

SEQUÊNCIAS DIALOGAIS NA INTERAÇÃO EM SALA DE AULA

Marise Adriana Mamede GALVÃO⁷⁵

Resumo: Neste trabalho refletimos acerca das sequências dialogais em sala de aula, tendo como ponto de partida uma noção de interação enquanto engajamento mútuo das pessoas ao compartilharem interesses comuns e influenciarem mutuamente os comportamentos durante a construção do conhecimento. Assim sendo, objetivamos descrever, analisar e interpretar as sequências dialogais no discurso dos participantes, tendo perspectivas textuais e interativas como bases teóricas. Para tanto, adotamos uma metodologia qualitativa, seguindo as evidências do *corpus* de análise, as quais revelaram que as sequências dialogais em eventos de ensino e aprendizagem cumprem os objetivos da instituição educacional e das pessoas em interação.

Palavras-chave: Interação. Sala de Aula. Sequências Dialogais.

Abstract: *This work reflects on the dialogic sequences in classroom interactions, based on the notion of interaction as the mutual engagement of people who share common interests, and which mutually influences behaviors during the construction of knowledge. Therefore, we aimed to describe, analyze and interpret the dialogic sequences in the participants' discourse, using theoretical base from a textual and interactive perspective. To this end, we adopted a qualitative methodology, and based on the evidence presented in the corpus, found that the sequences in the teaching and learning events accomplished the interests of the educational institution and the people interacting in them.*

Keywords: *Interaction. Classroom. Dialogic Sequences.*

⁷⁵ Universidade Federal do Rio Grande do Norte – CERES/DLC/PPgEL/PROFLETRAS
marisemamede@gmail.com

Introdução

As sequências dialogais são ocorrências de grande relevância em interações face a face da vida cotidiana, em eventos de maior ou menor informalidade. Nessa direção, essas sequências permeiam textos orais, incluindo-se os que representam essa modalidade na ficção, deixando entrever a presença dos participantes ao longo de seu processamento.

Consideramos, assim, que a interação em sala de aula é exemplo de evento mediado, normalmente, pela modalidade oral da língua, evidenciando um texto partilhado por alunos e professores, na efetivação do ensino – aprendizagem.

Situando a relevância da discussão para a compreensão da construção do sentido em momentos de instauração do conhecimento científico, neste trabalho, refletimos sobre as sequências textuais dialogais na interação em sala, tomando como bases teóricas pesquisas que se inserem na perspectiva interacional, entre estas as de Marcuschi (1986) e Kerbrat-Orecchioni (2006); além disso, buscamos os aportes de Adam (2011) e Silva (2012), na ótica da Análise Textual dos Discursos.

Tendo como ponto de partida uma discussão acerca de interação e da interação em sala de aula, objetivamos descrever, analisar e interpretar as ocorrências de sequências dialogais na sala de aula. Assim sendo, inicialmente, discutimos sobre interação, em seguida, abordamos as sequências dialogais; após a reflexão teórica, realizamos uma análise dos dados selecionados e, por fim, tecemos algumas considerações finais.

Nesta discussão consideramos que aulas expositivas são textos construídos na interação face a face, os quais evidenciam marcas das presenças de diversos interlocutores no seu processamento, entre estas as construções co-partilhadas, que resultam da reciprocidade de comportamentos. Consequentemente, a fala de cada participante é relevante para as diversas falas subsequentes, contribuindo para estabelecer a coerência do texto oral em andamento.

Para tanto, do ponto de vista metodológico, adotamos uma perspectiva indutiva, qualitativa e descritiva na observação de fenômenos textual-interativos. Utilizamos, assim, como *corpus* de investigação, dados de duas aulas no nível universitário de ensino - gravadas em áudio - e transcritas, posteriormente, conforme as orientações do Projeto NURC/SP - Projeto de Norma Urbana Culta (PRETI; LEITE, 2013) - para os estudos da língua falada, porém com algumas adaptações. Nessa direção, identificamos na transcrição:

Pausas - (.) micro, (..) média, [...] longa;
participantes - alunos (A1, A2, A3, A4, etc.) e professor (P);
entoação enfática - (POSSO);
interrogação - ? ;
sobreposição, simultaneidade de vozes - [];
comentários descritivos do pesquisador - ((P levanta a mão));
truncamentos - /(a gente não se/ a gente NÃO;
prolongamento de vogal ou consoante (como s, r) – nã:::oo.
(incom) – trecho incompreensível

Noção de interação

Nesta reflexão, salientamos a natureza dialógica na conversação, enfatizando, de acordo com Marcuschi (1986, p. 16) que, “Para produzir e sustentar uma conversação, duas pessoas devem partilhar um mínimo de conhecimentos comuns”. Entre esses, o autor destaca os conhecimentos linguísticos, sociais e culturais, os quais possibilitam que as pessoas mantenham-se envolvidas na consecução de objetivos determinados.

Nessa mesma direção, Kerbrat-Orecchioni (2006, p. 8) menciona que “a situação mais comum de exercício da linguagem é aquela em que a fala circula e se troca (o diálogo, portanto) e em que se permutam permanentemente os papéis de emissor e receptor”. Nesse sentido, a autora enfatiza a experiência linguística por excelência, a interação face a face, na qual as pessoas influenciam os comportamentos umas das outras nas trocas que realizam ao usarem a língua.

Assim sendo, a pesquisadora chama atenção para a noção de interação, enfatizando a necessidade de que as pessoas não somente se alternem enquanto falantes, mas deem sinais de validação interlocutória, o que significa engajamento mútuo nas trocas interacionais. Essa validação pode ser observada pelo direcionamento de olhar ao outro participante, pelas formas de tratamento dirigidas ao parceiro, pelos marcadores conversacionais, enfim, pelas sincronizações que regulam os comportamentos dos interactantes durante um intercâmbio comunicativo.

Organização interacional

Na discussão que empreende sobre a interação face a face, no que concerne à organização conversacional, Kerbrat-Orecchioni (2006, p. 52) salienta que uma conversação “obedece a regras de encadeamento sintático, semântico e pragmático”. Não se trata apenas de alternâncias dos interactantes enquanto falantes que alocam seus diretos aos turnos, mas a

construção de uma coerência interna estabelecida na construção conjunta de sentidos nas conversações. Há, nesse aspecto, um sistema de expectativas em conversações, a partir do qual as contribuições dos interactantes são submetidas. Por exemplo, se alguém cumprimenta um colega, espera-se que este retribua o cumprimento; se alguém pergunta, é provável que haja uma resposta em seguida; se alguém parabeniza um amigo, certamente este agradece, a fim de cumprir com as expectativas naquele momento específico.

Essa questão é discutida por Marcuschi (1986), o qual se refere à organização de sequências, haja vista que na conversação há pares conversacionais, ou pares adjacentes (conforme Schegloff, 1972), que exercem a função de organizadores locais, sendo indicadores de como os falantes analisam suas contribuições a cada momento da interação. Esse autor menciona que o par pergunta-resposta constitui uma das sequências mais comuns na conversação, podendo ocorrer de forma direta, por meio da interrogação, ou de modo indireto, a partir da identificação de uma pergunta.

Kerbrat-Orrechioni (2006) menciona, também, que a organização da conversação pode ser observada tanto no nível global, quanto no nível local. O primeiro nível se relaciona ao cenário, ao todo da interação; quanto ao nível local, tem a ver como os passo a passo da interação, com relação aos seus encadeamentos.

Ao abordar as interações, tendo com base um modelo hierárquico estrutural, Kerbrat-Orechioni (2006, p. 55) admite o princípio de que conversações são “arquiteturas complexas e hierarquizadas, fabricadas a partir de unidades que se inscrevem em categorias diferentes, e que são encaixadas umas nas outras, segundo algumas regras de composição”. Essa autora apresenta, nesse aspecto, as unidades que ela considera pertinentes na descrição da organização das conversações, subdividindo em unidades dialogais e monologais. As unidades dialogais são a interação, ou seja, o encontro; a sequência; a troca. Com relação às unidades monologais a autora menciona a intervenção e o ato de fala.

