

# ANÁLISE MICROETNÓGRAFICA DO PAR PERGUNTA-RESPOSTA NO DISCURSO DE SALA DE AULA

José Carlos Lima dos Santos<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo tem por objetivo fazer uma análise microetnográfica do par *pergunta-resposta* no discurso de sala de aula, estabelecendo uma interface entre o Funcionalismo norte-americano e a Sociolinguística Interacional. Análises microetnográficas consideram a sala de aula como um ambiente em que professores e alunos constroem e reconstróem o discurso pela interação. Assim, discutem-se os enunciados interrogativos, a partir do contínuo de gramaticalização de perguntas: plena>semirretóricas>retóricas, mostrando-se que o par pergunta-resposta é codificado de acordo com os eventos interativos de aprendizagem, a saber: posição de poder, tópico discursivo, negociação de coerência temática, os quais instauram processos discursivos em sala aula.

**Palavras-chave:** análise microetnográfica, par pergunta-resposta, discurso de sala de aula.

## O estado da arte

A sala de aula constitui-se em um ambiente interativo em que se dá a aprendizagem por meio de diversos fatores linguístico-discursivos. Analisar esses fatores requer que atentemos para os diferentes tipos de atitudes relacionadas aos vários contextos interativos que ocorrem nesse espaço de aprendizagem. Assim, assume-se que a realidade social da sala de aula não é pré-fabricada, em que os participantes (professor-aluno) são moldados pela instituição, ou pela história de que fazem parte, ou que são meros repetidores de discursos outros, em vez disso, defende-se (cf. Santos, 2011) que professores e alunos são coparticipantes de um processo contínuo, e que essa relação de reciprocidade contribui para os contextos que favorecem a aprendizagem dos interactantes envolvidos nesse processo. Nesse sentido, dialogo com Bloome et al. (2005, p. 2), quando afirmam que, em sala de aula, alunos e professores constroem-se mutuamente, uma vez que

---

<sup>1</sup> Doutorado em andamento pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB – PB. E-mail: carlosllyma@hotmail.com

Juntos, professores e alunos resolvem as circunstâncias em que eles se encontram, e juntos constroem seus mundos de sala de aula. Eles costumam fazer isso com criatividade, adaptando as práticas culturais e estruturas sociais que são orientadas para eles, de forma que possam enfraquecer ou evitar os atos ideológicos das instituições sociais mais amplas dentro de salas de aula, na quais estão inseridos [tradução minha] (BLOOME et al (2005, p. 2)<sup>2</sup>.

Assumir essa posição não é desconsiderar outros fatores do entorno desse processo, como o histórico, por exemplo, mas é descartar uma possível amalgamação de imposição de sentido. Essa posição reflete a concepção de discurso que adoto, o qual é “tomado como conjunto de estratégias criativas empregadas pelo falante para organizar funcionalmente seu texto para um determinado ouvinte em uma determinada situação de comunicação” (CUNHA; TAVARES 2007, p. 127). Por essa definição, o discurso é organizado para a funcionalidade do texto em uma situação de interatividade.

Nesse sentido, todos os fatores sociais são levados em conta sempre relacionados aos eventos interativos. Por exemplo, posso localizar o discurso em algum momento do passado, mas sempre em relação ao presente, com perspectiva de futuro.

Tanto o Funcionalismo Linguístico quanto a Sociolinguística interacional concebem a língua a partir do uso, ou seja, na interação social. Aquela abordagem toma como premissa o fato de que as estruturas linguísticas são moldadas a partir das funções a que servem, tendo por base as necessidades dos interactantes da língua. Esta, por sua vez, além de levar em consideração os dados contextuais: os participantes, a mensagem que é transmitida, o espaço e o momento, enfatiza a forma como os participantes interagem e como mantêm o contexto interacional.

Investiga-se, nesse artigo, a atuação do par *pergunta-resposta* em contexto de análises microetnográficas dos eventos que se sucedem em sala de aula, à luz dos princípios do Funcionalismo Linguístico e da Sociolinguística Interacional.

