



## Veredas – Interacionismo Sociodiscursivo Vol. 21 , nº3 , 2017

---

### O ISD, a Análise da Conversação e os Meios não-linguísticos: uma proposta de quadro de análise da comunicação oral em eventos científicos

Juliana Bacan Zani<sup>1</sup> (USF)  
Luzia Bueno<sup>2</sup> (USF)

**RESUMO:** Neste trabalho, procuramos apresentar uma proposta de articulação do quadro de análise do ISD (BRONCKART, 1999/2009, 2006, 2008, 2013) com a inclusão de aspectos tratados na Análise da Conversação (MARCUSCHI 2001, 2003; KOCH 2007, 2012) e dos aspectos não linguísticos (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004/2013; OIDA, 2001; KANAPP, 1999), a fim de se proceder ao estudo e ensino de gêneros orais. Para isso, exporemos a análise dos dados gerados em uma situação de ensino e aprendizagem do gênero comunicação oral em eventos científicos na área de Educação, produzidos durante um minicurso realizado em um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Educação. Este trabalho reforça que, para desenvolver o letramento acadêmico, é preciso procurar repensar os aportes teóricos existentes e buscar articulação com outros a fim de compreender melhor os gêneros para apresentá-los aos alunos. O ISD já tem um importante papel no tocante à escrita para os trabalhos com o letramento, e poderá, com essa proposta de articulação, contribuir também fortemente para o letramento acadêmico, sobretudo dos gêneros orais.

Palavras-chave: Interacionismo Sociodiscursivo; Letramento Acadêmico; Comunicação Oral

### Introdução

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.  
[zani.julianabacan@gmail.com](mailto:zani.julianabacan@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.  
[luzia\\_bueno@uol.com.br](mailto:luzia_bueno@uol.com.br)

Este artigo visa apresentar uma proposta de articulação do quadro de análise do ISD exposto por Bronckart (1999, 2006, 2008), com a inclusão de aspectos tratados na Análise da Conversação (MARCUSCHI, 2001, 2003; KOCH 2007, 2012) e de mais detalhes aos aspectos não linguísticos já tratados por Schneuwly e Dolz (2004/2013) com o acréscimo de mais estudiosos (OIDA, 2001; KANAPP, 1999) a fim de se proceder ao estudo e ensino de gêneros orais.

Para isso, partimos da apresentação dos resultados da análise das produções iniciais e finais do gênero comunicação oral em eventos científicos na área de Educação, produzidas durante um minicurso realizado em um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Educação. Esses dados são provenientes de uma pesquisa de doutorado em andamento a qual tem como objetivo maior compreender o trabalho de ensino com uma sequência didática para o gênero comunicação oral em eventos científicos e as implicações deste para o desenvolvimento de capacidades de linguagem dos alunos, contribuindo, desta forma, para o letramento acadêmico desses discentes.

Acreditamos ser de relevância esse tema, pois, ao fazermos um levantamento bibliográfico, estado da arte sobre letramento e oralidade<sup>3</sup>, constatamos que, dentro do quadro de pesquisas básicas e educacionais no Brasil, a oralidade relacionada ao letramento parece ser um segmento ainda pouco explorado. Dessa forma, o oral ainda é colocado a serviço da escrita, assumindo-se assim, uma perspectiva menor de letramento, a qual muito prejudica os alunos, ao passar-lhes a falsa ideia de que, nas relações de comunicação, o domínio da escrita por si só poderia levar a situações bem sucedidas.

Nossa proposta é poder contribuir para um trabalho efetivo com um gênero oral, para proporcionar o desenvolvimento das capacidades de linguagem e possibilidades de atuação mais efetivas aos alunos em formação, em situações sociais diversas, minimizando, assim, um possível distanciamento dos gêneros acadêmicos, que serão utilizados posteriormente. O quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) tem contribuído muito para o ensino de gêneros, sobretudo para o desenvolvimento da escrita, como podemos ver nos trabalhos de Nascimento (2010), Guimarães-Santos (2012), Rocha (2014), Tonelli (2016) e Dias (2016). Contudo frente ao oral, ainda é preciso fazer avançar o quadro, como já indicamos em outros trabalhos como Bueno (2008), Zani (2013), Zani e Bueno (2013) e pretendemos fazer neste artigo.

Para apresentarmos a nossa proposta, o presente artigo é constituído de quatro seções. Na primeira, exploraremos a relação entre o letramento acadêmico e o gênero comunicação oral. Na segunda, apresentamos os pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) articulado à Análise da Conversação e dos meios não linguísticos. Na terceira, tratamos da metodologia aplicada. A quarta parte apresenta a análise e os resultados da situação de ensino e aprendizagem do gênero comunicação oral. Para finalizar, faremos nossas considerações.

## 1. Letramento Acadêmico e o gênero “Comunicação oral”

O letramento vem sendo estudado e analisado há algum tempo, no entanto, tem muitos significados e é bastante discutido no Brasil. Em nossos trabalhos, apoiamo-nos em Street (2007) o qual compreende que as diferentes práticas sociais demandam pelo uso de diferentes

<sup>3</sup> Documento de trabalho apresentado ao Grupo ALTER\_LEGE e atualmente em processo de submissão a um periódico acadêmico.

letramentos, nomeados pelo autor de “múltiplos letramentos” por referir-se às práticas culturais de leitura e escrita socialmente utilizadas, como é o caso da esfera acadêmica na qual ler, produzir um texto escrito, apresentá-lo oralmente ou ouvir a apresentação de outro são atividades cotidianas.

Kleiman, Vianna e De Grande (2013, p. 4) definem o letramento acadêmico como:

[...] uma prática social situada, que envolve estratégias discursivas relacionadas com capacidades para usar códigos utilizados nos contextos acadêmicos, para ler e escrever textos nos gêneros dessa esfera, a fim de acessar os conhecimentos produzidos pela academia, para interagir com seus pares por meio das linguagens adequadas às situações vivenciadas na universidade, para mobilizar modelos sócio-cognitivos (por exemplo, gêneros) para alcançar metas, para acessar recursos culturais, tecnológicos, para experimentar novas situações e para aprender e construir novos conhecimentos em contextos acadêmicos.

Embora alguns estudiosos entendam o conceito de letramento acadêmico compreendendo todo contexto onde há práticas formais de escolarização, Fiad (2011) considera o letramento acadêmico restrito ao contexto universitário.

Dessa forma, podemos destacar que o ensino superior, por sua vez, apresenta muitas particularidades diferentes do ensino fundamental e do médio. Sendo assim, Fischer (2008, p. 179) aponta que “em virtude dessas práticas de letramento que são próprias do meio acadêmico, muitos alunos podem se sentir distantes, inicialmente, de propostas advindas de professores, por não dominarem as linguagens sociais recorrentes nesse meio”.

Mesmo tendo dificuldades em relação ao letramento acadêmico, é preciso, também, considerar que esses alunos são letrados, trazendo, dessa forma, para a esfera acadêmica suas concepções de leitura e escrita as quais foram sendo construídas ao longo de seu processo educativo, ou seja, em seus anos de escolaridade. Muitos deles ainda podem ter sido submetidos a um modelo de letramento o qual não considera a leitura e a escrita como prática social.

Fischer (2008) destaca que, para Klemp (2004), o letramento acadêmico é um processo de desenvolvimento contínuo de conhecimentos sobre como interagir com as diferentes formas de textos nesse meio. Assim, partilhamos da seguinte ideia: o gênero comunicação oral deve fazer parte do processo de ensino e aprendizagem, possibilitando aos alunos um repertório de estratégias efetivas para compreender e usar as diferentes linguagens no meio acadêmico.

A comunicação oral em eventos científicos, a grosso modo, é um exemplo de gênero textual público, relativamente formal, materializado na interface escrito-oral, ou seja, podendo partir de um texto escrito ou conjugar na apresentação o oral com o escrito por meio de slides. Revela-se na esfera acadêmica, envolvendo, de um lado o expositor (orador), um especialista, dirigindo-se ao destinatário, veiculando informações referentes a um determinado conteúdo e, de outro, o auditório (destinatário).