A *interação* é definida pela autora como a unidade de nível superior, seja ela uma conversação, uma entrevista, uma consulta médica, entre outras que usamos na vida cotidiana. Conforme salienta, uma interação teria um esquema geral, constituído por uma abertura, pelo corpo da interação e pela conclusão. Uma *sequência* é denominada por Kerbrat-Orechioni (2006, p. 56) como “um bloco de trocas ligadas por um forte grau de coerência semântica ou pragmática, ou seja, trata-se de um mesmo tema ou centra-se sobre uma mesma tarefa”. A *troca*, na visão da autora, é a menor unidade dialogal e se constitui de duas intervenções, pelo menos. Porém, pode ocorrer uma troca com apenas uma intervenção, sendo a outra por meios

não - verbais, podendo ainda ser truncada por ausência de reação de um participante. A troca é constituída por um par adjacente, quando identificamos intervenções como, por exemplo, pergunta-resposta, cumprimento-cumprimento, sendo a primeira parte chamada iniciativa e a segunda reativa; a *intervenção* é formada pela contribuição de um falante particular a uma troca particular. Já o *ato de fala* pode ser constituído por uma pergunta, um pedido, uma promessa, ou outra manifestação, conforme define a tradição pragmática.

Sequências dialogais

Postas as considerações de Marcuschi (1986) e Kerbrat-Orecchioni (2006), estabelecemos um diálogo com os postulados de Adam (2011). A discussão de Adam (2011, p. 106) tem como base a proposta de uma unidade textual mínima, a proposição-enunciado, definida como “produto de um ato de enunciação”. Nessa definição, ele assegura (2011, p. 205): “as sequências são unidades textuais complexas, compostas de um número limitado de conjuntos de proposições enunciados, as macroproposições.” Nesse sentido, uma macroproposição é definida como “uma espécie de período cuja propriedade principal é ser uma unidade ligada a outras macroproposições, ocupando posições precisas dentro de um todo ordenado da sequência (ADAM, 2011, p. 205)”.

As macroproposições, conforme o autor, entram na composição das sequências por meio de combinações de proposições que podem ser: narrativas, argumentativas, explicativas, dialogais e descritivas. Nessa perspectiva, Adam (2011, p. 205) afirma que uma sequência é uma estrutura:

- . uma **rede relacional hierárquica**: uma grandeza analisável em partes ligadas entre si e ligadas ao todo que elas constituem;
- . uma **entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna** que lhe é própria, e, portanto, numa relação de dependência-independência com o conjunto mais amplo do qual faz parte (o texto) .

Nessa explicitação, Adam (2011) ressalta que há um nível global da relação com o todo e deste com as partes e um nível local das relações internas entre os elementos constitutivos de uma sequência. Como enfatiza o autor, uma sequência representa o plano da sequencialidade textual, sendo que um texto pode ser composto por um número variável de sequências que formam as macroproposições.

Adam (2011) discute as sequências textuais dialogais, pautando-se nas considerações interacionistas de Goffman (1987), para mencionar que há diferentes condições de enunciação

entre conversações reais e exemplos dialogais escritos, como as que se observam em formas teatrais, cinematográficas, entre outras. Esse autor apoia-se nas discussões de Goffman e Kerbrat-Orecchioni, para explicitar o que ele considera um texto dialogal, utilizando para tanto um trecho do discurso direto da obra Cinderela, de Perrault, a seguir transcrito.

T76 [P-A1] Cinderela, você gostaria de ir ao baile? [R-B1] -Ai, senhoritas, vocês estão brincando comigo, aquilo lá não é coisa para mim. [Aval-A2] - Você tem razão, iriam rir se vissem uma borralheira ir ao baile. (ADAM, 2011, p. 249).

Adam analisa o excerto, uma sequência dialogal, em que os falantes ficcionais A e B se alternam para formar o intercâmbio (a troca) pergunta-resposta-avaliação [P-R-A]. Na análise realizada, o autor chama a atenção para a avaliação que é efetivada pelo mesmo falante que pergunta, realizando, assim, o fechamento da sequência.