Em um primeiro momento, (sessão 1), faço uma abordagem sobre o Funcionalismo Linguístico e Sociolinguística Interacional. Depois, (sessão 2), disserto a

---

<sup>2</sup> Together, teachers and students address the circumstances in which they find themselves, and together they construct their classroom worlds. They often do so with creativity, adapting the cultural practices and social structures thrust on them in ways that may undercut or eschew the ideological agenda of the broader social institutions within which classrooms are embedded.

respeito dos pressupostos microetnográficos do discurso de sala de aula. Na sequência, (sessão 3), discuto sobre o par *pergunta-resposta*, e, por fim, analiso os dados na (sessão 4).

## **1. O funcionalismo linguístico e a sociolinguística interacional: uma aproximação**

A abordagem funcionalista da linguagem preocupa-se em estudar as formas linguísticas nos contextos de uso da língua. Nesse sentido, a gramática funcional considera as estruturas linguísticas dentro dos processos de interatividade, ou seja, a gramática é moldada pelo discurso e o discurso pela gramática, configurando-se no que se denomina gramática emergente. A língua, nessa abordagem, é tomada como instrumento de interação, e evita-se trabalhar com frases prontas desvinculadas de seus contextos de uso. Entende-se, por interação, uma ação participativa, cooperativa, que necessita de pelos menos dois participantes para que os propósitos comunicativos de ambos sejam atingidos, resultando, assim, em uma atividade estruturada.

Segundo Cunha (2008, p. 163), o funcionalismo estuda a língua, considerando o contexto linguístico e extralinguístico. Em oposição a teorias formais, a sintaxe transforma-se o tempo todo devido às pressões do discurso, que a molda.

Ainda segundo essa autora, o modelo de sintaxe que se tem advém das estratégias de informações empregadas pelo falante no momento da interação discursiva, mostrando-se, com isso, a forte vinculação que há entre discurso e gramática. Desse modo, só pode haver uma compreensão da sintaxe a partir do estudo da linguagem em uso, já que é a partir desse uso que a gramática é constituída.

Para Givón (2001, p. 7), as duas primeiras funções da linguagem humana são a representação e comunicação de conhecimentos, ou experiências. De acordo com sua abordagem evolutiva, a gramática é o último adicional evolutivo para o arsenal da comunicação humana. Ainda segundo esse autor, a gramática codifica tanto a semântica proposicional quanto a coerência discursiva, considerando, dessa forma, o componente pragmático. Isso significa dizer que a gramática é estabelecida e localizada na oração, mas seu escopo funcional dá-se no amplo contexto discursivo. Essa relação é corroborada a partir da discussão de Neves (2004, p. 24), que afirma ser uma

característica de qualquer abordagem funcional<sup>3</sup> a integração de componentes diversos, mesmo nos grupos denominados de menos moderados. Uma observação como essa abre espaço para o princípio da iconicidade que, em oposição ao princípio da arbitrariedade, prevê uma relação direta entre forma e sua função comunicativa, o que diverge de análises que usam a língua de forma abstrata, como o faz os formalistas. Essa correlação é tida como natural e motivada, isto é, a relação entre o código linguístico e seu significado.

Pode-se concluir que o funcionalismo concebe a língua como instrumento de interação social, e que as regularidades da gramática são observadas a partir do uso que se faz da língua nos contextos de interatividades.

Nesse sentido, o par *pergunta-resposta*, como mostrarei na sessão (3), é estudado, na perspectiva funcionalista, na relação forma-função, em que uma forma interrogativa pode exercer função diferente, a depender do contexto em que ocorre, como é o caso das perguntas retóricas, que são formuladas para não serem respondidas, mas para cumprir função no plano textual, ou seja, parte-se do plano interativo para exercer função de continuidade tópica do texto.

O excerto [1] ilustra um exemplo de um dos papéis que as perguntas retóricas assumem no texto, confira:

Excerto (1)<sup>4</sup>

P - ...agora vamos ver só as características dos protozoários...o que são protozoários? ...((há neste momento um silêncio geral e alguns alunos estão voltados para a câmera que se encontra no meio da sala. Um deles olha para a câmera, dá um pequeno sorriso e põe o lápis perto da boca, logo após volta-se para a frente quando P inicia seu turno de fala com uma nova indagação)) o que será que significa isso gente? o protozoário... uma palavra nova diferente/.../ (SANTOS, 2001, linha 1961, p. 51).