O gênero possui características particulares, sendo organizado em partes as quais permitem acompanhar as fases sucessivas de sua construção interna, além de características linguísticas particulares que irão garantir a coerência temática e coesão do texto. Contudo, não há como falar em comunicação oral de maneira geral para o meio acadêmico, pois cada área tem a sua forma de organizá-la. Neste artigo, abordamos as comunicações produzidas na área de Educação, como será visto na seção de metodologia, e, para compreendê-las, melhor, buscamos a articulação de aportes teóricos complementares, como veremos na próxima seção.

## 2. O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e o ensino de gêneros

Assumindo-se como um prolongamento dos estudos do Interacionismo Social, o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) procura avançar os estudos nesta perspectiva, dando atenção especial ao papel da linguagem em estudos sobre a conduta humana e o desenvolvimento do pensamento consciente humano, no qual a linguagem exerce um papel fundamental (BRONCKART, 2006, p.10).

Nesse sentido, o ISD desenvolve uma teoria na qual o agir e a linguagem a ele associada desempenham um papel fundamental para a compreensão do funcionamento e desenvolvimento humano, ao mesmo tempo em que nos fornece procedimentos de análise para textos.

Seguindo essa perspectiva, o programa de pesquisa do ISD, organiza-se em um método de análise descendente constituído por três níveis em um constante movimento dialético, ou seja, estão em um diálogo contínuo e, alterando-se mutuamente. São eles os pré-construídos, as mediações formativas e o desenvolvimento com foco nas condições as quais o proporcionam.

Para este trabalho, nos limitaremos ao nível dos pré-construídos, cujo objetivo é o de analisar as condições de funcionamento efetivo dos textos, partindo do princípio de os gêneros textuais serem os produtos de uma atividade linguageira coletiva, organizada pelas formações sociais e visando adaptar os formatos textuais às exigências das atividades gerais. Lousada (2006) destaca que o ISD buscou desenvolver um modelo de organização interna dos textos, resultando no esquema da arquitetura textual proposto na obra *Atividade de linguagem, texto e discursos* de Bronckart (1997/1999).

Bronckart (2006, 2008, 1999/2009) propõe um modelo para analisar textos pertencentes a diferentes gêneros, ou seja, um modelo de organização da arquitetura interna dos textos, concentrando-se na análise do folhado textual, composto: pela infraestrutura global do texto, dividida, por sua vez, em plano geral/global do texto, tipos de discurso e eventuais sequências; pelos mecanismos de textualização, divididos em conexão, coesão nominal e coesão verbal; e pelos mecanismos de responsabilização enunciativa, constituídos pelas modalizações e pelas vozes presentes no texto. Além disso, antes de qualquer análise textual, Bronckart (1999/2009) postula a necessidade de compreender o contexto de produção do texto, tanto no nível mais geral do contexto mais amplo, quanto no nível da ação de linguagem que dá origem ao texto.

Esse procedimento metodológico evidencia o movimento descendente, defendido pelo ISD, partindo da caracterização da situação de produção de linguagem para uma análise dos mecanismos e dos recursos linguístico-discursivos mobilizados pelo agente/produtor do texto. Por tratarmos de um gênero oral nesta pesquisa, destacamos importante analisar os marcadores conversacionais em um texto falado os quais também podem dar a coerência e progressão temática, visto que o modelo de análise de texto proposto por Bronckart (1999/2009, 2006, 2008, 2013) não se aprofunda nesses aspectos. Assim, buscamos outras literaturas e estudos, e encontramos em Koch (2007, 2012) e Marcuschi (2003) as características do texto falado e, acrescentamos, na segunda camada do folhado textual (mecanismos de textualização), a análise das inserções, reformulações, e dos marcadores conversacionais (as hesitações e os turnos de fala podendo ser iniciais, mediais ou finais).

Por meio do modelo de análise de textos proposto pelo ISD e os complementos feitos ao modelo em Zani (2013) e Zani e Bueno (2013), é possível analisar as características recorrentes do gênero “comunicação oral” e avançar na análise dos dados da nossa pesquisa.

Retomando a tese do ISD de que o desenvolvimento do pensamento consciente humano se dá por meio da linguagem, mais precisamente, por meio de práticas linguageiras situadas e de que o ensino exerce um importante papel para o desenvolvimento humano, Dolz e Schneuwly (2004) propõem um ensino voltado a essas práticas de linguagem concretizadas em textos organizados em gêneros.

O gênero é utilizado como intermediador entre as práticas sociais e os objetos escolares, principalmente em se tratando do ensino da produção de textos orais e escritos. Vale ressaltar que os autores tratam a noção de gênero não apenas como unidade de ensino, mas como uma ferramenta cuja função é de atuar no processo de ensino e aprendizagem.

Para Dolz e Schneuwly (2004), o gênero, quando se torna ferramenta de ensino e aprendizagem, permite o desenvolvimento de capacidades de linguagem nas pessoas, ou seja, a capacidade de agir com a linguagem em diferentes práticas sociais.

Essas capacidades de linguagem envolvidas na produção de um texto se dividem em três: a) a capacidade de ação se refere à mobilização das características do contexto de produção, percebendo em que situação de comunicação um texto de um dado gênero pode ser produzido, por quem o produziu, para quem, com qual objetivo, onde, em qual momento e a que se refere; b) a capacidade discursiva diz respeito ao modo como o texto foi organizado, ou seja, a infraestrutura geral do texto; e c) a capacidade linguístico-discursiva se refere aos recursos linguísticos utilizados adequadamente no contexto de produção de um determinado gênero.

Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que:

a noção de capacidades de linguagem evoca os conhecimentos de um aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidade de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas) (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.44).

Essas capacidades de linguagem funcionam de forma articulada e interligada, contribuindo, assim, para a apropriação de um gênero textual escrito ou oral de forma global. A análise e a observação dessas capacidades, antes e durante o processo de ensino, permitem a realização de uma intervenção didática mais precisa por parte do professor, a fim de mobilizar os conhecimentos os quais os aprendizes ainda não tenham e que possam ir adquirindo durante o processo.

Consideramos que a comunicação oral em eventos acadêmicos, objeto do nosso trabalho, é uma prática de linguagem realizada oralmente, mas ela se articula a outros gêneros escritos, sendo assim, produzidos na interface oral-escrito ou escrito-oral como classificado por Marcuschi (2001). Além disso, vale ressaltar que os gêneros orais não se limitam somente à utilização dos meios linguísticos, há ainda os meios não-linguísticos presentes, seja por meio de mímicas faciais, olhares, seja por gestos, tonalidade da voz (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004).

Assim, ainda que não apareçam junto ao modelo do ISD, conforme Bronckart (1999, 2006, 2008), vemos como necessário acrescentar, também, os aspectos não-linguísticos. De

acordo com Schneuwly e Dolz (2004), esses aspectos não-linguísticos se organizam em cinco tipos: 1) meios paralinguísticos (qualidade da voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos e suspiros); 2) meios cinésicos (uso dos gestos, atitudes corporais, os movimentos, troca de olhares, mímicas faciais adequadas ao contexto e conteúdo da mensagem); 3) posição dos locutores (ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias e contato físico); 4) aspecto exterior (consiste em roupas, disfarces, penteado, óculos, acessórios), e 5) disposição dos lugares (disposição dos móveis e objetos presentes no ambiente em que ocorrem a comunicação, a iluminação, decoração e ventilação). Entretanto, para esta pesquisa, analisaremos somente os três primeiros (paralinguísticos, cinésicos e posição), pois, embora o aspecto exterior seja um elemento que também pode causar efeitos em uma comunicação, na situação de curso, as pessoas estavam vestidas para as aulas e não para um evento científico. Já o aspecto disposição dos lugares, não será por nós avaliado, pois, quando participamos de um evento científico, a organização e as condições do ambiente são determinadas pelas comissões do evento e não pelos participantes.

O quadro a seguir apresenta o conjunto de aportes teóricos que permitem fazer uma correlação entre o modelo de análises de textos, proposto por Bronckart (1999/2009, 2006, 2008, 2013), a inclusão de aspectos tratados na Análise da Conversação (MARCUSCHI 2001, 2003; KOCH 2007, 2012) com os tipos de capacidades de linguagem (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004/2013). A esse quadro de análise acrescentamos ainda a mobilização de mais uma capacidade, a qual estamos chamando de “capacidades não-linguísticas”, fazendo referências aos aspectos tratados por Schneuwly e Dolz (2004) e visando destacar a importância destes aspectos na comunicação oral.