Adam (2011, p. 249) também explicita que “um texto dialogal é enquadrado por sequências fáticas de abertura e de fechamento”. Assim, um texto produzido na conversação é formado por abertura, sequência transacional e fechamento. Por exemplo, normalmente, em uma interação conversacional, observamos os cumprimentos iniciais e as despedidas, além do corpo transacional desenvolvido pelas pessoas que participam da interação.

Na discussão acerca das sequências textuais, Adam (2011, p. 253-254) assegura:

em uma situação oral, o modo de composição dialogal-conversacional estende sua hegemonia sobre todos os outros modos de composição. É ele que assegura o encaixamento de sequências narrativa monologais (narrar oralmente necessita de uma interrupção do diálogo e o estabelecimento de zonas discursivas de transição; [...]).

Assim, sequências dialogais compõem textos materializados coletivamente produzidos por participantes de um evento interacional face a face, ou em exemplos de formas ficcionais. Nesse sentido, é comum em um diálogo entre duas pessoas, uma delas se utilizar de sequências narrativas, enquanto outra, nessa mesma interação, pode descrever uma determinada situação. Nessa direção, não podemos prever de que forma os participantes contribuirão, ou como serão suas intervenções na construção do diálogo do qual participam.

A discussão de Silva (2012) salienta a proposta de Adam (1992) para a não utilização dos termos conversação e diálogo indiferentemente. Embora esses termos, conforme esclarece, denotem produtos verbais constituídos pelas intervenções de participantes, de formas alternadas, quando tomam a palavra, a conversação designaria um gênero discursivo, enquanto o diálogo refere a um tipo de sequência, ou seja, uma composição textual.

Nessa perspectiva, Silva (2012) reflete sobre as considerações de Adam (1992) acerca das sequências textuais, partilhando o ponto de vista de que o diálogo deve ser analisado de forma a explicitar como textos são produzidos. Sendo assim, Silva (2012) reconhece que em uma sequência dialogal os participantes produzem um texto em que se observa uma estrutura hierarquizada; cada contribuição, cada participação é condicionada pelas anteriores e condiciona as que virão a seguir.

No tocante aos tipos de intervenções que enformam a estrutura das sequências dialogais, Silva (2012) menciona o que foi discutido por Adam (1992), com relação às intervenções fáticas e transacionais, sendo as primeiras inseridas em rituais de abertura e fechamento de sequências dialogais; já as últimas são materializadas no corpo da interação, sendo menos previsíveis do que as fáticas. Assim sendo, Silva esclarece que quaisquer sequências textuais podem ser integradas às intervenções transacionais, já que diversos conteúdos podem ser incluídos.

Sobre essa questão, Silva (2012, p. 172) também ressalta:

Os segmentos textuais prototípicos de uma sequência dialogal correspondem a diferentes fases dos textos que atualizam este tipo sequencial. A estrutura macroproposicional de uma sequência dialogal decorre da articulação quer entre estes dois tipos de intervenções (a que correspondem momentos diversos de diálogo: abertura, desenvolvimento e encerramento), quer entre uma dada intervenção e as restantes intervenções.

Por fim, chamamos atenção para o fato de que nem sempre é fácil estabelecer os limites do diálogo, tendo em vista as intervenções de vários falantes em momentos diferentes da interação, daí a necessidade de considerarmos os participantes, as coordenadas espaciais-temporais e os temas que são produzidos por estes.

A partir das bases teóricas aqui postas em diálogo, a seguir analisamos os dados constitutivos do *corpus* da interação em sala de aula, considerando a interação, o evento, como a unidade maior de análise; as sequências que se desenvolvem na interação; os intercâmbios, ou intervenções, enquanto contribuições de cada participante em particular.

Análise dos dados

Nas aulas selecionadas, identificamos segmentos fáticos de abertura, os quais são normalmente encontrados em momentos iniciais de interações. Trata-se, nesse caso, do par

adjacente cumprimento-cumprimento, sendo a primeira parte efetivada no turno da professora e a segunda parte pela reação dos alunos, por meio de uma participação em coro.