---

<sup>3</sup> Ressalte-se que, para Neves (2004, p. 1), há muita dificuldade para caracterizar o funcionalismo, uma vez que vários rótulos são utilizados, dentro dessa abordagem, para referir-se aos estudiosos que os desenvolveram, e não como uma característica geral dessa corrente teórica. A autora afirma, então, que, dentro do que se costuma chamar de funcionalismo, existem vários modelos diferentes. Não se deve esquecer, portanto, que no interior dessa abordagem há vários traços que unem os modelos e definem a visão funcionalista de linguagem.

<sup>4</sup> O *corpus* utilizado para essa pesquisa faz parte do projeto intitulado *O estudo da interação discursiva em sala de aula*, financiado pelo CNPq e vinculado à área de pesquisa Aquisição da Linguagem e Ensino de Língua do PPGLL da UFAL (SANTOS, 2002), constituído de oito aulas gravadas de Ciências do Ensino Fundamental de escolas da rede pública e privada de Maceió/AL.

No contexto em que essa fala foi dita, o assunto que estava em desenvolvimento em sala de aula era o *reino monera*. A professora não havia ainda discutido, ou apresentado as características do reino protista. Nesse sentido, a pergunta serve para introduzir esse novo tópico, mas foi formulada para não ser respondida, que é uma característica das perguntas retóricas.

Outra evidência é que a professora continua sua fala sem esperar pela resposta, pois ela já sabia que não seria respondida. Percebe-se, assim, que a pergunta exerce uma função textual relacionada ao tópico discursivo que estava em andamento. Este é tomado aqui, em um sentido amplo, como “aquilo sobre o que se está falando num discurso... não necessariamente considerando a frase” (MARCUSCHI, 2008, p. 134-135). Pode-se afirmar que as perguntas mantêm uma estreita relação com o tópico discursivo.

Na mesma linha de raciocínio, a Sociolinguística Interacional defende que há uma relação intrínseca entre gramática e interação social, ou seja, as regras gramaticais são definidas a partir do uso que se faz da linguagem nas interações da vida cotidiana. Na verdade, essas regras só fazem sentido por conta das práticas sociais que elas ajudam a constituir. Para Schegloff, Ochs e Thompson (1996, p. 28-29), a intersecção entre interação e gramática propõe um repensar a respeito de como esta se constitui e como deve ser configurada. Nesse caso, a gramática é vista como um recurso, por excelência, que possibilita o trabalho de interação social entre os participantes, isto é, a gramática existe para fins interacionais.

Realizar estudos nessa expectativa exige que se considere a dinâmica e a sequência dos turnos, as atividades, os trabalhos dos participantes, as instâncias, dificuldades, expectativas e outras atividades que são relevantes para o momento em que ocorre a interação, ou seja, deve-se atentar para as pistas contextuais, como afirma Gumperz (2004, p. 215).

Esses parâmetros de análise, segundo Gumperz (op. cit.), têm a ver com a nossa capacidade de interpretar, por meio de uma análise qualitativa, o que os participantes pretendem transmitir em suas práticas de comunicação diária. Para esse autor, análises de eventos de fala têm desempenhado um papel importante por considerar a importância do contexto como um local principal para se estudar a linguagem e os estudos culturais.

Pode-se dizer que essa perspectiva considera as ações realizadas por cada turno de fala, e como essas ações são entendidas pelos participantes envolvidos no processo interativo, e que as informações comunicadas pelos quadros contextuais são comunicadas como parte do processo de interação. Logo, a atenção volta-se para o que acontece no processo interativo do evento de fala.

Pelas características fornecidas por Gumperz (op. cit.), observa-se que as pesquisas devem ser feitas por meio de microanálises da linguagem em interação nos contextos de interação social. Há, assim, um denominador que tanto é comum para a Sociolinguística Interacional quanto para o Funcionalismo Linguístico: observar a linguagem em uso.