Quadro 1 – Modelo de análise de texto para o gênero comunicação oral

Situação de ação de linguagem	Contexto de produção	Enunciador Destinatário Lugar social Objetivo	Capacidade de ação
Arquitetura textual	Infraestrutura geral	Plano do texto Tipos de discurso	Capacidade discursiva
	Mecanismos de Textualização	Conexão (com marcadores conversacionais) Coesão Nominal Características do texto falado	Capacidade linguístico-discursiva
	Aspectos não- linguísticos	Meios paralinguísticos Meios cinésicos Posição dos locutores	Capacidade não-linguística

Com este quadro, notamos a possibilidade de uma análise mais ampla dos textos de gêneros orais, como exemplificaremos nas próximas seções em que apresentaremos nossa pesquisa e alguns de seus resultados.

### 3. Procedimentos Metodológicos

Nesta seção, apresentamos o contexto em que a pesquisa foi realizada, os critérios para a seleção dos participantes da pesquisa, os procedimentos de geração de dados e da análise.

A pesquisa foi realizada no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco. O Programa, credenciado em 2002 pela CAPES, desenvolve por meio de estudos e investigações relacionados às linhas de pesquisa que articulam, entre outros aspectos, perspectivas sociais, históricas e culturais acerca das questões educacionais. Atualmente o programa está organizado em duas linhas de pesquisa, a saber: 1) Educação, linguagens e processos interativos<sup>4</sup>; 2) Educação, Sociedade e processos formativos.

Nos últimos anos, é crescente o número de alunos que chegam ao programa de pós-graduação com dificuldades de se apropriarem da linguagem acadêmica, seja ela escrita ou oral e, a Universidade São Francisco já vinha com trabalhos voltados para o letramento acadêmico e olhando para a questão do oral, mais específico para o gênero seminário. Dessa forma, a nossa pesquisa, veio ao encontro das necessidades de buscar alternativas de trabalho para oportunizar o letramento acadêmico.

Os alunos selecionados para a pesquisa participaram de um minicurso ofertado para o programa. O minicurso<sup>5</sup> foi desenvolvido e aplicado por nós, tendo como base de desenvolvimento o modelo didático, desenvolvido por Schneuwly e Dolz (2004), sobre o gênero “exposição oral” e o modelo didático do gênero “a arguição do candidato para qualificação ou defesa de mestrado e doutorado” desenvolvido por nós (ZANI e BUENO, 2013).

Participaram do minicurso intitulado “A comunicação oral em eventos acadêmicos” 10 (dez) alunos do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, sendo 1 (um) aluno de doutorado e 9 (nove) alunos de mestrado, das duas linhas de pesquisa que o programa atende. Dos 8 alunos do mestrado, 5 (cinco) eram iniciantes, caracterizando, assim, a heterogeneidade dos participantes. A faixa etária dos alunos é bem variada, na qual o mais novo tem 24 anos e o mais velho 50 anos. A área de formação desses alunos é na grande maioria em pedagogia e somente dois licenciados em matemática.

Embora todos tenham aceitado participar da pesquisa e assinado o termo de consentimento, nem todos tiveram suas produções analisadas na pesquisa, pois para fazer a análise seguimos os seguintes critérios: a) Presença no momento da produção inicial e final ou inicial e participação em evento externo; b) Presença de 80 % nos módulos.

Sendo assim, fizeram parte da pesquisa somente quatro alunos, sendo o participante 1 (P1) da turma 1 e os participantes 2, 3 e 4 (P2, P3 e P4) da turma 2. Entretanto, para este artigo iremos trazer a análise e resultados somente dos participantes P1 e P4, os quais participaram de todas as atividades do minicurso e sobre os quais descreveremos um pouco seu perfil.

---

<sup>4</sup> Linha a qual esta pesquisa está inserida.

<sup>5</sup> Sequência didática do gênero comunicação oral.

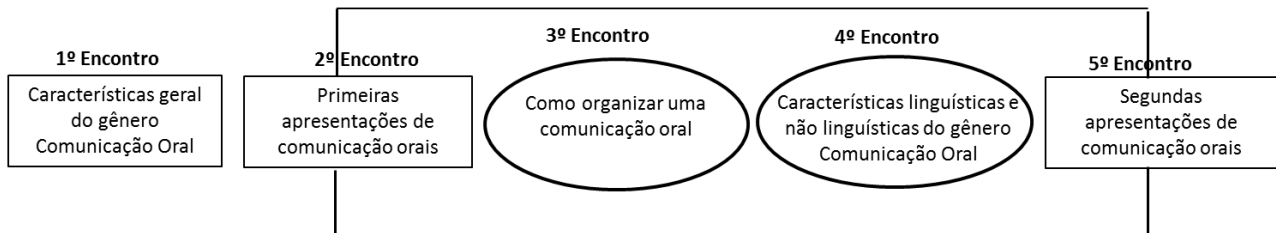
P1 – Doutorando, possui Licenciatura Plena em Matemática e Licenciatura Plena em Pedagogia, Especialização em Metodologia em Matemática e Mestrado em Educação. Trabalha com educação matemática e formação de professores.

P4 – Mestrando, possui graduação em Pedagogia com Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Atua como Professor de Educação Infantil e Séries Iniciais na Rede Pública Municipal e Psicopedagogo Clínico. Tem experiência na área Administrativa Escolar, Educação Social e Coordenação Pedagógica.

O minicurso ocorreu em uma instituição particular, na qual a maioria dos alunos são professores, trabalhadores, e que não têm um tempo maior para a dedicação exclusiva à pesquisa. Dessa forma, já encontramos restrições para a elaboração do minicurso, pois precisávamos atender as necessidades de horário dos alunos e por isso os encontros não poderiam se estender por um longo período. Assim, o minicurso foi organizado em cinco encontros, tendo duas turmas, sendo uma às quartas-feiras, em horário de almoço, durante o intervalo de almoço das disciplinas do Programa de pós, e outro aos sábados, no período da manhã.

Seguindo o nosso cronograma, o minicurso foi aplicado, de acordo com cada etapa programada em nossa sequência didática para o gênero comunicação oral.

Figura 1 – Sequência didática do gênero comunicação oral



Todas as aulas do minicurso foram gravadas e as ministradas no segundo e quinto encontro, foram também filmadas, pois os alunos fizeram suas apresentações, produção inicial (PI) e produção final (PF). Durante o minicurso, a professora-pesquisadora, fazia também suas anotações, mantendo algo similar a um diário de campo.

As questões de pesquisa norteadoras de nosso trabalho são três, mas para este artigo apresentamos somente uma que está diretamente relacionado ao nosso objetivo maior de pesquisa, sendo: “quais capacidades de linguagem são desenvolvidas com a aplicação de uma sequência didática para o gênero comunicação oral?”.



Para a análise dos dados gerados na produção inicial e final dos alunos, baseamo-nos nas principais características do gênero comunicação oral e sua relação com as capacidades de linguagem. Para isso utilizamos o quadro de análise de textos proposto por Bronckart (1999/2009, 2006, 2008, 2013), mas incluindo nossa proposta de complementação para o oral, já citado anteriormente, descrevendo o contexto de produção, os resultados de análise da infraestrutura textual, mecanismos de textualização (com nossos complementos) e mecanismos enunciativos, além dos meios não-linguísticos.

#### 4. As capacidades de linguagem desenvolvidas

Nesta seção, exporemos a análise e resultados das produções de dois alunos participantes do minicurso. A fim de melhor visualizar o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos participantes e acompanhar a apresentação dos resultados, reproduzimos, com base em Rocha (2014), um quadro da mobilização das capacidades de cada participante, estabelecendo uma legenda para as quatro consideradas nesta pesquisa.

Sendo assim, temos a seguinte legenda:

Quadro 3 – Legenda

	Nenhuma Mobilização		Menor Mobilização		Média Mobilização		Maior Mobilização
--	---------------------	--	-------------------	--	-------------------	--	-------------------

De agora em diante, apresentaremos o que é esperado de desenvolvimento dentro de cada capacidade de linguagem, considerando as análises de exemplares do gênero comunicação oral, e os resultados, em quadros, de acordo com as capacidades mobilizadas pelos participantes 1 e 4 do minicurso (doravante P1 e P4).