(Exemplo 01 - aula 01)

1. P. *boa tarde [C]*
 2. As. *boa tarde [C]*
 3. P. primeiro (.) aquela aula especial (.) digamos assim sobre cartografia
 4. ((incompreensível)) e finalizamos com a questão do turismo
 5. e a que/ e a questão ambiental (.) foi esse o último tópico que a gente
 6. trabalhou (..) a geografia do turismo no brasil nós trabalhamos (.)
- [...]

O excerto a seguir (Exemplo 02) revela os instantes finais da aula da disciplina Psicologia Aplicada à Administração, a partir do momento em que os alunos começam a sair da sala, parecendo atentos ao cumprimento do horário estabelecido. Também, a pergunta do professor “qual o objetivo de hoje?” (linha 606), seguida de considerações que resumem a questão central da aula “teoria behaviorista” (linha 607), parece encaminhar para o final do evento, o qual é de forma sintética anunciado por meio da retomada de todo o conteúdo “pois é isso aí” (linha 620). Observamos, dessa forma, que não há despedidas após a conclusão da discussão, embora os alunos e o professor se retirem da sala após o término das aulas previstas para aquele dia.

(Exemplo 02 - aula 02)

- [...]
605. P. pessoal (..) são duas COIsas (.) a dúvida do nosso colega (.)
 606. e e (.) qual é o objetivo de hoje? de hoje? qual o objetivo de hoje? (.)
 607. nenhum de vocês pode falar em (.) teoria behaviorista sem APElar
 608. para essa tecnologia (.) que a gente tem que dominar(.
 609. e essa tecnologia é PRÓ:pria da psicologia (.) e cada teoria (composta)
 610. seus termos característicos ((incompreensível))
 611. ((alunos começam a sair da sala de aula))
 612. A4. uma resposta natural seria (.) eh:: condicionada ou incondicionada (..)
 613. P. incondicionada (.) que calo::r puxar o braço (.) achar ruim quentura (.)
 614. achar ruim cuspir (.) tudo isso faz parte da natureza (.)
 615. e pra você ter essa reação não precisa ir pra escola e não precisa de ninguém
 617. A4. é automático
 618. P. e:h e:h a:h a colega tá dizendo aqui que é automático
 619. preferia dizer que faz parte das nossas reações (.) naturais (..)
 620. *pois é isso aí!*
- [...]

Na dinâmica da interação, temos que considerar as questões relevantes em cada momento específico. Conforme observamos, há aulas em que não se observam segmentos fáticos de abertura ou de fechamento, haja vista outras necessidades imediatas que se evidenciam, conforme ocorre no exemplo 3. Nesse excerto, fica evidente que a sala de aula cheia de borboletas parece não ter favorecido a abertura do evento, por meio de um segmento fático cumprimento-cumprimento. Em vez, observamos que o corpo transacional da interação ocupa os momentos iniciais da aula, na intervenção da professora, conforme transcrição na linha 1, quando a primeira parte do par adjacente é utilizada, evidenciando-se uma pergunta. Essa primeira parte é seguida de respostas de alguns alunos, cujas intervenções contribuem para a construção do tópico da aula. Também, fica patente que a terceira parte do segmento - a avaliação - se materializa, no trecho da linha 6, na fala do professor. Ele avalia (questiona) as respostas fornecidas pelos alunos 2 e 3, já que estes deveriam ter respondido *esse* (*s* = estímulo) e não *erre* (*r* = resposta).

(Exemplo 3 - aula 02)

((Antes do início da aula houve um pequeno tumulto, visto que a sala estava cheia de borboletas. Os alunos pedem para assistir aula na sala de vídeo, mas como a mesma já estava sendo utilizada, a aula, embora contra a vontade dos alunos, ocorreu mesmo em meio às borboletas.))

1. P. atenção pessoal (...) os estímulos (...) os problemas ecológicos (.)
 2. estão funcionando (.) dentro da forma behaviorista (...)
como esse ou como erre?[P]
 3. A1. esse [R]
 4. A2. como [erre] [R]
 5. A3. [erre] [R]
 6. P. erre? [A] [P]
 7. A1. esse [R]
- [...]

