

ASPECTOS DO FENÔMENO DA DESATENÇÃO NA INTERAÇÃO PROFESSOR/ALUNO*

Krícia Helena Barreto**
Luiz Fernando Matos Rocha***

Resumo

O presente trabalho discute aspectos do fenômeno da desatenção em interações professor/aluno, ocorridas no filme *Entre os muros da escola* (*Entre Les Murs*, França 2007). Foram coletadas cenas, as quais apresentavam o exato momento em que o foco de atenção dado ao conteúdo da matéria explicada pelo professor é desviado, permitindo a observação e análise do que se denomina distratores. Trata-se de um grupo de movimentos por parte de alunos e professores cujas consequências prejudicam a atenção conjunta, conceito trabalhado por autores como Tomasello (2003), Miranda (2005) e Lima (2009). O elenco de distratores não sinaliza a existência de estratégias racionalmente calculadas para subverter a cena aula, mas aponta para um mapeamento de usos regulares dos falantes nos momentos em que pretendem chamar atenção para si e desbancar a atenção coletiva. A principal razão para esse comportamento se relaciona com as tentativas constantes, por parte dos alunos, de reivindicar reconhecimento de identidade como pessoa e cidadão, desafiando a autoridade do professor. Discutem-se ainda interrupções promovidas pelo próprio professor e por elementos externos, alheios à vontade dos alunos.

Palavras-chave: Desatenção. Interação. Professor/aluno.

MOTIVAÇÃO E PROPOSTA

Este trabalho tem como pedra fundamental uma instância de gênero ficcional: o filme *Entre os muros da escola* (*Entre les murs*, França, 2007), que nos serviu de ponto de partida para uma inicial avaliação sócio-interacional dentro da sala de aula.

O filme é baseado no livro homônimo de François Bégaudeau, professor francês que interpreta a si mesmo na tela. Rodado em um colégio na periferia de Paris, *Entre os muros da escola* é composto por um elenco não de atores, mas de professores, alunos e pais na vida real, cuja atuação deu-se através de muita improvisação para que fosse recriada a impressão de realidade. Essa impressão de realidade ou verossimilhança é tão evidente que as estratégias linguísticas usadas pelos alunos no filme para distrair a atenção do professor em relação à matéria discutida em sala podem ser plenamente observáveis por muitos educadores no cotidiano de suas salas de aula.

* Este artigo é parte integrante da monografia de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa da UFJF, sob o mesmo título, orientada pelo Prof. Dr. Luiz Fernando Matos Rocha, defendida em dezembro de 2009, na qual uma posterior análise dos momentos de desatenção em um ambiente real de sala de aula é feita juntamente com a co-autora da monografia Priscila Sponchiado Deresz.

** Mestranda em Linguística pela UFJF. kriciabarreto@hotmail.com

*** Doutor em Linguística pela UFRJ, professor da Faculdade de Letras da UFJF, orientador do trabalho. rochalfm@oi.com.br

A turma do professor François é uma classe do 7º ano, composta por adolescentes entre 13 e 15 anos, filhos de imigrantes africanos, antilhanos e asiáticos. Ainda que a história retrate os problemas da inserção dos imigrantes na sociedade francesa, com jovens que parecem desconfortáveis no país em que vivem por não se sentirem parte integrante da comunidade, o filme também representa a realidade vivida diariamente por professores em suas classes no mundo inteiro.

Adolescentes desinteressados e entediados, momentos de tensão entre alunos e professores, assim como entre os próprios alunos, disputas entre as identidades individuais e coletivas, compõem o quadro de cenas reconhecido de imediato pela maioria dos educadores que trabalha com turmas socialmente heterogêneas. A resignação do professor de *Entre os muros da escola*, porém, é inspiradora. Ele nos é mostrado como um ser humano com seus momentos de falha, irritação e cansaço, mas que é incapaz de desistir de seus alunos.

Nossas considerações teóricas são ditadas a partir das situações comunicativas apresentadas no filme. Foram selecionadas as cenas em que pudemos perceber a mudança do foco discursivo, seja por parte do professor François ou dos seus alunos. As falas que demonstram interrupções do assunto principal foram transcritas¹ e categorizadas de acordo com suas semelhanças em relação ao motivo de ocorrência, o contexto em que estão inseridas e suas características gerais. Ao longo deste trabalho, muitas cenas estarão transcritas com o intuito de exemplificar os distratores analisados.

TEORIA E ANÁLISE

A seção a seguir traz uma descrição dos momentos de desatenção observados no filme *Entre os muros da escola*, assim como transcrições de cenas e falas, e teorias que nos serviram de guia para as definições abordadas. A literatura linguística é repleta de

trabalhos sobre atenção conjunta, dentre os quais destacamos os trabalhos realizados por Tomasello (2003), Miranda (2005a) e Lima (2009), os quais serão abordados oportunamente.

Os estudos de Tomasello (2003), por exemplo, lançam as bases teóricas para as demais autoras. Com ele, aprendemos que cenas de ação conjunta ocorrem quando há uma focalização no que se está fazendo, desconsiderando o que está de fora do objetivo principal da cena, ou seja, “cenas de ação conjunta são definidas intencionalmente” (p. 137).

Postulamos que a pista linguística é, muitas vezes, a instrução para a pedagogia a ser adotada em sala de aula. No filme *Entre os muros da escola*, o professor François faz uso de algumas estratégias já conhecidas para reter a atenção de seus alunos, como, por exemplo, o uso de determinados dêiticos. Lima (2009) nos aponta, a partir do seu estudo sobre os dêiticos, uma forma de organização discursiva da aula, de modo que os objetos e eventos passam a ser considerados a partir de uma determinada perspectiva dependendo do dêitico utilizado. Seu uso por parte do professor serve como uma espécie de “guia” para sua aula, ou seja, é um marcador que especifica o que deverá ser realizado primeiro e o que deverá ser deixado para mais tarde, de acordo com a autora, se os eventos “ocupam o plano primário ou o plano secundário da atenção” (LIMA, 2009, p. 337).