#### 4.1 Capacidades de ação

A capacidade de ação visa à adaptação do aluno às características do contexto de produção e ao conteúdo temático, dessa forma, espera-se que o aluno considere as representações dessa situação de produção em seu contexto sociosubjetivo, assumindo o papel de expositor/pesquisador o qual destina seu texto a membros ou colaboradores de uma comunidade científica ou a um público desconhecido, reunidos para ouvi-lo. Espera-se ainda que saiba adequar seu texto ao lugar social no qual a produção ocorrerá, pois a “comunicação oral” ocorre na esfera acadêmica em eventos científicos como: congressos, conferências, palestras, simpósios, entre outros, com o objetivo de divulgar no meio acadêmico a pesquisa em andamento ou já concluída, apresentando os resultados para serem debatidos, refletidos.

Quadro 4 – Capacidades de ação mobilizadas

Capacidades de linguagem	Elementos possíveis de serem mobilizados na produção do gênero comunicação oral	P1		P4	
		PI	PF	PI	PF
VER Capacidade de ação	Enunciador				
	Destinatário				
	Lugar social				
	Objetivo				

P1 – Participante 1 / P4 – Participante 4 / PI – Produção Inicial / PF – Produção Final

Quanto às **capacidades de ação**, comparando a produção inicial e final, observamos avanço por parte do P4, mostrando-se mais definido como enunciador e assumindo o papel de expositor-pesquisador. Já o P1 não conseguiu avançar, se colocando mais como aluno e profissional da área de educação, do que assumindo o papel de aluno/pesquisador ou de especialista da temática a ser abordada. Nota-se que P1 preocupa-se em relatar sua trajetória dentro do programa de pós-graduação *stricto sensu*. Já o P4 tem uma preocupação em deixar evidente sua formação anterior, justificando a temática do seu trabalho. Como podemos observar no excerto a seguir, transcrito de acordo com de acordo com Pretti (1999), Projeto de Estudo da norma linguística Urbana Culta de São Paulo (NURC-SP).

P1 (Produção Inicial)

(00:24) bem...eh/eh assim...só fazendo um preambulo...eh/ eu to na.../no programa desde dois mil e treze... né... eu comecei com a professora XXXXXXX...depois o ano passado eu estava mas não ESTAVA... estava vindo mas/e estava de licença né... e agora eu retornei como aluno regular... de novo né... então... assim eu estou três anos mas na verdade regularmente no segundo...

P4 (Produção Inicial)

00:10) meu nome é XXXXX...ah:: a minha formação inicial... é em pedagogia... eu tenho pós-lato em psicopedagogia clínico institucional... eh:: desde a graduação na iniciação científica eu trabalho com imagens...com leitura de imagens né...eu comecei com... com leituras de... imagens fotográficas... com trabalho com o ensino fundamental né...com ah... turma do quinto ano e... trabalhamos com história local...sempre relacionamos história local a memória ih..... trabalho com a história né...com a disciplina de história...

P1 (Produção Final)

1 bem...eh...o meu nome é XXXX... estou sendo orientado de setembro pra cá... pela professora XXXX... né... e/ah... eu vou.... trazer aqui... um pequeno roteiro do que a gente vai fazer... aqui na nossa apresentação.... que é...( ) da....

P4 (Produção Final)

(00:01) (00:01) bom dia... meu nome é XXXX... éh.... eu sou pedagogo... psicopedagogo... atuo como professor na educação infantil e ensino fundamental... já alguns anos.... quatro anos na área da educação... e sou aluno

do:... mestrado em educação... do programa de pós graduação stricto sensu da Universidade São Francisco... a-tuo... na linha... de educação... sociedade... e processos formativos... né... minha pesquisa se inscreve nessa linha... e tem como título... cultura visual e leituras de imagens em livros didáticos de História no Brasil... mil novecentos e sessenta... mil novecentos e setenta... éh:... em suma o meu tra-balho ele se resume em análise de imagens né...

Essas preocupações evidenciam que os participantes estão considerando seus destinatários, sentindo-se, assim, a necessidade de expor suas formações e trajetórias de trabalho, até mesmo devido ao fato de o grupo participante do minicurso ser heterogêneo e pertencente a diferentes linhas de pesquisa. Entretanto, a nosso ver, P1 teve dificuldade em pensar no público, pois, na produção final, logo na abertura não apresenta o título da sua pesquisa, qual instituição pertence, qual é a linha de pesquisa, embora essas informações estejam no primeiro diapositivo projetado.

A análise da situação de comunicação, mais especificamente, em relação ao enunciador e o destinatário, permite-nos dizer que os participantes têm alguma percepção do lugar social no qual o gênero circula, principalmente por se preocuparem com o destinatário em alguns momentos da apresentação, mas o tempo utilizado para isso, principalmente por parte do P1, poderia comprometer o tempo da exposição em uma comunicação oficial.

Quanto ao objetivo, os participantes apresentam a intenção de divulgar a pesquisa que estão desenvolvendo, no entanto, o P1, durante a comunicação, teve dificuldades para isso e para esclarecer os objetivos propostos, não conseguindo, assim, diminuir a assimetria inicial de conhecimentos da temática a ser tratada, que conforme Schneuwly e Dolz (2004) distingue os dois atores (expositor e público) nesse contexto de comunicação. Em outras palavras, o expositor é naquele momento o especialista da temática, sendo considerado seu conhecimento, superiores ao do público presente.

## 4.2 Capacidades discursivas

As capacidades discursivas abrangem a organização do conteúdo no texto e a forma como será apresentado, possibilitando, assim, a identificação dos tipos de discurso presentes no gênero de texto. Para a comunicação oral, de acordo com as análises de exemplares do gênero, espera-se que o aluno apresente o título do seu trabalho (o qual irá marcar o tema principal a ser abordado e seu conteúdo temático), uma introdução, questões norteadoras da pesquisa, objetivos, metodologia, aportes teóricos, ordenados em partes e subpartes, nas seguintes fases: a) Abertura; b) Introdução ao tema; c) Apresentação do plano da exposição; d) Desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas; e) Conclusão; f) Encerramento.

Ainda de acordo com as análises de exemplares do gênero, espera-se, também, que o aluno identifique as características do texto as quais podem dar a sensação de proximidade ou distanciamento entre os interlocutores e que consigam utilizá-las durante a comunicação, sendo os tipos de discurso interativo e teórico os mais recorrentes.

Assim, em relação às **capacidades discursivas** nota-se uma pequena mobilização, principalmente em relação à organização interna do texto, como podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 5 – Capacidades discursivas mobilizadas

Capacidades de linguagem	Elementos possíveis de serem mobilizados na produção do gênero comunicação oral		P1		P4		
			PI	PF	PI	PF	
Capacidades discursivas	Titulo/Tema						
	Organização interna	Abertura					
		Introdução ao tema					
		Apresentação do plano da comunicação					
		Desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas					
		Considerações					
		Encerramento					
	Tipos de Discurso	Discurso interativo					
		Discurso teórico					
		Relato Interativo					

P1 – Participante 1 / P4 – Participante 4 / PI – Produção Inicial / PF – Produção Final

Em relação à abertura, primeira fase de uma comunicação oral, houve uma mobilização por parte do P4, que em sua produção inicial, juntamente com o P1, inicia a comunicação sem saudar o público presente, não estabelecendo uma relação mais próxima e interativa. Já na produção final, o P4 se atenta a esse requisito.

A terceira fase de organização, intitulada apresentação do plano da exposição, não é feita por nenhum dos participantes na produção inicial. Esta é uma etapa, conforme análise de exemplares do gênero, pouco comum e presente nas comunicações, muito embora, consideramos de extrema importância esta fase na área de Educação, pois é o momento no qual o expositor apresenta o objetivo da comunicação, enumerando as ideias ou subtemas que serão tratados, tornando-se, assim, transparente e explícita no plano da apresentação, tanto para o público ali presente como para o próprio expositor. Na produção final, esta fase aparece na apresentação do P1.

