transicional;
- c) Se não houve seleção de próximo falante, então o falante corrente pode continuar falando em outra unidade de construção de turno.

REGRA 2: Qualquer que seja a opção operacionalizada, as regras 1 a-c entram em vigor novamente no próximo lugar relevante de transição.

Através desse conjunto de regras pode-se perceber inúmeras práticas de tomada de turnos, envolvendo quaisquer número de participantes, conjuntos de relações, contextos e tópicos. Desse modo, obtêm-se regras que revelam um conjunto de práticas normativas através das quais os participantes de uma interação realizam a tomada de turnos ordenadamente. Essas regras, segundo Hutchby e Wooffitt (1998), são descrições de práticas através das quais os participantes exibem uma orientação para a ocasião local da tomada de turnos em conversa cotidiana ou em contexto institucional.

2.2. O tópico discursivo e suas propriedades

O tópico discursivo pode ser compreendido como “aquilo acerca do que se está falando” (BROWN & YULE, 1983 *apud* FÁVERO, 1993,

p. 38). Além disso, ele é resultado de um processo cooperativo construído pelos integrantes de uma determinada interação e, portanto, seu sentido é elaborado no momento da atividade interativa, levando-se em conta elementos e conhecimentos que estão ligados ao contexto da interação.

Jubran *et al* (2002) expõe de forma muito clara que a conversa é uma atividade organizada e desenvolvida com base na troca de turno de pelo menos dois falantes, sendo que esse evento comunicativo é resultado de um processo de colaboração entre os dois interlocutores, já que o turno seguinte é relevante para o anterior. Outro ponto que os autores abordam é a interdependência entre os turnos dos falantes, fato que está relacionado com a preocupação de promoverem uma conversa entrosada e, para isso, é preciso que eles mantenham em comum um tópico discursivo.

Um conceito importante de ser tratado quando o assunto é tópico discursivo refere-se ao fato de que para se conversar sobre algum tópico é fundamental a existência de uma “interação centrada” (GOFFMAN, 1981, *apud* LADEIRA, 2008, p.182), ou seja, deve haver a concentração de ambos os interlocutores em um mesmo assunto, lembrando que isso dependerá principalmente da finalidade dos integrantes da conversa. Assim sendo, pode-se relatar que essa propriedade relaciona-se com o conceito de centração que é definido como sendo “o falar-se acerca de alguma coisa, implicando a utilização de referentes explícitos ou inferíveis (...). A centração norteia o tópico de tal forma que, quando se tem uma nova centração, tem-se um novo tópico” (FÁVERO, 1993, p. 40).

De acordo com Jubran (2006), a centração é regida por três princípios: concernência, relevância e pontualização. O primeiro deles refere-se à dependência dos enunciados de uma dada interação em relação ao aspecto semântico, sendo que isso se dá em torno de um conjunto de objetos do discurso (foco da interação); a relevância refere-se ao destaque atribuído a esse conjunto de objetos do discurso; e, por fim, a pontualização diz respeito ao local em que se encontra esse conjunto na interação.

Seguindo Jubran (2006), a organicidade, que é a segunda propriedade do tópico, se dá no plano hierárquico e no plano linear. O primeiro se caracteriza pela presença de supertópicos e subtópicos que são classificados levando-se em consideração o alcance do assunto. Já o segundo está associado às relações intertópicas, isto é, são as relações estabelecidas entre os tópicos vizinhos ou as interposições de tópicos distintos que acabam interferindo na linearidade do discurso. Desse modo, o plano li-

near está relacionado com a maneira pela qual o tópico se organiza na linha discursiva.

2.3. Digressão

Fávero (1993) define digressão de forma muito clara e simplificada como sendo “uma porção de conversa que não se acha diretamente relacionada com o tópico em andamento” (FÁVERO, 1993, p. 50). A partir do momento que se pensa em digressão é fundamental que o analista se atente para a conversa com o intuito de observar se o desvio tópico provocou mudança tópica, desenvolvimento espontâneo ou digressão. Desse modo, uma mudança tópica pode ocasionar um abandono do tópico que estava em andamento ou ele pode ser introduzido novamente.

Para Fávero (1993, p. 51), no contexto interacional “há uma constante flutuação dos tópicos discursivos”, sendo que ela não deve ser compreendida como sinônimo de incoerência, já que a conversa apresenta um caráter ativo e isso faz com que os falantes percebam que os tópicos possuem um conjunto de “relevâncias”, isto é, um conjunto de tópicos distintos que vão se modificando e/ou alternando no decorrer da conversa.