Em seu trabalho, Lima estuda os dêiticos espaciais, não apenas como demonstradores de proximidade e distância físicas, mas como focalização dos objetos e eventos no campo atencional. É possível, ainda, identificar se os eventos se aproximam do “ego”, ou seja, daquele que detém o discurso (como em “...vamo vê *aqui* a história do Pedro o Louco”, sentença analisada pela própria autora, em que *aqui* enquadra todos os participantes em um mesmo domínio), ou se a atenção principal encontra-se em um domínio mais afastado (assim, de acordo com Lima, temos que o “*ai*”, em uma frase como

“Vem *ai* a próxima novela das oito”, leva o plano de atenção do interlocutor para um lugar vago, fortuito).

Para delegar tarefas, o professor do filme *Entre os muros da escola*, por exemplo, deixa bem claro o que é função dos alunos, o que deverá ser primordialmente realizado por eles. Ao fazer referência à importância que os autorretratos escritos pelos adolescentes teriam para ele, o professor utiliza a seguinte sentença: “*isso me interessa*”, utilizando o dêitico “*isso*” para aproximar a produção dos alunos à sua aula; da mesma forma, o recurso utilizado por uma aluna para retomar o que foi dito pelo professor e dar continuidade ao assunto foi o uso do dêitico “*ai*”: “*mas ai é um caso especial*”, especificando que o que foi dito pelo professor está distante da realidade dela, do seu “ego”.

Outra estratégia muito usada para manter a atenção conjunta diz respeito a fatores prosódicos e a uma atitude de repreensão clássica, principalmente quando o professor (não somente no filme analisado, mas em diversas salas de aula) faz uso do tom de advertência ao repreender seus alunos, aumentando o volume de sua voz com o intuito de chamar atenção para si. A simples alteração da melodia de voz, numa prática de imposição de força, surpreende a audiência, habituada a um padrão de volume até então regular.

Como visto, estratégias de atenção, como as exemplificadas aqui, têm sido bem estudadas na literatura linguística. No entanto, ainda são escassas as pesquisas que se preocupem com as estratégias linguísticas utilizadas nos momentos de *desatenção*, os recursos do falante para desviar o foco do assunto principal.

Desse modo, optamos por analisar os momentos de *desatenção* por parte dos alunos em sala de aula, que são, de fato, os desvios de foco dos assuntos introduzidos pelo professor. Como dito anteriormente, a análise teve como ponto de partida o gênero ficcional (filme) e, a partir daí, algumas regularidades nas interrupções ocorridas durante as aulas puderam ser notadas, inclusive no que diz respeito às motivações para tais ocorrências.

Primeiramente coletado do filme, o elenco de ocorrências de *desatenção* foi mapeado e, posteriormente, reunido em classes, de acordo com suas similaridades. Cada grupo de ocorrências similares foi chamado de *distrator*, acompanhado de sua especificação ditada pelas cenas de *desatenção*. Nossa classificação não é estanque, e nem tem pretensões generalizantes. Como os *distratores* às vezes se sobrepõem, não há como separá-los totalmente.

1. DISTRATOR 1: QUESTIONAMENTO DE REPREENSÕES E COMANDOS

O primeiro *distrator* diz respeito a interrupções da aula corrente feitas pelos alunos, que tomam como referencial o discurso do professor. Na verdade, eles questionam as repreensões e os comandos do professor, desviando o propósito comunicativo básico do gênero aula, que é um ensino de conteúdo, em detrimento da crítica à didática adotada.

No primeiro caso, ao repreender os alunos pelo atraso na chegada à sala de aula, o professor abre espaço para que os adolescentes comecem uma discussão sobre o porquê da repreensão e se ela é, de fato, justa. Esse exemplo pode ser visto na seguinte fala do filme:

EXEMPLO 1:

0:05:22 (*dificuldade para iniciar a aula por conta da movimentação e conversa*)

PROFESSOR: Pensem: foram 5 minutos no pátio, 5 para subir, 5 para sentar...perdemos 15 minutos em uma hora. Imaginem o que é perder 15 minutos em uma hora? Com 25 horas de aula por semana e quase 30 semanas por ano...perdemos milhares de minutos. Nos outros colégios, a aula tem uma hora de verdade. Calculem a vantagem que eles têm sobre vocês em um ano. É de espantar!

ALUNA: A aula nunca tem uma hora.

PROFESSOR: Levante a mão se quiser falar. (aluna levanta a mão) O que foi?

ALUNA: A aula nunca tem uma hora. Os professores sempre falam que tem uma hora, mas nunca tem. A aula vai das 8:30h até às 9:25h. Não dá uma hora.

PROFESSOR: Certo, são 55 minutos. Esse detalhe é bem importante.

ALUNA: Pare de falar isso, porque os outros também não têm aula de uma hora.

PROFESSOR: Tudo bem. Só quis dizer que estávamos perdendo tempo, como agora. O que vão fazer para começar: peguem uma folha de papel...

No exemplo 1, é interessante destacar a inversão de papéis quanto ao ato de repreensão iniciado pela expressão do distrator 1 “A aula nunca tem uma hora”. Ao final, observa-se que o professor é repreendido pela aluna em “Pare de falar isso, porque os outros também não têm aula de uma hora.”, visto que ele havia dito “*Nos outros colégios, a aula tem uma hora de verdade*”. Quando supostamente tem seu argumento desmontado, o professor se rende e afirma “*Tudo bem*”, talvez pelo fato de entender que o recado foi dado ou por não querer discutir que uma hora de aula de verdade não necessita ser de sessenta minutos.