Em relação ao desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas, os dois participantes fizeram sua comunicação de acordo com o conteúdo temático proposto. O P4 de forma mais clara e objetiva, e o P1 um pouco mais confuso. Comparando o exposto e o material de apoio utilizado pelos participantes, nota-se um encadeamento dos subtemas. Nesta etapa, fica evidente o quanto o material de apoio (slides no powerpoint), quando bem elaborado, auxilia o expositor para não se perder durante sua exposição.

Na penúltima fase, na qual o trabalho está sendo concluído, não houve nenhuma mobilização. Verifica-se que os alunos, por estarem apresentando uma pesquisa ainda em andamento, têm grandes dificuldades para fazer considerações “finais”. Contudo, durante a comunicação, é preciso transmitir um parecer final sobre as questões tratadas na exposição. No

encerramento, etapa na qual o expositor finaliza a exposição e agradece a atenção do público, nota-se uma maior mobilização por parte do P4.

Em relação aos tipos de discurso, foi possível perceber as regularidades existentes nas comunicações. O discurso interativo e discurso teórico foram os predominantes em todas as comunicações. Já o relato interativo, também presente, foi utilizado menos pelo P4 e mais pelo P1 e em diferentes temáticas abordadas, principalmente, quando a intenção do expositor era fazer menção a um fato passado, entretanto, implicado na ação. A título de exemplo, organizamos a tabela abaixo, destacando os tipos de discursos mobilizados nos diferentes conteúdos temáticos que apareceram nas apresentações.

Quadro 6 – Tipos de discurso mobilizados

CONTEÚDO TEMÁTICO	TIPO DE DISCURSO MOBILIZADOS			
	P1 (Produção Inicial)	P1 (Produção Final)	P4 (Produção Inicial)	P4 (Produção Final)
Apresentação	X	Discurso Interativo	X	Discurso Interativo
Roteiro da apresentação	X	Discurso Interativo	X	X
Histórico da trajetória acadêmica ou profissional	Relato Interativo	X	Discurso Interativo	Discurso Interativo
Introdução ao tema	Discurso Interativo e Discurso Teórico	Discurso Interativo e Discurso Teórico	Discurso Interativo e Discurso Teórico	Discurso Interativo e Discurso Teórico
Questão Norteadora	X	X	Discurso Interativo e Discurso Teórico	Discurso Interativo e Discurso Teórico
Justificativa da escolha do tema/autor	X	X	X	Discurso Teórico, Narração e Discurso Interativo
Objetivos da pesquisa	Discurso Interativo	X	X	Discurso Interativo e Discurso Teórico
Situando a pesquisa	X	Relato Interativo e Discurso Teórico	X	X
Fundamentação teórica	Discurso Interativo e Relato Interativo	Discurso Teórico e Discurso Interativo	Discurso Interativo	Discurso Teórico
Metodologia utilizada para a pesquisa	X	X	Discurso Interativo e Relato Interativo	Discurso Interativo e Discurso Teórico
Coleta de dados	X	Discurso Interativo e Relato Interativo	X	X
Referências bibliográficas	Discurso Interativo e Relato Interativo	Discurso Teórico	X	Discurso Interativo

Nota-se, também, que para a introdução ao tema, os participantes fazem uso ora do **discurso interativo**, ora do discurso teórico – ou seja, apresenta um misto discurso interativo-

teórico, no qual há momentos nos quais os participantes se implicam na ação, como por exemplo, os dêiticos de pessoa “eu/nós/a gente” e de tempo “agora” e utilizam-se de verbos no presente do indicativo “eu busco/nós vamos/temos”, outros momentos, se distanciam, ficam menos implicado na situação.

P1 (Produção Inicial)

**21 um ... /nosso.... grande... tema ai... né é a governamentalidade... ai ( ) uma maquinaria né de produção da formação do professor de matemática né eh.... a/nós temos uma hipótese que ah.... educação a distância né... ela está sendo usada como um ARTífice.. né como uma ferramenta pra produzir esse professor né esse futuro professor o professor de matemática...que tá sendo formado pela educação a distância...e junto com o casamento com matemática critica... a matemática critica ela nasce ... eh... do/la... ela ela bebe de Freire... éh... lá nas águas de Freire... Paulo Freire pra trazer no cenário... quando a gente já se preparando para as questões da gover-namentalidade ((estalou os dedos))....**

P4 (Produção Inicial)

**21 ....nesta perspectiva...a gente toma assim::... a imagem como algo que pode ser lido...que pode ser...eh::... percebido algumas... re-laÇÕES com o cotidiano... relações com as pessoas... né::... não só como um::... suporte... que as vezes as pessoas olham a imagem... ah... é só uma imagem... não...mas por trás dessa imagem ela tem uma ideologia... ela tem uma proposta... ela tem uma intencionalidade... e é justamente isso que quando eu vou observar eu vou analisar as imagens é o que eu busco néh...qual foi a intencionalidade do uso daquela imagem? éh/::... qual foi... DENTRO do período... em que ela foi colocada... porque foi colocado ela e não outra... o que que ela poderia nos/nos dizer.... o que que tá na materialidade dela ali e aquilo que está silenciando nela né::... aquilo que ela não traz... mas que a gente pode através de outros documentos né::... através de outros documentos... a gente pode eh::... eh::... evocar ali... né::...**

### 4.3 Capacidades linguístico-discursivas

As capacidades linguístico-discursivas envolvem o domínio da coesão, incluindo o conhecimento das características do texto falado e os marcadores conversacionais. Nesse sentido, espera-se um repertório que permita aos alunos construírem operações linguísticas sobre os principais elementos do texto pertencente ao gênero comunicação oral, sendo:

- a) Conexão - Marcadores de estruturação do discurso, explícitos por advérbios ou locuções adverbiais (então, depois, além disso, etc) ou por sintagmas preposicionais com função de 1) adjunto adverbial (depois de um bom tempo); 2) estruturas adjuntas (para apresentar esse estudo); Marcadores com a função de ligação, marcadas pelas conjunções de coordenação (e, ou, mas, etc.) ou pelas conjunções de subordinação (desde que, porque, etc.); Articuladores que distinguem as ideias principais das secundárias (sobretudo);
- b) Coesão - Uso de anáforas nominais e pronominais e elipses;
- c) Características do texto falado - Segmentos de inserção explicativa (porque.... quanto mais....) ou ilustrativa (por exemplo); Segmentos de reformulações retóricas (em

outras palavras, na verdade, ou seja), ou saneadoras (correções ou reparos de ordem lexical ou construção sintática);

- d) Marcadores Conversacionais – marcadores que indicam a posição de turnos dentro de um texto, podendo ser: turnos iniciais (mas, acho que), mediais (né?, sabe?, entende? ) e finais (né?, não é?, entendeu?); Marcadores de concordância (OK, certo, claro, evidente, sem dúvida, etc.), discordância (não, isso não, não é bem assim, etc.) ou dúvida (será? é mesmo? tem certeza?); Hesitação (ah, eh, é..., uhn... etc)

Em nossas análises, nas **capacidades linguístico-discursivas**, evidencia-se que houve uma maior mobilização por parte dos participantes, como apontado a seguir:

Quadro 7 – Capacidades linguístico-discursivas mobilizadas

Capacidades de linguagem	Elementos possíveis de serem mobilizados na produção do gênero comunicação oral		P1		P4	
			PI	PF	PI	PF
Capacidades linguístico-discursivas	Conexão	Advérbios ou locuções adverbiais com valor <b>transfrástico</b>				
		Sintagmas preposicionais e alguns sintagmas nominais com estatuto de adjunto adverbial				
		Conjunções de coordenação				
		Conjunções de subordinação				
	Coesão Nominal	Anáforas pronominais				
		Anáforas nominais				
	Características do texto falado	Inserção (explicativos ou ilustrativos)				
		Reformulação retórica ou saneadora				
	Marcadores conversacionais	Posição no turno				
		Hesitação				

P1 – Participante 1 / P4 – Participante 4 / PI – Produção Inicial / PF – Produção Final

Começamos, primeiramente, com as conexões que marcam as relações da estrutura textual global. Os marcadores de estruturação do discurso, ou seja, os pontos de articulação entre as fases da planificação do texto, são utilizados pelos participantes, conforme apresentamos nos trechos a seguir:

P1 (produção inicial)

01 (00:24) bem...eh/eh assim...só fazendo um preambulo...eh/ eu to na.../no programa desde dois mil e treze... né... eu comecei com a professora XXXXXXX...**depois** o ano passado eu estava **mas** não ESTAVA... estava vindo **mas/e** estava de licença né... **e** agora eu retornei como aluno regular... de novo né... **então**... **assim** eu estou três anos **mas** na verdade regularmente no segundo...