Dascal e Katriel (1982), citados por Fávero (1993), propõem a classificação das digressões em três tipos:

(i) digressão baseada no enunciado: são assim denominadas pelo fato de estabelecerem um vínculo com o conteúdo do tópico que está sendo desenvolvido e o digressivo. Na maior parte das vezes, esse tipo de digressão se caracteriza por apresentar marcadores discursivos, como por exemplo: por falar nisso..., isso me lembra, já que você mencionou isso e outros.

(ii) digressão baseada na interação: esse tipo de digressão está conectado com o contexto interacional, isto é, com algum fato que esteja associado a algum conteúdo que não faz parte da essência do tópico relevante num dado momento, isto é, um conteúdo externo ao tópico conversacional em questão.

(iii) digressão baseada em sequências inseridas: consiste em uma sequência de turnos que tem por objetivo explicar algum tipo de informação que não foi compreendida com clareza por um dos interlocutores. Assim, a sequência inserida se caracteriza pela pre-

sença de um turno, geralmente composto por uma pergunta, que é elaborado pelo ouvinte que não compreendeu claramente ou não aceitou o enunciado anterior presente no turno do interlocutor. Desse modo, somente após o esclarecimento é que o evento comunicativo retoma o seu fluxo conversacional.

3. Metodologia

A análise da conversa, segundo Loder (2011), procura atingir seus objetivos com base na observação de interações que sejam realizadas espontaneamente, ou seja, os analistas, através da observação de situações interativas, buscam fatos para compreender melhor as ações realizadas pelos participantes da interação.

De acordo com Loder (2011), a gravação em áudio é fundamental para o desenvolvimento da pesquisa, porque é através dela que o analista terá a possibilidade de realizar um estudo pormenorizado do evento comunicativo escolhido. As anotações de campo também são utilizadas na metodologia, porém elas não dão conta de captar todas as informações relevantes para a realização da pesquisa, pois diversos fatos podem passar despercebidos aos olhos do observador. Entretanto, isso pode ser resolvido quando ele tem em mãos as gravações, que poderão ser ouvidas e analisadas pelo pesquisador a quantidade de vezes que ele achar pertinente para atingir uma análise mais aprofundada.

Diante da importância da gravação em áudio, os analistas perceberam que havia a necessidade de sistematizar os dados coletados, no caso as gravações, com o intuito de realizarem uma análise da fala em interação rica em detalhes (LODER, 2011). Por esse motivo, utilizou-se neste trabalho o método da transcrição de Sacks, Schegloff e Jefferson (1974), para representar por escrito as gravações. Assim sendo, as informações das gravações são organizadas na transcrição por meio de três colunas: a primeira indica o número da linha, a segunda o nome do participante a que a elocução pertence e a terceira possui a transcrição da fala dos participantes. O analista pode acrescentar uma quarta coluna, caso desejar fazer um breve comentário ou colocar uma flecha para chamar a atenção de algum fenômeno específico.

A numeração da coluna torna-se relevante para uma melhor localização dos fenômenos que são do interesse do pesquisador. O analista deverá mudar de linha no momento em que a escrita atingir a margem di-

reita ou quando um turno é finalizado. A formatação das transcrições é usualmente constituída de espaço simples, fonte *courier new*, número 10. Não se utilizou, nas transcrições, letras maiúsculas para nomes próprios, com o intuito de que o leitor não se confunda com a sinalização de ênfase que é feita por meio de letras maiúsculas (LODER, 2011).

A forma adotada para nos referirmos aos participantes da interação foi através de pseudônimos. Escolhemos essa prática porque “ela não anonimiza os participantes e, por outro lado, evita a imposição de categorias *a priori* aos participantes” (LODER, 2011, p. 149).

A observação participante, segundo Johnstone (2000, p. 81-82), é a principal técnica da etnografia, através da qual os pesquisadores “tentam registrar e compreender os pressupostos tácitos do senso comum do grupo que estão estudando”. Esse método, segundo Cicourel (1992), pode ser um complemento útil da análise da conversa, contribuindo para cobrir lacunas desse método de análise, que conta apenas com a gravação. Cicourel (1992) considera problemático o desempenho de pesquisas concentradas exclusivamente no discurso gravado e na análise sequencial da conversa, pois esse quadro contextual local limita o que pode ser identificado como relevante nos dados, como a sua organização, o tipo de análise e de inferências a que esses dados poderão ser submetidos. Portanto, a observação foi um complemento da técnica de gravação e de transcrição de fala durante as aulas de língua portuguesa analisadas nesta pesquisa.