No segundo caso, as interrupções ocorrem quando o professor fornece instruções e ordens aos alunos sobre o que eles devem fazer. A interrupção acontece como um recurso de argumentação por parte dos adolescentes, que têm a necessidade de realizar questionamentos do tipo: “para que eu tenho que fazer isso?”; no filme, o professor François precisa conversar com os alunos, tentando fazer com que eles entendam o porquê daquilo que é dito ou ordenado, fato que, várias vezes gera contra-argumentações por parte dos alunos, e assim segue até um acordo ser estabelecido, reduzindo o tempo de conteúdo a ser ministrado. O tom desse prosseguimento quase sempre ocorre com uma conversa, um bate-papo, sem advertências ou repreensões. Nesse ponto, porém, percebe-se que o foco inicial da aula já mudou bruscamente, cabendo ao professor tentar retomá-lo após a negociação com os alunos:

EXEMPLO 2:0:06:40

PROFESSOR: (...) escrevam, com letras bem grandes, o sobrenome e o nome de vocês.

ALUNA 1: Escrever nossos nomes pra quê?

PROFESSOR: Para saber quem são vocês.

ALUNA 1: Mas o senhor já conhece.

ALUNA 2: Deu aula aqui no outro ano.

PROFESSOR: Esmeralda, se não notou, não conhecemos metade da classe. Vai ser legal todos saberem seu nome e sobrenome.

Considerando a recorrência de exemplos como esse, a pergunta impertinente da aluna 1 ameaça de novo o plano didático do professor por, talvez, trazer subjacente uma intenção, em certa medida, subversiva. Poderíamos enquadrar a cena como um ato de rebeldia sem causa, sugerindo que as alunas não estão dispostas a reconhecer os novatos e fazendo da autorreferência (“*Mas o senhor já conhece*”) um motivo para não legitimar a existência do outro.

Com relação a este primeiro distrator, podemos aproveitar o trabalho de Barros (2009), no sentido de dar apoio ao entendimento de ocorrências como essa. Ela realiza uma pesquisa em sala de aula, na qual descreve os eventos de fala na interação professor/aluno. Na época de sua observação, ela afirma que é função do professor eliminar desvios do assunto principal, assim como organizar o sistema de troca de turnos, de modo que aos alunos cabem sempre pedidos de participação antes das interrupções. Apesar de ser esse o desejável, atualmente, em turmas cujos problemas individuais e sociais dos alunos acabam por interferir em seu comportamento nas instâncias públicas, pudemos observar que nem sempre as sequências organizacionais de uma aula-padrão descrita por ela ocorrem de fato.

Entretanto, a linguista observa que não há lugares predeterminados na aula-padrão para o encaixe de digressões, uma vez que elas dependem de fatores contextuais. Há aquelas que são mais prototípicas, como questões disciplinares, mas que são introduzidas pelo professor, a quem cabe o uso de iniciativas digressivas. Porém, pelo que pudemos observar, cada vez mais os

alunos têm tido a liberdade de tomar os turnos de fala para si de acordo com o que julgam relevante naquele momento, como se observa no filme. Mesmo tendo realizado sua análise em uma escola cujas turmas eram pequenas, em que o nível social dos alunos era entre classe média-média e média-alta, e cuja organização das trocas de turno entre professores e alunos parecia ocorrer sem grandes problemas, Barros reconhece que:

Embora geralmente haja um tópico prefixado, o desenvolvimento do tópico acadêmico é localmente negociado entre professor e alunos, sendo, portanto, impossível precisar etapas cronológicas de seu desenvolvimento. (BARROS, 2009, p. 116)

A existência do distrator 1 é, de modo geral, uma estratégia de desatenção por parte do aluno, a fim de adiar o início da explanação do conteúdo, que irá requerer dele o processamento ativo das lições. Além disso, com esse adiamento, tenta impor seu poder sobre a condução dos trabalhos, rejeitando cortes e limites. E isso certamente está atrelado ao distrator 2, a seguir, que é a não obediência direta aos comandos do professor.

2. DISTRATOR 2: DESOBEDIÊNCIA AO COMANDO

Observamos, ainda, nos momentos de interrupções da turma representada pelo filme *Entre os muros da escola*, um problema bastante atual e muito comumente enfrentado por vários professores em suas turmas: a falta de intimidade por parte de alguns alunos com o ambiente sala de aula e suas regras. A ordem dada pelo professor é levada, muitas vezes, para o campo pessoal, e não como se fosse parte do papel social desempenhado pelo professor questionar, perguntar e instruir, mas como se ele o fizesse como forma de castigo ou implicância pessoal com os alunos. Tal fato acaba por gerar uma espécie de revolta nos adolescentes e um consequente desrespeito para com o professor, como no exemplo a seguir:

EXEMPLO 3:

0:27:11 (professor pede para que leiam "Anne Frank")

PROFESSOR: *Khoumba, comece.*

KHOUMBA: *Não vou ler.*

PROFESSOR: *Como assim?*

KHOUMBA: *Não estou a fim de ler.*

PROFESSOR: *E desde quando a vontade de vocês é o que vale aqui?*

KHOUMBA: *Não estou a fim!*

PROFESSOR: *Estou pouco me lixando.*

(...)

PROFESSOR: *Tenho o direito de pedir para você ler, não?*

KHOUMBA: *Não.*

PROFESSOR: *Por que não?*

KHOUMBA: *Ninguém aqui leu o livro, eu acho...e vem pegar no meu pé.*

PROFESSOR: *Não estou não. Só quero dar aula... (sobreposição de falas):*

KHOUMA: *Tá bom, tá...Deixa quieto, já disse!*

PROFESSOR: *Cala a boca e leia!*

KHOUMBA: *Não vou ler. Me manda calar a boca e depois me manda ler. Qual é?*

PROFESSOR: *Qual é o quê?*

KHOUMBA: *Tem que decidir. Raciocine um pouco.*

Segundo Barros (2009), à medida que o ano letivo vai passando, as convenções na escola, assim como suas regras, vão sendo mais facilmente fixadas, chegando um momento em que o comportamento na escola torna-se "uma convenção automática e ritualizada" (p. 108). Isso ocorre, de fato, nas instituições escolares até os dias atuais, porém cabe aos profissionais de ensino fazer com que tais "convenções" sejam aprendidas e, com o tempo, fixadas. Levar os alunos a adequar seu comportamento à sala de aula não é tarefa fácil, nem rápida, como demonstra o exemplo 3. Nele, a desobediência explícita de Khoumba, que, de fato, não cumpre a tarefa, levando o professor a conversar particularmente com ela ao final da aula, reaviva a questão de

se repreender a repreensão. Porém, é interessante notar a conveniência de ela promover a leitura composicional da fala do professor “Cala a boca e leia!”. Ou seja: lida contemplando-se exclusivamente a soma literal de partes do enunciado, as duas expressões juntas soam incongruentes. No entanto, supõe-se que o professor queria que ela parasse de reclamar, isto é, um cala-a-boca para determinado assunto, a fim de que a aluna pudesse proceder a leitura.