P4 (produção inicial)

79 [...] **então** é um período de tensões... de conflitos e que vão... éh... desvelar ainda nas (outras) da sociedade também... né... ah... em setenta e um nós temos ai... **então** uma nova LDB... que ela traz uma outra característica que é o/ uma educação mais tecnicista... ih: **além disso**... nós temos também... né nesse meio/nesse período né... mu-danças nos modelos de editoraÇÃO... dos livros didáticos... **tanto** de editoração **quanto** de diagramação do livro...

A utilização dos diferentes marcadores, principalmente os quais irão garantir os pontos de articulação de uma temática a outra, são mais restritas na produção inicial, embora o P4 utilize um pouco mais outros marcadores. Já na produção final, identificamos uma maior mobilização neste segmento, tanto por parte do P1 quanto o P4, como podemos observar no excerto abaixo:

P1 (produção final)

164 **por isso** vai forjando ( ) o seu professor de matemática qui... ten-di... a:... ah::... **vamos dizer assim**... atender... os aspectos dessa nossa contemporaneidade... é eu uso é ( ) da o laço né... da palavra ( ) **por isso** eu trabalho com a contemporaneidade né... pah:: fugi um pouco desses aspectos é que/os margeiam ( ) com certas ( ) ok... **mesmo porque** a gente tem(perdão) tem que (prevê) a:: no presente... este presente numa tessitura do passado... como que é dependente de ( cultura) éh::... **então** ( )... aquela hipótese... ela já sofreu ( ) tá... **então** ah...( ) **por isso** nós tínhamos já tentado ( ) né... a gente vai ( ) né... **mesmo porque**... a gente precisa fazer isso... é um ato... ( ) é necessário...

P4 (produção final)

15 **em suma** o meu tra-balho ele se resume em análise de imagens né... tomando ai as imagens como algo qui:... pode ser lido... pode ser interpretado... **não só**... **alias** sua composição... né... física na sua materialidade... **mas também**... nas possibilidades que elas traz... além... **além disso** né... ih quando a gente pensa nessas possibilidades não é algo que está implícito nela... **mas**... é algo que... a partir do meu olhar... do olhar do pesquisador... do olhar do observador da imagem é que vão surgindo esses indícios...

Com relação à coesão nominal, identificadas pelo uso de anáforas pronominais e anáforas nominais, constatamos que os participantes na produção inicial tiveram de uma média (P1) a uma menor (P4) mobilização nesses recursos linguísticos, para evitar repetições no texto. Entretanto, na produção final, nota-se uma progressão por parte do P4, garantido assim um texto sem muitas repetições de nome e pronomes.



P4 (Produção Inicial)

21 (01:01)...nesta perspectiva...a gente toma assim:... **a imagem** como algo que pode ser lido...que pode ser...eh:... percebido algumas... re-laÇÕES com o cotidiano... relações com as pessoas... né:...não só como um:... suporte... que... as vezes as pessoas olham **a imagem**... ah... é só **uma imagem**... não...mas por trás **dessa imagem** ela tem uma ideologia... **ela** tem uma proposta... **ela** tem uma intencionalidade... e é justamente isso que quando eu vou observar eu vou analisar **as imagens** é o que eu busco néh...qual foi a intencionalidade do uso **daquela imagem**... éh/:... qual foi... DENTRO do período... em que **ela** foi colocada... porque foi colocado **ela** e não outra... o que que **ela** poderia nos/nos dizer... o que que tá na materialidade **dela** ali e aquilo que está silenciando **nela** né:... aquilo que **ela** não traz...

P4 (Produção Final)

15 em suma o meu tra-balho ele se resume em análise de **imagens** né... tomando ai **as imagens** como algo qui:... pode ser lido... pode ser interpretado... não só... alias sua composição... né... física na sua materialidade... mas também... nas possibilidades que **elas** traz... além... além disso né... ih quando a gente pensa nessas possibilidades não é algo que está implícito **nela**... mas... é algo que... a partir do meu olhar... do olhar do pesquisador... do olhar do observador da **imagem** é que vão surgindo esses indícios...

Passamos agora para as características do texto falado, critérios que acrescentamos ao modelo de análise de textos. Quanto ao uso da inserção, na produção inicial, o P1 apresentou alguns momentos para introduzir uma explicação e e outros momentos para exemplificação. Já o P4 apresentou quatro momentos para explicar à temática que estava sendo abordada. Como podemos verificar nos excertos a seguir:

P1(Produção Inicial)

216 ih:... éh... ah.... também .... a gente pega ah:.. autores ai que... algumas:... pessoas que estão escrevendo mais... recentemente ih:... qui éh.... teses e dissertações né.... éh:... **por exemplo** o pessoal do sul... né... que tem escrito por lá né.... éh:... tanto na Unisinos como na Federal do Rio Grande do Sul também... que tem.... (10:52) (**Exemplificação**)

P4 (Produção Inicial)

193 o autor escolhido selecionado... foi o José Antônio Borges Hermida... ((lê o nome do autor rapidamente) a gen/ah:... a gente escolheu esse autor **porque**... ele... ele é um autor que... eh:... teve um período muito grande de publicação... né... [...] (**Explicação**)

Na produção final, o P1 utilizou-se em alguns momentos da reformulação retórica, principalmente para definir alguns conceitos e da reformulação saneadora, mas não fez uso da inserção explicativa ou ilustrativa, para deixar mais claro sobre o que estava falando. Já o P4 utilizou-se de inserções explicativas e, em vários momentos, fez uso da inserção interrogativa, para chamar a atenção do público e expor suas intenções.

## P1 (Produção Final)

168 [...] por isso eu trabalho com a contemporaneidade né...pra: fugi um pouco desses aspectos é que/os margeiam ( ) com certas ( )ok...mesmo **porque** a gente tem ((pede perdão)) tem que (prevê) ah:: no presente... este presente numa tessitura do passado... [...] (**explicativa / saneadora**)

## P4 (Produção Final)

115 (04:47) e/**Por que** o Borges Hermida? **Por que** a escolha desse autor? Eu esco/esse autor... ele foi uma pessoa... que:.... nasceu lá... no início do:: século vinte né... mil novecentos e dezessete e viveu até mil novecentos e oitenta e oito... (**Interrogativa/explicativa**)

Quanto aos marcadores conversacionais, houve uma maior mobilização e para melhor expor nossa análise, organizamos um quadro com o número de ocorrências referentes à hesitação e aos marcadores de turnos, que se encontram nas três posições (iniciais, medias e finais), conforme classificados por Marcuschi (2003).

Quadro 8 – Marcadores Conversacionais

Marcadores Conversacionais	P1		P4	
	PI	PF	PI	PF
Hesitação (ah, eh, uh)	75	39	53	41
Né	63	46	53	39
Então	14	8	21	19
Então Assim	1	0	0	0
Assim	3	2	1	3
Temos assim	2	0	0	0
Aí	12	21	0	0
Bem	3	12	0	0
E tal	0	5	0	0

P1 – Participante 1 / P4 – Participante 4 / PI – Produção Inicial / PF – Produção Final

As expressões hesitativas foram as mais mobilizadas pelos participantes. Considerando que as expressões de hesitação aparecem com o objetivo de dar tempo ao locutor para formular sua construção, podemos destacar que os participantes os quais tiveram maior mobilização são os que apresentam uma maior dificuldade no processamento linguístico, ou seja, parece que utilizam-se dessas expressões para conseguir retomar o pensamento. Parece-nos, também, que esta dificuldade demonstra a falta de organização e treino para a apresentação da comunicação, pois, seria possível estruturar, planejar, prever a exposição previamente.