O exemplo que a seguir analisamos (Exemplo 4), é também uma sequência dialogal pergunta-resposta-avaliação, que teve como foco uma temática acerca da teoria behaviorista. Identificamos, na linha 8, que a pergunta do professor é uma intervenção, na direção de explicitar determinado conteúdo, objetivando o cumprimento dos objetivos da aula. Os alunos, conforme linha 9, respondem em coro e a intervenção do professor (linha 10) é uma avaliação, uma concordância com a resposta fornecida. Após a avaliação, o professor realiza outra pergunta (linha 10), a qual os alunos também respondem em coro (linha 11). No excerto transcrito nas linhas 12 e 13, identificamos um segmento avaliativo, o qual inicia com a fala do professor sobreposta à fala dos alunos. Observamos, também, na dinâmica da interação,

que tanto as respostas, quanto às avaliações, vão construindo repetições lexicais e paráfrases que tornam explícitas as necessidades do que foi planejado em torno do conteúdo da disciplina Psicologia.

(Exemplo 04 - aula 02)

[...]

8. P. quando o limite (.) emana o que? (...) quando o limite emana o que? [P]
9. As. estímulos [R]
10. P. os estímulos (...) [A] como é que a gente tá se sentindo? [P]
11. As. [incomodado [R]
12. P. [incomodado (.) irritado (.) é éé (.) incon/ é é (.)
13. bastante (.) inseguro devido TER se comportado (.)[A]
[...]

No excerto exemplificado em 5, as ocorrências são similares ao que discutimos na análise anterior: o professor pergunta (linha 14), os alunos respondem (linha 15), o professor avalia (linha 16).

(Exemplo 05 - aula 02)

[...]

14. e pelo desconforto (.) a IRRItação (.) a DESconcentração (.)
funciona como o quê? [P]
15. As. resposta [R]
16. P. resposta (...) [A] bom pessoal (.) é essa psicologia.
[...]

A sequência dialogal a seguir analisada (Exemplo 06) tem uma motivação na intervenção do professor, conforme se observa na exposição no trecho iniciado na linha 23, finalizado na linha 31. Observamos que a fala do professor (em torno do behaviorismo), favorece a ocorrência de uma pergunta, desta vez por iniciativa do aluno A1 (linha 32). Embora essa pergunta tenha sido direcionada ao professor, a segunda parte do par adjacente é constituída pela resposta do aluno A2, pelas intervenções dos alunos (em coro), além da professora que responde “estímulo (...) resposta” (linha 34).

(Exemplo 06 - aula 02)

[...]

23. P. então (...) a gente tá acostumado a esse/ a essa paisagem/.../
24. a primeira (.) principal teoria psicológica (.)
25. a escola (.) behaviorista (..) a teoria behaviorista /
26. que vocês já perceberam que ela// atenção por favor (...)
27. ela se (inc) na fórmula (.) estímulo(.) resposta (.)
28. ESSA é a formula básica da teoria behaviorista (.)
29. como vocês já sabem (.) essa fórmula é ORIGINÁRIA de toda aquela
30. história pregressa da psicologia (.) que teve como (..)
31. que teve como prenúncio /
32. A1. E::: ((dirige-se à P.)) é estímulo resultado? [P]
33. A2. é estímulo resposta ((vários alunos falam ao mesmo tempo)) [R]
34. P. estímulo (..) resposta (.) [R]

Uma questão que identificamos ao analisarmos os dados é que as perguntas do professor têm normalmente a função de avaliar o conhecimento do aluno, além de se constituírem enquanto formas de mediação da interação, propiciando a progressão do tópico da aula.

Os dados exemplificados no excerto 07 revelam a iniciativa do professor em focar questões conceituais da teoria em estudo, como observamos nas perguntas transcritas (linhas 62, 64, 68 e 60). Os alunos respondem (linhas 63, 65, 67, 69 e 61) e o professor, em seguida, intervém, confirmando todas as respostas fornecidas pelos alunos (linhas 64, 66, 68, 60 e 61), materializadas por repetições de um léxico específico.

(Exemplo 07 - aula 02)

[...]