A falta de reconhecimento das características e regras do ambiente escolar tem acarretado uma tendência muito grande por parte dos alunos em tratar o professor como se ele estivesse no mesmo patamar institucional que os adolescentes; a noção de hierarquia na sala de aula tem sido perdida. Não defendemos, obviamente, que o professor deva estar em sua cúpula, ser inquestionável e completamente distante dos alunos. Maturana (2002), ao fazer uma análise biológica da convivência entre os seres humanos em sociedade, afirma que, tal como as relações entre patrão/trabalhador (relações de trabalho), as relações hierárquicas não são relações sociais, uma vez que as hierarquias são baseadas no “poder como relação de negação mútua” (2002, p. 69), com supervalorização e desvalorização em uma exigência de obediência. Para o autor, as relações sociais propriamente ditas são baseadas no respeito mútuo.

Não é o tipo de relação hierárquica baseada simplesmente na assimetria entre os participantes, oposta às relações sociais, descrita por Maturana que desejamos ter na relação professor/aluno. É verdade que não se pode confundir dimensões privadas e sociais, e que os papéis sociais desempenhados por todas as partes no ambiente escolar devem ser respeitados para que a instituição se organize e não seja dada aos alunos a abertura para desrespeitos e recusas em participar do processo de aprendizagem proposto pelo professor. Porém, em oposição à definição biológica de relação hierárquica totalmente baseada na obediência proposta por Maturana, acreditamos que a sala de aula deva estabelecer, também, uma relação social de aceitação mútua entre as partes.

3. DISTRATOR 3: AUTO-INTERRUPÇÕES DO PROFESSOR

Um outro tipo de desvio do tópico pode ocorrer, como também relatou Barros (2009) em sua descrição da aula-padrão, e como nos é retratado no filme, quando o próprio professor percebe que sua explicação não está sendo acompanhada por algum aluno. Nesse momento, ele mesmo se interrompe com o intuito de pedir a atenção daquele determinado aluno:

EXEMPLO 4:

0:10:39 (professor interrompe a explicação da matéria para chamar a atenção de um aluno quando percebe que este não está participando da aula)

PROFESSOR: Souleymane, podia anotar as palavras como todo mundo.

Nesse caso, o aluno não cumpre a ordem, e o professor ignora. O ato de ignorar pode sugerir o interesse do professor em retomar a explicação da matéria, desconsiderando, às vezes, a apatia dos alunos. Se o propósito fosse esse, pois há um grau de intencionalidade que não pode ser por nós acessado, não haveria necessidade de o professor se interromper. Todavia, a chamada de atenção é apenas uma tentativa de trazê-lo para a aula, mas ele não consegue atingir esse objetivo.

4. DISTRATOR 4: INTERFERÊNCIA DE ELEMENTOS EXTERNOS À AULA

Também foi observado que situações cotidianas simples e externas à sala de aula podem movimentar a turma, como a chegada de alguém de fora, ou como ocorre no filme, quando a caneta de um aluno estoura e suja sua mão:

EXEMPLO 5:

0:15:08 (a caneta de um aluno estoura durante o exercício)

ALUNO 1: Essa bosta de caneta estourou! Que raiva!

PROFESSOR: *Quem tem um lenço para...*

ALUNO 2: *Eu! Eu!*
(aluno 2 se levanta para entregar o lenço)

PROFESSOR: *Ei, Rabah! Tem que pedir para levantar, certo?*

(aluno 2 volta ao seu lugar)

ALUNO 2: *Posso ir?*

PROFESSOR: *Sim.*

(aluno 2 tropeça e cai. Risos da classe)

PROFESSOR: *Devagar, calma...*

(...)

ALUNO 1: *Posso ir lavar as mãos?*

PROFESSOR: *Tudo bem, vá lavar as mãos. Ande logo.*
(murmúrio dos alunos: "Vai passear", "Ele vai demorar uma semana", "Eu vou junto")

PROFESSOR: *Chega.*

Contudo, essas não são as interrupções mais longas e nem são as que geram maior desvio no foco e na atenção. Normalmente, o assunto central é retomado rapidamente. Como não há controvérsias e debates a serem equacionados, o foco de atenção é recuperado em menos tempo. Nesse ponto, ensino e aprendizagem, em certa medida, destoam da discussão sobre questões de autoridade. Porém, essa autoridade precisa ser negociada localmente, já que ela não se impõe aprioristicamente.

O uso de celulares, aparelhos de MP3, etc. e a atitude de desatenção gerada por eles, implicam uma falta de interesse refletida a partir da falta de postura, falta, talvez, do domínio do gênero aula. Porém, a insistência de alguns alunos em se apegar a tais objetos, ainda que advertidos por professores, aparenta uma atitude de desafio à autoridade dos mesmos e, ainda, uma maneira de fixação da identidade deles frente aos colegas de sala nesse contexto social. Salomão (2005) lembra-nos da reivindicação de pertencimento da qual todos fazemos uso como forma de negociação de nossa identidade:

O fato é que a natureza essencialmente social da cognição torna imprescindível que disponhamos

de âncoras materiais para as integrações conceituais, por meio das quais rompemos as barreiras de nossa "internalidade" (...). Assim é que precisamos das "coisas" para não nos sentirmos isolados nestes "assustadores espaços infinitos". (...) A externalidade dessas formas simbólicas que se afiguram "coisas" tem a finalidade de construir nossa condição de pertinência a um grupo social. (SALOMÃO, 2005, p. 159 e 161)

Cabe ressaltar que exibir coisas para sinalizar pertencimento choca-se, de quando em vez, com os interesses do ensino, que podem ser subfocalizados em detrimento disso. O uso adequado de objetos em momentos adequados requer uma afinação pragmática entre interagentes e molduras comunicativas. Quaisquer inadequações podem suscitar a interferência de elementos externos à aula.