## P1 (Produção Inicial)

216 **ih**::... **éh**... **ah**.... também .... a gente pega **ah**::... autores ai que... algumas:... pessoas que estão escrevendo mais... recentemente **ih**::... que **éh**.... teses e

dissertações né... **éh**:... por exemplo o pessoal do sul... né... que tem escrito por lá né... **éh**:... tanto na Unisinos como na Federal do Rio Grande do Sul também... que tem... [...]

P4 (Produção Inicial)

59 ai só fazendo uma contextualização do período... porque mil novecentos e sessenta... mil novecentos e setenta... **éh**:... esse período... é um período marcado por GRANdes coisas... na:... na educação... né... em primeiro lugar ai nos temos... **éh**:... em ses/sessenta e um **ah**:... LDB... né... documento ai a primeira LDB... que traz algumas considerações uma organização... né..... mais:..... ..... agora me fugiu a palavra... mas traz uma organização para a educação brasileira... né...

Em relação aos outros marcadores conversacionais destacados na comunicação oral, nota-se a necessidade dos participantes de terem um apoio para a progressão conversacional, ou na busca de aprovação discursiva. É o caso dos marcadores “né” e “então”, que apareceram em grande quantidade nas comunicações analisadas.

A expressão “né” pode ser classificada como um marcador conversacional simples, pois é expresso por apenas um vocábulo. Seu emprego tem por finalidade a interação com o interlocutor, ou, até mesmo, buscar uma aprovação, do público ali presente, sobre a temática relatada para poder dar continuidade ao assunto.

P1 (Produção Final)

45 ... aquela coisa bem ((murmúrios)) principalmente eu que tinha trabalhado no mestrado com Piaget... **então**... é prova **né**... aquela prova **né**... a bendita da prova... bem... ai graças a Deus eu fui desbancado... **né**... totalmente... **né** ai fui... digamos... como alguns colegas falam aqui e eu com tudo isso... sofri e estou sofrendo um trans-locamento **né**...

P4 (Produção Final)

161 ... em toda a sua carreira como autor **né**... e a periodicidade de suas obras foram de trinta anos... ih... todas pela companhia editoro nacional...ih tem uma autora que é a Ferraro... Juliana Ferraro que ela diz...((lê o diapositivo)) que é um tempo considerado longo para uma relação comercial entre autor e editora... o que seria um tempo longo **né**... por pensar em trina anos do autor na mesma editora...trabalhando com os mesmos livros...com os mesmos temas...é um tempo...**né**...gigante...metade do livro dele passou lá...**então** porque seria isso **né**...pela qualidade das suas obras...pelo que a obra tá oferecendo...**então** por isso a escolha desse autor...

Já a expressão “então” é utilizada com a função de conectivo entre os tópicos discursivos, atuando na ligação entre a primeira informação e as seguintes. Essa expressão também é utilizada somente para a sustentação, servindo-se, assim, para manter o turno, assegurando a atenção do ouvinte, como ocorrem repetidas vezes, tanto por P1 como por P4.

#### 4.4 Capacidades não-linguísticas

A capacidade não-linguística propicia a tomada de consciência da importância da voz, do olhar, da atitude corporal. Assim, espera-se que:

- Para os meios paralinguísticos – boa qualidade da voz (precisa e estável); Elocução e pausas; Respiração controlada; Ritmo controlado;
- Para os meios cinésicos – Postura, mantendo o tronco ereto e a cabeça com o queixo levemente abaixado, permitirá a livre movimentação da laringe; Pequenos movimentos das mãos para acompanhar a fala e pequenos movimentos do corpo pontuando as passagens de um assunto a outro; Gestos (corporais ou faciais) comedidos; Troca de olhares; Expressão facial deve ser sempre simpática, buscando interação com o telespectador.
- Para a posição de lugares – Ocupação de lugares que não atrapalhe a visão do público (fazer o uso correto do espaço sem prejudicar o público); Espaço pessoal; Manter certa distância da projeção (quando há uso de material visual) e não ficar muito preso ao equipamento.

Quadro 9 – Capacidades não-linguísticas mobilizadas

Capacidades de linguagem	Elementos possíveis de serem mobilizados na produção do gênero		P1		P4	
			PI	PF	PI	PF
Capacidades não-linguísticas	Meios paralinguísticos	Qualidade da voz				
		Elocução e pausas				
		Respiração				
		Ritmo				
	Meios cinésicos	Postura				
		Movimentos				
		Gestos				
		Troca de olhares				
		Expressão Facial				
	Posição dos locutores	Ocupação de lugares				
		Espaço pessoal				

P1 – Participante 1 / P4 – Participante 4 / PI – Produção Inicial / PF – Produção Final

Quanto às **capacidades não-linguísticas**, observa-se uma significativa mobilização deste recurso, como podemos visualizar no quadro acima.

Nos meios paralinguísticos, nota-se uma maior mobilização da qualidade de voz, tanto do P1 quanto do P4, apresentando-se uma voz fluída, nítida, sem quebra de sonoridade, como destacada por Behlau e Ziemer (1988), uma voz aveludada.

Em se tratando da respiração, nota-se que o P1 e o P4 têm uma maior mobilização neste aspecto, pois apresentam uma respiração calma. Apesar de podermos controlar o mecanismo da respiração quando queremos, na vida cotidiana respiramos sem pensar. Assim, embora o ato de respirar seja normalmente involuntário, podemos fazer uso consciente de exercícios de respiração como uma estratégia para nos ligarmos “à atividade inconsciente, a qual, por sua vez, nos conecta com o mundo inconsciente da mente” (OIDA, 2001, p. 128).

Behlau e Pontes (1995, p. 135) afirmam que a respiração “indica o ritmo de vida” e que, no decorrer desta, está em constante mudança. Segundo esses autores, a respiração “modifica-se diante de qualquer estímulo interno ou externo”. Assim, tem-se a respiração regular em momentos de paciência, persistência ou até autocontrole. Respiração curta e rápida indicando ansiedade e agitação. Bloqueio respiratório aparece como defesa a determinadas situações e sentimentos. Respiração calma e harmônica sugere equilíbrio das emoções.

Com relação ao ritmo, evidenciou-se uma média mobilização por parte de P1 na produção inicial, entretanto na produção final houve uma maior mobilização neste aspecto. Para Behlau e Pontes (1995, p. 106), “ritmo é movimento, tensão e relaxamento, periodicidade e oposição. O ritmo é a experiência de vida mais forte que temos interiorizada e vai se formando desde o período fetal”. Para eles, “o ritmo da fala traduz a habilidade de fazer fluir o pensamento em palavras, e deve ser muito bem dosado”. Ritmo continuamente regular e uniforme na fala a torna mecânica e artificial; já um ritmo excessivamente irregular “confunde o ouvinte e reduz a efetividade da comunicação”.

Já nos meios cinésicos, os participantes variam de uma menor a uma maior mobilização em todos os aspectos analisados (postura, movimentos, gestos, troca de olhares e expressão facial). Neste aspecto, consideramos como itens mais importantes da comunicação não-verbal os gestos e troca de olhares que podem ser fundamentais durante a interação verbal.

De acordo com Knapp (1999), com os gestos, podemos nos comunicar de várias maneiras: substituindo a fala quando não podemos ou não queremos falar; para regular o fluxo da interação; estabelecer e manter a atenção do interlocutor; dar ênfase a nossa fala:

Costumamos usar mais gestos quando conhecemos o assunto que está sendo discutido, estamos altamente motivados para fazer os ouvintes compreender nossa mensagem, tentando dominar uma conversação, e excitados e entusiasmados com o tema em discussão. A ausência de gestos torna mais difícil a compreensão de nossa fala pelo ouvinte. (KNAPP, 1999, p. 220)

Assim, podemos destacar que os participantes tiveram grandes avanços na utilização de seus gestos, pois tiveram uma maior mobilização nesta categoria, na segunda produção, demonstrando estarem mais seguros para a realização da comunicação. O P1 de uma menor mobilização passa a ter uma média mobilização. Em algumas situações utilizou-se de gestos sem ter uma certa coerência com a fala, embora tenha conseguido comedi-los bem. Já o P4 apresenta uma maior mobilização deste aspecto, utilizando-se de gestos comedidos e coerentes com o que esta sendo apresentado. A título de exemplo selecionamos um momento de cada participante que evidencia a utilização de gestos.