Como o evento de fala é um ponto de partida em análises sociolinguísticas, este é entendido como:

Atividade de fala que se desenvolve na situação, dependendo das oportunidades e das restrições à interação proporcionadas pela mudança dos participantes e/ ou do objeto da interação. Os eventos se desenvolvem ao redor de um tópico ou no máximo de âmbito limitado de tópicos e se distinguem por suas estruturas sequencias. Eles são marcados por rotinas de abertura e fechamento estereotipadas e, portanto, reconhecíveis (GARCEZ; RIBEIRO, 2002, p. 261).

Pelo que foi dito, consideram-se, em um evento de fala: os participantes, as condições da ecologia local e os tópicos que atuam diretamente sobre as mensagens verbais. Gumperz (2002 [1972], p. 64) ainda afirma que, em uma análise, o processo de comunicação verbal pode ocorrer em duas etapas. Na primeira, os falantes identificam pistas externas e traduzem como sendo estratégias que são adequadas para o processo em interação. Isso só é possível devido ao processo perceptível dos falantes, pelo qual significados referenciais são convertidos em frase; na segunda, as estratégias de comportamentos dos falantes são traduzidas em símbolos verbais adequados.

Desse modo, “os determinantes desse processo comunicativo são conhecimentos que o falante possui do repertório linguístico, da cultura e da estrutura social e sua capacidade de relacionar esses conhecimentos às restrições ou balizas contextuais” (GUMPERZ, op. cit., p. 65). Por fim, o autor usa o termo *cenário* para indicar a forma como os habitantes locais classificam seu ambiente ecológico em espaços distintos, e

*situação social* para se referir às atividades realizadas por grupos específicos de participantes, que são presentes conjuntamente em cenários específicos em um certo período de tempo.

No caso dessa investigação, o cenário local que serve de base para essa pesquisa é a sala de aula, em que se mostram as estratégias que os participantes usam para codificar suas experiências sociais na estrutura da língua, nesse caso, como essas experiências são codificadas no par *pergunta-resposta*, e mostra-se como se dão as diferentes definições sociais que serão manifestadas no evento social. Na sequência, faço uma abordagem sobre análises microetnográficas no contexto de sala de aula.

## **2. A microetnografia no discurso de sala de aula**

A perspectiva de análise microetnográfica, em sala de aula, ocupa-se de estudar o discurso de sala de aula, considerando as personalidades dos indivíduos envolvidos e os eventos que ocorrem durante o processo de interação.

O fato de essa abordagem considerar a personalidade dos indivíduos diz respeito às pressuposições que são mostradas e assumidas durante o processo de cooperação, uma vez que aquela é construída socialmente, não dada ou determinada a priori, envolvendo moralidade, cognição, aspectos culturais etc. Descarta-se, pois, a possibilidade de reprodução discursiva em sala de aula, ou a determinação histórica do discurso. Essa perspectiva insere-se no contexto de análises da Sociolinguística Interacional, tendo como foco o discurso de sala de aula em contexto de interação.

Bloome et al. (2005, p. 3) fornecem os procedimentos metodológicos para esse campo de investigação, já que têm uma quantidade considerada expressiva de produção nessa área (cf. BLOOME (1985), (1988a), (1988b), (1992), (1993), (1989), (2003)), em que os autores realizam estudos voltados para eventos de letramento no discurso de sala de aula.

Segundo esses autores, quando as pessoas estão em processo de interação, elas negociam significados, negociam personalidades. Em sala de aula, isso ocorre por meio do trabalho que se realiza com a linguagem, ou na própria definição de linguagem. Essa negociação é feita de modo que as intenções dos envolvidos nesse processo sejam entendidas, ou melhor, os interactantes se fazem entender a partir de suas intenções dentro de um determinado evento. Para que esse entendimento se efetive, as pistas de

contextualização, denominação de GUMPERZ ([1982]2002, p. 149), são imprescindíveis, já que os participantes do evento recorrem a elementos verbais, não-verbais, sinais de prosódia, entre outros.

O que os autores advertem é que, para apreender os significados e as funções das pistas contextualizantes, diversos fatores diferentes devem ser considerados, como o entendimento mostrado pelos participantes do contexto social, o que já aconteceu sobre o evento e o que acontecerá.