5. DISTRATOR 5: INTERRUPÇÕES ALEATÓRIAS

Algumas interrupções também observadas dizem respeito ao fato de os alunos sentirem liberdade suficiente para mudar o assunto principal bruscamente quando pensam que, naquele momento, há algo mais relevante a ser discutido. As ações dos alunos de *Entre os muros da escola* demonstram com clareza situações vividas cotidianamente por vários professores. Com a aproximação do final do ano letivo, um aluno questiona sobre suas notas e conceitos, enquanto outros discutem as avaliações individuais dadas pelo professor no conselho de classe. Tais assuntos afetam diretamente a vida escolar dos alunos, de modo que, para eles, a discussão sobre seus conceitos tem maior relevância naquele contexto do que a matéria que está sendo ensinada pelo professor, que, por sua vez, acaba tendo que abandonar o plano de aula para suprir a ansiedade dos adolescentes:

EXEMPLO 6:

1:27:06 (professor explica matéria: divisão silábica de poemas)

PROFESSOR: *Se sublinharmos cada sílaba, temos: E-le-ses-cu-tam...Este fica embaixo de novo. Temos...*

(sobreposição da explicação do professor com a fala do aluno)

ALUNO: Senhor, um problema aqui! Senhor!

PROFESSOR: O que foi?

ALUNO: 11,47 vai para 11,5. Arredondando.

PROFESSOR: 11,47 é o número de sílabas aqui?

ALUNO: Não, minha média! Abaixaram minha média.

PROFESSOR: O que isso tem a ver com poesia?

ALUNO: Abaixaram a média 11,47 é 11,5.

PROFESSOR: E quem deu sua média? Ainda não receberam o boletim.

ALUNO: Esmeralda me disse.

PROFESSOR: Ótimo. Pelo menos as representantes fizeram alguma coisa.

ALUNA 2: Está me gozando? Viu como fiquei escrevendo?

PROFESSOR: Não parecia que estavam prestando atenção na reunião. Estou impressionado. Estou vendo que passaram muito bem as informações. Certo. Vamos continuar com a poesia, por favor.

Conforme Salomão (2005), é necessário que os participantes sejam cooperativos (ainda que não o façam de forma aparente) para que a produção de sentido seja possível. No caso relatado acima, não há intenção de colaboração por parte dos alunos para que a aula flua como planejada pelo professor, de tal forma que não há, durante a interrupção, nenhuma referência ao que estava sendo dito pelo professor naquele momento. Evidentemente, o realinhamento do assunto tratado não faz com que o sentido do que será construído se perca. Contudo, o desvio de foco deve ser considerado. Assim, a produção do sentido passa a ser outra, que não diz respeito ao conteúdo da matéria. A atuação do aluno se faz no plano das intencionalidades subjetivas, de modo que o desvio do tópico principal dá-se de forma aleatória, o qual demonstra não participar do assunto central naquele momento.

6. DISTRATOR 6: QUESTIONAMENTO DA APRESENTAÇÃO DA MATÉRIA

Há, ainda, o desvio do foco, representado no filme, quando os alunos se deparam com a diversidade entre eles mesmos. Discordâncias de opiniões, curiosidades pelo universo do outro, interesse (tanto de forma positiva quanto negativa) pelos questionamentos e dúvidas dos colegas que possuem conhecimento prévio diferente daquele ao qual se está acostumado. Todos esses fatores levam a comentários sobre o outro, como podemos ver na seguinte cena:

EXEMPLO 7:

0:12:13

ALUNA 1 (fazendo referência à frase dada como exemplo pelo professor: "Bill se delicia com um suculento cheeseburger"): E por que sempre bota esse Bill?

PROFESSOR: Assobio?

ALUNA 1: Assobio não! Esse Bill aí. Sempre bota nomes esquisitos...

PROFESSOR: Não é esquisito. É o nome de um presidente recente dos EUA, lembra?

ALUNA 1: Por que não bota Aïssata, ou Rachid, ou Ahmed...

(...)

ALUNA 1: Por que o senhor sempre escolhe nomes assim?

PROFESSOR: Olhe, Khumba...escolher os nomes em função das origens de cada aluno é impossível.

ALUNA 1: Pode mudar um pouco!

ALUNO 2: É...chega de Bill, Bob...

PROFESSOR: Qual vocês sugerem?

ALUNO 2: Bintu!

ALUNA 1: Aïssata! Fatou! Não...

ALUNA 3: Não...Aïssata!

Esse distrator mostra-se como uma oportunidade de expressão e demonstração da realidade étnica de

cada indivíduo e do conhecimento de mundo com o qual os alunos chegam à escola, e acaba sendo função também do professor educá-los para a cidadania, levando-os a perceber o que é estar inserido em sociedade. Afinal, como bem nos aponta Maturana: “O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente” (2002, p. 29).

7. DISTRATOR 7: INTERRUÇÃO POR USOS FORMAIS E INFORMAIS

Pudemos observar que, quanto mais o discurso do professor François se aproxima da realidade dos alunos, um maior nível de informalidade parece surgir em aula, e mais à vontade eles parecem se sentir para fazer interrupções, para desviar o foco e realizar questionamentos. O contrário também existe. O sétimo distrator diz respeito aos discursos do professor que se aproximam e se afastam da realidade dos alunos. As interrupções ocorrem através de reações por parte dos alunos, tais como: estranhamento, empolgação, desânimo, respeito ou desrespeito à hierarquia escolar, entre outros. O fenômeno tem a ver com modalidade, pois diz respeito ao gerenciamento linguístico e interacional das situações vividas.