Figura 2 – Gestos

P1 (Produção Final)



P4 (Produção Final)



Em relação à troca de olhares, julgamos necessário ser mobilizado durante uma comunicação, pois conforme Knapp (1999, p, 297), “o contato visual ocorre quando queremos assinalar que o canal de comunicação está aberto”.

Logo, o P1 tem uma menor mobilização neste aspecto, pois em diversos momentos mantém fixo o olhar para um único lado do público ali presente e ora fixa o olhar para a projeção (powerpoint). Já o P4 apresenta uma maior mobilização neste aspecto, pois estabelece um contato visual a todo momento com o público ali presente e os momentos em que olha para o material de apoio é quando faz a leitura de um ponto específico do tema que está sendo tratado.

Knapp (1999) destaca cinco funções do olhar: 1) regular o fluxo de comunicação; 2) monitorar o feedback; 3) refletir a atividade cognitiva; 4) expressar emoções; 5) comunicar a natureza da relação interpessoal.

Essa questão do olhar, também nos leva a refletir o quanto o outro, ou seja, o interlocutor pode interferir na comunicação oral. Esse é um dos pontos ainda em aberto e que pretendemos aprofundar em nossa pesquisa.

E por fim, em relação à posição dos locutores há uma maior mobilização por parte de todos os participantes, respeitando seu espaço pessoal, se posicionando ao lado da projeção, sem atrapalhar a visão do público.

### Considerações Finais

Procuramos mostrar, neste artigo, parte dos resultados da análise dos dados gerados em uma situação de ensino e aprendizagem do gênero comunicação oral para um grupo de alunos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação de Mestrado e Doutorado de uma instituição particular, a fim de apresentar uma proposta de articulação do quadro de análise do ISD com a inclusão de aspectos particulares da conversação e dos aspectos não linguísticos, para o estudo e ensino de gêneros orais.

Como temos visto em diferentes pesquisas brasileiras, o quadro teórico do ISD é um excelente instrumento metodológico para a análise de textos escritos, porém, neste trabalho e em outros já realizados por nós (ZANI e BUENO, 2013), evidencia-se a necessidade de ampliação e

complementação para a análise de textos orais, principalmente, quando o foco é destacar todas as dimensões ensináveis de um determinado gênero.

O quadro do ISD mostra-se flexível, podendo ser articulado a outras teorias, no nosso caso à Análise da Conversação e aos aspectos não-linguísticos, se fazendo, assim, dialético, possibilitando utilizá-lo nas mais variadas situações, a fim de elaborar modelos e sequências didáticas. Nesse sentido, não é um quadro teórico-metodológico fechado em si mesmo, pelo contrário, é aberto, possibilitando complementá-lo de acordo com o gênero que se vai analisar, pois cada um tem propriedades diferentes.

E por fim, este trabalho reforça que, para desenvolver o letramento acadêmico, é preciso procurar repensar os aportes teóricos e buscar articulação com outros a fim de compreender melhor os gêneros para apresentá-los aos alunos. O ISD já tem um importante papel no tocante à escrita para os trabalhos com o letramento, poderá, com essa proposta de articulação, contribuir também fortemente para o letramento acadêmico, sobretudo dos gêneros orais.

### **SDI, the analysis of the conversation and non-linguistic means: a proposal of analysis of oral communication for scientific events**

**ABSTRACT:** In this paper, we present a proposal for articulating the sociodiscursive interactionism (SDI) analysis framework (BRONCKART, 1999/2009, 2006, 2008, 2013) with the inclusion of aspects discussed in the analysis of the conversation (MARCUSCHI 2001, 2003, KOCH 2007, 2012) And in the analysis of non-linguistic aspects (SCHNEUWLY and DOLZ, 2004/2013; OIDA, 2001; KANAPP, 1999), in order to proceed to the studying and teaching of oral genres. For this, we'll present the analysis of the data generated in a teaching and learning situation of the oral communication genre in scientific events in the Education field, produced during a mini-course at a post-graduate program stricto sensu in Education. This study reinforces that in order to develop an academic literacy, one must seek to rethink the theoretical contributions and also seek articulation with others in order to achieve a better understanding of the genres to present them to the students. The SDI already has a important role in writing for the studies with the literacy, it can also, with this proposal of articulation, strongly contribute to the academic literacy, especially of the oral genres.

Keywords: sociodiscursive interactionism; academic literacy; oral communication;

### **Referências Bibliográficas**

BEHLAU, M.; PONTES, P. *Avaliação e tratamento das disfonias*. São Paulo: Lovise, 1995.

BUENO, L. Gêneros orais: elementos linguísticos e não-linguísticos. In: SIMELP (Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa). *Anais do I SIMELP*, São Paulo, v. 1, 2008.

BRONCKART, J. P. A problemática das interações entre linguagem e operações cognitivas. *Revista NUPEM*, Campo Mourão, v.5, n.9, p. 19-32; Jul/Dez.2013.

\_\_\_\_\_. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo Sociodiscursivo*. 1ª ed. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo, Educ, 1999/2009.

\_\_\_\_\_. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Tradução: Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

\_\_\_\_\_. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. 1ª ed. Trad. Anna Rachel Machado; Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas, Mercado de Letras, 2006.

DIAS, A. P. S. *O desenvolvimento da produção escrita de alunos de francês a partir do trabalho com os gêneros acadêmicos resumé e note de lecture*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. *Gêneros Oraís e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FIAD, R. S. A Escrita na Universidade. *Revista da ABRALIN*, v. Eletrônico, n. Especial, p. 357-369. 2ª parte 2011. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/abralin/article/view/32436>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2016.

FISCHER, A. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. *Acta Sci. Lang. Cult. Maringá*, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/2334/0>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2016.

GUIMARÃES-SANTOS, L. *O gênero itinéraire de Voyage para pensar o agir social no ensino-aprendizagem do FLE*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

KANAPP, M. L. *Comunicação não-verbal na interação humana*. Tradução Mary Amazonas Leite de Barros – São Paulo: JSN Editora, 1999.



KLEIMAN, A. B; VIANNA, C; DE GRANDE, P. *A iniciação científica como prática social: desvendando os “mistérios” do letramento acadêmico na licenciatura*. 2013. Disponível em <http://www.letramento.iel.unicamp.br>. Acesso em 10 de out. 2015.

KOCH, I. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 10 ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2012.

\_\_\_\_\_. *A inter-ação pela linguagem*. 10 ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2007.

LOUSADA, E. G. *Entre o trabalho prescrito e realizado: um espaço para a emergência do trabalho real do professor*. 2006. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da Conversação*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

\_\_\_\_\_. *Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos*. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

NASCIMENTO, M. F.F. do. *O gênero artigo de opinião como suporte para o desenvolvimento de capacidades de linguagem*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade São Francisco, Itatiba, 2010.

OIDA, Y. *O Ator invisível*. São Paulo: Beca Produções Culturais, 2001.

PRETI, D. (org.). *Análise de textos orais*. 4ª ed. São Paulo. Humanitas Publicações, FFLCH/USP, (Projetos Paralelos, v.1), p. 11-12, 1999.

ROCHA, S. M. *Coerções e liberdades textuais em francês como língua estrangeira: por um desenvolvimento do estilo na produção escrita por meio do gênero textual relato de viagem*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. *Gêneros Oraís e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. *Revista de Filologia e Linguística Portuguesa* da Universidade de São Paulo. n. 8, 2007.

TONELLI, J. B. *Desenvolvimento da escrita acadêmica em francês: relações entre a produção escrita e o ensino do gênero textual artigo científico*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

ZANI, J. B. *O ensino da linguagem oral: para uma modelização do gênero jornalístico “grande reportagem”*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade São Francisco, Itatiba, 2013.

ZANI, J. B; BUENO, L. A arguição do candidato para qualificação ou defesa de mestrado e doutorado: um gênero oral a ser compreendido. VII – SIGET na terra de Iracema os gêneros textuais nas múltiplas esferas de atividade humana – *Anais*. Fortaleza – UECE/UFC, 2013.