61. P. diga um termo que é próprio dessa teoria que vocês aprenderam (.)
62. um termo que é próprio dessa teoria que vocês já sabem? [P]
63. A4. experimentação [R]
64. P. experimentação (.) [A] outro (.) [P]
65. As. comporta [mento] [R]
66. P. [comportamento] [A]
67. As. associação [P]
68. P. associação para o condicionamento (.) [A] outro termo? [P]
69. As. controle [R]
60. P. controle (.) [A] outro? [P]
61. As. estímulo [R]
62. P. [estímulo (.) resposta muito bem] [A](...)

[...]

Os dados a seguir analisados (Exemplo 08) revelam que as intervenções do professor são ações que gerenciam a interação, compreendidas como uma forma de controle do tópico da aula. Nessa aula específica, o professor usa mapas do Rio Grande do Norte (via computador) para explicitar o relevo da região do Seridó, reconhecendo as formações rochosas desse local. Assim, a sequência dialogal se efetiva com o apoio de imagens projetadas por ferramentas tecnológicas, as quais fornecem suporte à questão em estudo.

Observamos nesse excerto que a pergunta do professor (linha 111) tem como base a imagem projetada; a resposta dos alunos, em coro (linha 112) é avaliada pelo professor (linha 112), sendo o enunciado “Seridó” repetido na sequência (linha 113). Na continuação, observamos que a pergunta do professor (linha 115) não é respondida adequadamente (linha 116) pelo aluno A4, daí ser reformulada, propiciando a escolha lexical apropriada para definir os “terrenos” (linha 117) “cristalinos” (linha 118), seguida da intervenção do professor (linha 119).

(Exemplo 08 - aula 01)

- [...]
110. P. então vejam (..) vejam bem é fácil da gente expor aqui
111. que essa **região** corresponde a qual? [P]
112. As. Seridó:: [R]
113. P. ao Seridó (.) num é? [A] então no Seridó (.)
114. quando a gente observa o mapa do Rio Grande do Norte (.) NO Seridó (.)
115. do ponto de vista geológico ele está totalmente inserido na região de quê? [P]
116. A4. cristalino [R]
117. P. ou nos terrenos o quê? [P]
118. A4. [cristalinos [R]
119. P. [cristalinos (.) certo? [A]
[...]

As análises realizadas nos possibilitaram fazer algumas observações acerca da interação em sala de aula e das sequências dialogais nessa interação. Primeiramente, o professor se utiliza de uma forma de gerenciamento do discurso, a pergunta, não apenas como forma de avaliar o conhecimento do aluno, mas para desenvolver a interação, principalmente nos momentos em que os segmentos transacionais são evidenciados. Em segundo lugar, as respostas dadas e as avaliações dessas respostas, põem em relevo uma seleção lexical que vai sendo repetida, de modo que o conteúdo planejado da disciplina vai sendo focalizado passo a passo.

Algumas considerações finais

A sala de aula é um lugar de interação em que, obviamente, podemos observar as ocorrências de sequências dialogais comuns em contatos face a face. Podemos também dizer que essas sequências nos dados investigados são predominantemente realizadas por pergunta/resposta/avaliação, conforme posta em discussão por Kerbrat-Orecchioni (2006) e Adam (2011).

É interessante observar que essas sequências são formadas pelas trocas que colocam em relevo as contribuições dos falantes na interação, ora isoladamente, ora no conjunto de seus participantes. Como se trata de uma interação orientada para o ensino e aprendizagem, as sequências dialogais evidenciam a atenção dos participantes no tocante ao ensino e aprendizagem, principalmente pelas iniciativas do professor, o qual gerencia o evento, cabendo ao aluno participar, principalmente respondendo às demandas dos conteúdos da disciplina em questão.

Referências

ADAM, J-M. **Les textes: types et prototypes**. Paris: Éditions Nathan, 1992.

_____. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo, Cortez, 2011.

GOFFMAN, E. **Façon de parler**. Paris: Éd. De Minuit, 1987 (1981).

KERBRAT-ORECCHIONI, C. **La conversation**. Paris: Éd. Du Seuil, 1996. (col. “Memó” 25.)

_____. **Análise da conversação: princípios e métodos**. São Paulo: Parábola, 2006.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

SILVA, P. N. da. **Tipologias textuais: como classificar textos e sequências**. Coimbra: Almedina, 2012.