Miranda (2005a) discute os usos da modalidade não como propriedade da frase, do enunciado, mas como operador sobre domínios discursivos. Dessa forma, o processo de modalização é capaz de promover a “negociação de identidades” (2005a, p.180). Ao ser capaz de aproximar seu discurso ao dos alunos para alcançar a realidade deles, o professor está fazendo uso da propriedade de adaptação à situação discursiva que melhor lhe convém. Afinal, “a modalidade gerencia a interação, o que significa dizer que a modalidade é uma categoria linguística que sinaliza e suscita o processo de construção da IDENTIDADE” (MIRANDA, 2005a, p. 181). No filme *Entre os muros*

da escola, o professor, ao se dirigir a algum aluno, não faz uso, por exemplo, do pronome pessoal de 2º pessoa, em francês “vous”, que é o pronome considerado mais respeitoso (traduzido, no filme, como “senhor”) e, por isso, até mais formal, mas utiliza o pronome “tu” (traduzido, no filme, como “você”), demonstrando estruturalmente uma relação de maior proximidade com seus alunos.

No exemplo a seguir, percebemos que o uso de gírias por parte dos alunos funciona como um recurso de afirmação de identidade e, momentaneamente, acaba sendo um desafio à hierarquia dos papéis sociais:

EXEMPLO 8:
0:27:11

ALUNA: *E o senhor tá bodeado e fica tretando comigo. Qual é?*

PROFESSOR: *Imagine, de jeito nenhum. E trate de falar direito. Eu estou o quê? Estou...*

ALUNA: *Bodeado.*

PROFESSOR: *Fale isso sem usar gíria.*

ALUNA: *Está de bode comigo!*

PROFESSOR: *Isso não é gíria?*

ALUNA: *Fica pegando no meu pé!*

Já no próximo caso, temos que o uso de vocabulário próximo à realidade dos alunos faz com que eles, a princípio, atentem para a fala do professor. Ainda que inserido na matéria preparada, o surgimento de alguma palavra que não é tradicionalmente dita por professores no contexto sala-de-aula, mas que faz parte do cotidiano dos alunos (como “cheeseburger”), gera comentários, principalmente a partir de uma necessidade, por parte dos adolescentes, de destacar sua relação com aquilo dito pelo professor, ainda que seja uma relação negativa (no caso do filme, o aluno interrompe o discurso para dizer que não gosta de *cheeseburger*). Nesse sentido, perde-se o foco, que é a construção da frase com a palavra “suculento”:

EXEMPLO 9:
0:11:21

PROFESSOR: *Vou fazer uma frase com “suculento”. Bill se delicia com um suculento cheeseburger.*

ALUNO 1: *Cheeseburger é uma porcaria.*

PROFESSOR: *Quem disse isso?*

ALUNO 2: *Eu gosto de cheeseburger.*

ALUNO 1: *Por que escolheu cheeseburger?*

PROFESSOR: *Pronto. Justamente! Já que diz que é porcaria, você acha que cheeseburger não é suculento.*

ALUNO 1: *Beleza, mas cheeseburger não é bom.*

PROFESSOR: *Certo.*

O oposto também é verdadeiro. Quando há o uso de algum vocabulário, alguma expressão idiomática ou ainda alguma estrutura sintática da língua que pareça distante da realidade de uso dos alunos, a interrupção é imediata:

EXEMPLO 10:
0:11:47

PROFESSOR: *Só comentei isso para deixar vocês com a pulga atrás da orelha.*

ALUNA: *O que é isso?*

PROFESSOR: *O que é o quê?*

ALUNA: *Esse lance da pulga.*

PROFESSOR: *Ficar com a pulga atrás da orelha. Não conhecem essa expressão? Deixar com a pulga atrás da orelha é deixar desconfiado.*

Os alunos precisam sempre encontrar outra estrutura ou outra palavra com a qual possam se relacionar para que a compreensão ocorra. Relembrando: o exemplo 7, visto no distrator 6, também revela afastamento da realidade da aluna. Quando o professor François escolhe nomes anglo-europeus para exemplificar sua explicação sobre conjugação verbal na lousa, ele é questionado por uma aluna: “Por que você sempre usa Bill ou esses nomes

aí?”. Ela reivindica que o professor faça uso também de nomes de descendência africana, como ela.

O mesmo ocorre com registros linguísticos vistos na escola que se mostram afastados da realidade dos alunos:

EXEMPLO 11:

0:17:21 (professor explica o imperfeito do subjuntivo)

PROFESSOR: *Era preciso que eu...KHOUMBA?*

KHOUMBA: *Fusse...*

PROFESSOR: *Fusse?*

ALUNA 2: *Acha que eu vou falar pra minha mãe: Precisava que eu fosse sido?*

PROFESSOR: *Não é precisava que eu fosse sido. Leia a frase antes de reclamar. “Era preciso que eu fosse saudável”. É uma concordância verbal.*

ALUNA 2: *Ninguém fala assim. É sério!*

KHOUMBA: *Eu tinha razão, era fusse.*

(...)