4. Análise de dados

Apesar de a professora ter o controle do tópico durante a maior parte da aula, através da análise, observou-se que, em vários momentos, ocorrem digressões do tópico que está sendo desenvolvido. Elas podem ser introduzidas tanto pelos alunos, quanto pela professora.

Percebe-se que grande parte das digressões feitas pela professora tem por finalidade chamar a atenção dos alunos, geralmente em relação à conversa simultânea entre eles, a qual Goffman (1998) chama de interações em conluio, situação que a incomoda demasiadamente pelo fato de que isso pode impedir ou atrapalhar o desenvolvimento de algum tópico proposto por ela. No momento desse tipo de digressão, percebe-se também a necessidade que a professora tem de finalizar o supertópico que foi escolhido para a aula. As digressões com o intuito de chamar a atenção

da turma, na maioria das vezes, ocorrem quando há a leitura de algum texto ou atividade, correção de exercício, explicação de matéria ou no início da aula, quando a professora pede silêncio para iniciar o desenvolvimento de algum tópico. As digressões podem ser de pequena extensão, como por exemplo, a palavra “psiu”; ou de maior extensão, como por exemplo, o fragmento abaixo:

Excerto 1:

01	Ângela	gente olha só eu não <sei se
02		vo:cês: percebe:ram>
03		mas hoje eu tô com pou:ca
04		paciên:cia
05		então quem: estiver:
06		conversan:do ou de
07		gracinha fique sabendo que eu
08		vou anotar aqui tá?

As digressões provocam a descontinuidade do tópico que estava sendo trabalhado pela professora. Comumente o tópico interrompido é retomado, porque a professora tem um objetivo específico que está atrelado ao tópico interrompido. Assim sendo, nos casos em que ela realiza digressões para controlar o comportamento da turma, perde-se um tempo significativo da aula, fato que pode influenciar negativamente no fluxo do conteúdo que está sendo abordado. Essa situação pode vir a gerar consequências negativas para os alunos, pois eles talvez deixem de estudar uma determinada matéria em decorrência da falta de tempo, já que se gastou um longo período das aulas chamando a atenção dos mesmos.

Existem tópicos desenvolvidos na aula que não estão ligados diretamente ao supertópico e, portanto, podem ser considerados digressões. Um exemplo é o tópico *Exercício da substituta*, que é iniciado pelos alunos em decorrência de uma dúvida sobre um exercício feito em uma aula na qual a professora não foi e, por isso, mandou uma substituta. Isso mostra que, apesar de ser a professora quem inicia e sugere a maior parte dos tópicos, os alunos também podem vir a desenvolver um tópico ou uma digressão na aula como já foi dito. Outro exemplo dessa situação refere-se ao tópico *Justificativa da presença da observadora*, que foi introduzido a partir de uma pergunta, feita pelo aluno, em relação à presença da pesquisadora:

Excerto 2:

01	Rafael	ela vai gravar nossa aula
02		també:m?
03	Ângela	a julie:ly está aqui <só para
04		assistir uma aula> né?
05		ela tá fazendo pedagogi:a né?
06	Marcele	hanhan professora
07	Juliely	le:tras
08	Ângela	le:tras

Por outro lado, observa-se que a professora também pode produzir tópicos digressivos, como por exemplo, os tópicos *Pérolas dos alunos* e *Casa da professora*, lembrando que o primeiro parece ter a função de tornar a aula um pouco mais descontraída. A professora também pode realizar digressões para corrigir algo que ela disse em determinado momento ou a digressão pode ser resultado da dúvida e/ou questionamento do aluno sobre algum fenômeno desconhecido ou que o intriga. Isso ocorre com o tópico digressivo *Abreviação*, tendo em vista que ele surge quando um aluno observa a abreviação feita pela professora em relação à palavra *você*. O surgimento desse tópico acontece no momento em que ela escreve, no quadro, um exemplo de oração subordinada adverbial proporcional. A partir dessa observação, surge um tópico digressivo denominado de *Abreviação*, pois o estudante questiona a palavra abreviada e, conseqüentemente, a professora se justifica, dizendo que, naquele contexto, não existe problema em se abreviar algum vocábulo. Ela ainda cita outras situações nas quais os alunos podem usar a abreviação. Assim sendo, a professora aproveita a oportunidade para ensinar sobre o assunto.