ALUNA 3: *Eles têm razão. A linguagem que a gente usa é diferente. Essa é antiga. Nem minha avó fala assim.*

ALUNO 4: *Nem seu bisavô falava! Isso é coisa da Idade Média.*

PROFESSOR: *Não é da Idade Média.*

KHOUMBA: *É coisa de burguês!*

ALUNA 3: *Quando foi a última vez que ouviu alguém falando assim?*

PROFESSOR: *Ontem. Conversando com meus amigos. É que o problema...*

ALUNO 4: *Uma pessoa normal! Gente normal não fala assim! Nas ruas, ninguém fala assim! (professor precisa levantar a voz para capturar a atenção: “Ei!”, devido as sobreposições de falas)*

PROFESSOR: *Posso responder? Eu gosto de discutir, mas com calma.*

Em alguns momentos da aula, ainda observados em *Entre os muros da escola*, o professor faz comentários ou até mesmo repreensões que dizem respeito diretamente à turma ou a um aluno isolado, como o exemplo

1, em que, ao perderem vários minutos da aula em conversas, o professor afirma que eles estão se prejudicando, diferentemente dos alunos de outras escolas, que estão podendo usufruir de suas aulas por completo. Em momentos como esse, os alunos sentem que sua noção de identidade está sendo ferida e se veem na obrigação de se autoafirmarem, através de contra-argumentações dos comentários feitos pelo professor, com explicações sobre suas realidades e suas individualidades.

Como afirma Salomão (2005), o conhecimento partilhado da língua em si não é condição suficiente para a compreensão, de tal modo que a referenciação feita pelos alunos do que foi dito pelo professor só é possível ser realizada a partir da construção do sentido “localmente validade”, ou seja, o que muitos alunos assumem para si como ofensas pessoais, refere-se não necessariamente ao que o professor disse, mas a como cada um interpreta o comentário de acordo com suas próprias experiências e sua própria realidade. No filme, há vários exemplos que ilustram tal fato, como os momentos em que o professor François afirma que seus alunos parecem crianças, por conversarem demais durante a aula, fato que acaba por causar contra-argumentações, uma vez que certos adolescentes sentem-se ofendidos.

Miranda (2005a) demonstra, através de seu estudo sobre modalidades e graus de modalização, os quais, segundo ela, estão contidos de alguma forma em todo enunciado (através de traços prosódicos, atos de fala, retornos, gestos, expressão facial, risos, etc), que a interpretação das sentenças vai se dar a partir da relação entre “diferentes universos possíveis” (2005, p. 172) e que:

Como agentes intencionais, os sujeitos vão dinamicamente configurando papéis, de modo a promover ajustes de foco, remover obstáculos e atingir o entendimento. (...) Constituem suas identidades de formas múltiplas e infinitas e deparam-se no espelho com a diferença (...) que pode vir a ser barreira fortemente determinativa de desentendimentos. (MIRANDA, 2005a, p. 181)

Por outro lado, o professor consegue a participação e a atenção conjunta da turma quando focaliza seu discurso na importância da individualidade de cada um e da turma como um todo, de suas identidades, quando se dispõe a escutar o que têm a dizer e os permite falar (e escrever, através do exercício da escrita de um autorretrato proposto por ele à turma) sobre suas singularidades. Maturana (2002) analisa a convivência como sendo fenômeno social apenas quando há primeiramente a auto-aceitação e o auto-respeito, sem os quais se tornam impossíveis a aceitação e o respeito pelo outro como legítimo outro. O autorretrato seria um convite ao autorrespeito.

8. DISTRATOR 8: ASSUNTOS TABUS

A utilização, ainda, de palavras consideradas tabus ou de expressões que acabem por levar à discussão sobre assuntos não tradicionalmente falados nas escolas distrai a atenção dos alunos. Eles parecem querer aproveitar a oportunidade para falar sobre situações as quais, na maioria das vezes, não lhe são permitidas falar em instâncias públicas. Tais assuntos acabam por tornar-se o foco principal do interesse dos alunos naquele momento. Como por exemplo, a menção da palavra “homossexual”, no filme, ativa a seguinte interrupção:

EXEMPLO 12:

0:20:32

ALUNO: *Senhor? O Souleymane quer falar.*

SOULEYMANE: *Cala essa boca!*

PROFESSOR: *O que você quer dizer?*

ALUNO: *Por favor, fala aí. Pergunta, vai.*

PROFESSOR: *O que é? Calma...*

ALUNO: *Pergunta pra ele, vai.*

PROFESSOR: *Parem...Não vão se bater!*

(...)

SOULEYMANE: *O pessoal diz... Não fui eu que disse! Ouvi dizer... que o senhor gosta de homem. Não fui eu que disse.*

PROFESSOR: *Quem disse isso?*

SOULEYMANE: *As pessoas. Elas falam: O Sr. Marin gosta de homem.*

PROFESSOR: *Certo. São os outros que dizem, você não? Isso não te interessa?*

SOULEYMANE: *Eu não ligo.*

PROFESSOR: *Então por que me perguntou?*

(...)

O fragmento ilustra o tipo de interrupção que emerge de uma demanda subjetiva, circunscrita aos desejos do aluno em questão. É interessante destacar a expressão “O pessoal diz”, do aluno. Se os outros afirmam que o professor é homossexual, esse uso sinalizaria que Souleymane não necessariamente tem essa opinião, o que não o redime de estar interessado em saber. Há um ditado que diz: quem reporta um insulto

é quem está insultando. Portanto, o aluno, no caso, é mais responsável pelo que fala do que imagina.

9. QUADRO GERAL DOS DISTRATORES OBSERVADOS

A seguir, apresentamos os principais recursos observados e descritos nos itens anteriores como provocadores de desatenção. A análise aqui realizada, como pode ser percebido, envolve estratégias linguísticas e não-linguísticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho objetivou realizar uma pequena descrição dos momentos de desvio do assunto principal em sala de aula observados no filme *Entre os Muros da Escola*.