Excerto 3:

01	Talita	professora não pode °abreviar°
02	Ângela	só pra- só sai:ndo um pouco do
03		fo:co
04	Danilo	haha
05	Ângela	o mário fez uma crítica falando
06		que <u>você</u> não <po::de>
07		pepepepe
08	Talita	mentí:ra
09		po:de sim
10	Turma	fala simultânea (1,2)
11	Mário	se eu colocar no meu caderno
12		você vai ()
13	Danilo	no fa:ce po:de
14	Ângela	psi::u

Desse modo, percebe-se, por meio desta seção, que as digressões podem ser iniciadas tanto pelos alunos, quanto pelo professor durante a aula. No caso do aluno, ele tende a começar uma digressão quando a professora diz algo que não foi compreendido plenamente ou quando surge alguma dúvida ligada aos acontecimentos de caráter contextual, por exemplo. Por outro lado, a professora realiza a maior parte das suas digressões quando deseja controlar o comportamento da turma. Por fim, deve-se lembrar de que as digressões podem ser finalizadas e, consequentemente, o tópico anterior é retomado; ou podem se tornar tópicos digressivos.

5. Considerações finais

Através deste trabalho foi possível conhecer melhor o contexto da sala de aula e, portanto, espera-se que o professor possa ter obtido um conhecimento mais aprofundado da sua prática em sala de aula, enquanto ator social de uma atividade comunicativa. O estudo sobre as digressões também colaborou para mostrar que durante a interação em uma instituição também podem ocorrer tópicos de caráter inusitado, já que interações são construídas cooperativamente pelos interlocutores em contextos reais. Desse modo, o professor deve ter consciência de que não é possível preparar plenamente sua aula e, portanto, ele deve estar preparado para lidar com situações inusitadas e que, consequentemente, ele não estava esperando que acontecessem. O professor deve estar ciente também de que sua aula não é construída somente por ele, pois os próprios alunos podem gerar digressões que passam a virar um tópico digressivo que, portanto, influencia no andamento e no desenvolvimento da aula. Para finalizar, as observações realizadas contribuem também para que se perceba que, no contexto institucional escolar, as interações são fenômenos produzidos naturalmente, tendo em vista que elas vão sendo estabelecidas de forma cooperada pelos participantes daquela interação, no caso, professora e alunos, levando-se sempre em conta fatores contextuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CICOUREL, A. The interpenetration of communicative contexts: example from medical encounters. In: GOODWIN, C.; DURANTI, A. (Eds.). *Rethinking context*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

FÁVERO, Leonor Lopes. O tópico discursivo. In: PRETI, Dino. (Org.). *Análise de textos orais*. São Paulo: Humanitas, 1993, p. 33-54.

GARCEZ, Pedro M. A perspectiva da análise da conversa etnometodológica sobre o uso da linguagem em interação social. In: LODER, Letícia Ludwig; JUNG, Neiva Maria. (Orgs.). *Fala em interação social: introdução à análise da conversa etnometodológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 127-157.

GOFFMAN, E. Footing. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). *Sociolinguística interacional: antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso*. Porto Alegre: AGE, 1998, p. 70-97.

HUTCHBY, I.; WOOFFITT, R. *Conversation analysis: principles, practices and applications*. Cambridge: Polity, 1998.

JOHNSTONE, B. *Qualitative methods in sociolinguistics*. New York: Oxford University Press, 2000.

JUBRAN, C. C. A. S. O tópico discursivo. In: JUBRAN, C. C. A. S.; KOCH, I. G. V. K. (Orgs.). *Gramática do português culto falado no Brasil: Construção do texto falado*. Campinas: Unicamp, vol. 1, 2006, p. 89-132.

_____. *et al.* Organização tópica da conversação. In: ILARI, Rodolfo. (Org.). *Gramática do português falado: níveis de análise linguística*. Campinas: Unicamp, 2002.

LADEIRA, Wânia Terezinha. Organização interacional e controle de tópico em audiências de conciliação. *The specialist*. São Paulo, v. 29, n. 2, 2008, p. 181-204.

LODER, Letícia Ludwig. O modelo Jefferson de transcrição: convenções e debates. In: LODER, Letícia Ludwig; JUNG, Neiva Maria. (Orgs.). *Fala em interação social: introdução à análise da conversa etnometodológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 127-157.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 2005.

SACKS, H.; SCHEGLOFF, E. A.; JEFFERSON, G. Sistemática elementar para a organização de tomada de turno na conversa. Trad.: Paulo Gago. *Revista Veredas*. Juiz de Fora, v. 7, n. 1 e n. 2, jan./dez.2003, p. 9-73.

_____; _____. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, v. 50, 1974, p. 696-735.