As mudanças do assunto principal geram, por consequência, atrasos no desenvolvimento da aula; geram, ainda, conflitos nas relações professor/aluno e entre os próprios alunos. Porém, não foi nosso objetivo aqui analisar até que ponto as estratégias de desatenção são controláveis,

Estratégias linguísticas e motivações para a ocorrência de momentos de desatenção	Situação em que foram observadas as mudanças de foco	Exemplos de ocorrência das estratégias no filme <i>Entre os Muros da Escola</i>
1. Questionamento de repreensões e comandos	Argumentações e contra-argumentações como sinal de concordância ou não com o que foi dito anteriormente pelo professor ou por um aluno.	Repreensões por parte do professor servem de pretexto para que os adolescentes comecem uma discussão sobre o porquê da repreensão e se ela é, de fato, justa.
2. Desobediência ao comando	Desrespeito e não-aceitação da autoridade do professor, o que gera digressões.	Questionamentos sobre o porquê de o professor dar ordens, fazer perguntas e indagações.
3. Auto-interrupções do professor	Professor interrompe seu próprio discurso quando percebe que algum aluno não acompanha o seu raciocínio.	Acontece quando o professor percebe que um aluno está desatento à sua explicação.
4. Interferência de elementos externos à aula	Movimentações na sala de aula, tais como entrada ou saída de alguém. Uso de celulares, MP3, revistas, entre outros, durante a aula.	Ocorrem interrupções do tópico principal, por exemplo, quando a caneta de um aluno estoura, e ele precisa sair de sala para limpar-se.
5. Interrupções aleatórias	Os alunos sentem que há algum assunto mais relevante para o contexto vivenciado por eles do que o discurso do professor, os alunos realizam interrupções bruscas, sem referências explícitas a falas anteriores.	Quando um aluno interrompe a explicação do professor para questionar sobre suas notas que abaixaram.
6. Questionamento da apresentação da matéria	Discursos marcadores de diversidade cultural. Motiva nos alunos digressões, curiosidades e necessidade de afirmação de suas próprias identidades.	Comentários sobre a etnia dos nomes utilizados pelo professor para exemplificar a matéria.
7. Interrupção por usos formais e informais	Aproximação do discurso do professor da realidade conhecida pelos alunos. Ao direcionar seus comentários a alunos específicos, estes têm a necessidade de realizar questionamentos.	O uso do pronome pessoal “ <i>voce</i> ”, por parte do professor, que aproxima seu discurso dos alunos, em oposição ao uso do pronome de tratamento “ <i>senhor</i> ” pelos alunos, para demonstrar a diferenciação de níveis hierárquicos na sala de aula.
8. Assuntos tabus	Oportunidade de os alunos poderem discutir sobre o que, muitas vezes, não os é permitido falar.	O uso da palavra “homossexual” gera comentários dos alunos sobre a sexualidade do professor.

ou ainda especificar os momentos nos quais elas podem e/ou devem ser reduzidas para garantir a atenção conjunta da turma e a concentração dos alunos no assunto tratado.

Tal temática ainda pode ser desenvolvida sob os mais diversos pontos de vista, de modo que a consciência dos momentos mais instáveis da aula possa, talvez, servir como uma ferramenta para a sala de aula, colaborando com os educadores, como uma estratégia de domínio sobre o seu discurso.

Por outro lado, o desenvolvimento de atividades que incentivem a ação conjunta, tais como o exercício de escrita de autorretratos, como proposto pelo professor François no filme, mostra-se bastante efetivo no ambiente escolar, uma vez que funcionam como educadores da oralidade, sendo, dessa maneira, atividades capazes de manter os alunos focados e estimulados por um determinado objetivo acadêmico em comum.

ASPECTS OF THE INATTENTION PHENOMENON IN TEACHER/STUDENT INTERACTION

Abstract

The present work discusses aspects of the inattention phenomenon in teacher/student interactions observed in the movie *Entre Les Murs* (France, 2007). We have collected speeches taken from scenes which clearly showed moments when students diverted attention from the teacher's main speech and from the current development of the class as intended by the teacher, so that we could observe and analyze what we called *distractors*. It consists in a group of students' and teachers' actions which end up disturbing joint attention, a concept deeply studied by authors like Tomasello (2003), Miranda (2005) and Lima (2009). The group of distractors described here does not denote the existence of rationally calculated strategies aiming to disturb the class, it is simply an attempt to map the regularities observed in speakers' use of language everytime they want to focus all attention on themselves and displace joint attention.

The main reason for this behavior is connected with students' constant attempts to claim recognition for their identities as citizens and as individuals, often challenging teacher's authority. This discussion will also cover interruptions caused by the teacher him/herself and by external factors which are beyond students' control.

Keywords: Inattention; Interaction; Teacher/student.

NOTAS

- 1 Como o filme é falado em francês, optou-se por transcrever para este trabalho as legendas em português.

REFERÊNCIAS:

BARROS, Kazuê Saito Monteiro de. Aspectos da organização conversacional entre professor e aluno em sala de aula. In: DIONISIO, Angela Paiva; HOFFNAGEL, Judith & _____, (orgs.). **Um linguista, orientações diversas**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009. p. 103-120.

ENTRE OS MUROS DA ESCOLA. Laurent Cantet (dir.) França : François Bégaudeau, Canal+ / France 2 Cinéma / Haut et Court / Memento Films Production / Centre National de la Cinématographie, 2007. 1 filme (148min), son, color, 35mm. Título original : Entre les murs. Legendas em português.

LIMA, Carmen Rita Guimarães Marques de. Os dêiticos espaciais como instrumento de orientação da atenção. In: MIRANDA, Neusa Salim; SALOMÃO, Maria Margarida Martins (orgs.). **Construções do português do Brasil – da gramática ao discurso**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. cap. 13, p. 331-353.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução de José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MIRANDA, Neusa Salim. Modalidade: O gerenciamento da interação. In: _____, & NAME, Maria Cristina (orgs.). **Linguística e cognição**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005a. p. 171-195.

MIRANDA, Neusa Salim. Educação da oralidade ou cala a boca não morreu. *Revista da ANPOLL*- 18, Campinas, SP, p. 159-182, jan/jun. 2005b.

SALOMÃO, Maria Margaria. Razão, realismo e verdade: o que nos ensina o estudo sociocognitivo da referência. In: BENTES, Anna Christina; KOCH, Ingedore Villaça & MORATO, Edwiges Maria (orgs.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 151-168.

TOMASELLO, Michael. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Enviado em 27 de dezembro de 2009

Aprovado em 22 de fevereiro de 2010