Santos (2007, p. 15) afirma que as contribuições dadas pela cinésica, principalmente, as relacionadas aos gestos, e as dadas pela proxêmica, que dizem respeito à distância que se estabelece entre os interlocutores, são fundamentais para se interpretar os momentos interativos que ocorrem nos contextos de sala de aula. A autora advoga que, ao ignorar os aspectos não-verbais, corre-se o risco de não se compreender os sentidos transmitidos aos ouvintes. Como o campo de estudo dos elementos não-verbais é vasto, não será o foco de estudo desse artigo.

Por sua vez, para Schiffrin (1987, p. 26-29), é importante discutir sobre os conhecimentos com que os interlocutores lidam em um evento de aprendizagem, pois as informações que transitam nas interações podem ser conhecidas ou não pelos envolvidos nesse processo. Esta autora apresenta um modelo de discurso com as seguintes estruturas: a ideacional, a da ação e a da troca. No que diz respeito à estrutura da ação, a autora considera os atos de fala situados, a ação que antecede, a ação que segue, considerando os padrões de previsibilidade. Quanto à estrutura ideacional, a autora considera as ações e as trocas. Nestas, incluem-se as unidades de turnos, pares adjacentes, o par pergunta-resposta e a natureza das sequências.

Para Goffman (*apud* RIBEIRO & GARCEZ, 2002, p. 114), na realização de uma interação ocorre troca de papéis entre falante e ouvinte com o objetivo de manter um formato afirmação/resposta, e que o direito de ter a palavra vai e vem. Este autor também discute a respeito dos termos *falante* e *ouvinte*, no sentido de que estes focam apenas a questão do som, deixando de lado a organização visual e até mesmo o tato, os quais contribuem significativamente para: o gerenciamento da tomada de turno, para a avaliação da recepção através das pistas visuais, para a função paralinguística da gesticulação, para a sincronia da mudança de olhar, entre outras. Logo, para que ocorra



uma fala eficaz, sem truncamento, é necessário que tanto o falante quanto o ouvinte se observassem mutuamente.

Vale salientar ainda que, para Goffman (op. cit., p. 115-116), uma atividade de fala é um encontro social, e que, durante esse encontro, os envolvidos no processo interacional têm de sustentar o que está sendo transmitido, garantindo-se, assim, que ninguém ficará sem fazer uso da palavra por muito tempo. Além disso, para esse autor, os participantes de uma conversa costumam compartilhar um foco de interesse cognitivo na fala habitual por terem um assunto em comum. Nesse caso, a complexidade no compartilhamento do foco de atenção visual é mais complicada, já que:

O sujeito dessa atenção é claro; seu objeto nem tanto. O ouvinte é obrigado a evitar o olhar direto sobre o falante por muito tempo para não incorrer na violação da sua territorialidade e, ao mesmo tempo, é forçado a dirigir sua atenção visual, a fim de obter pistas a partir da gesticulação do falante sobre o significado do que o falante está dizendo, fornecendo evidências de que o falante está sendo ouvido. É como se o ouvinte devesse olhar para dentro das palavras do orador, as quais, afinal, não podem ser vistas (GOFFMAN *apud* RIBEIRO & GARCEZ, 2002, p. 129).

O que se pode observar, nessa fala, é a relação coordenada que se instaura entre falante e ouvinte, considerando-se o foco de atenção a partir do aspecto visual que direciona a atitude do ouvinte para o que está sendo dito. Em sala de aula, verifica-se, nos dados analisados, que o professor utiliza elementos não-verbais, a fim de que o aluno compreenda melhor o que ele está transmitindo, e, no caso do par pergunta-resposta, a professora faz uso de vários recursos interacionais no momento de formulação dessa díade, como aumento de entonação, uso de gestos, entre outros.

É importante ressaltar que prototipicamente as perguntas já atuam no nível interacional, uma vez que visam a obter uma resposta do interlocutor, mas uma vez gramaticalizadas passam a exercer função no nível do texto, como é o caso das perguntas retóricas.

Na próxima seção, será falado sobre o funcionamento das perguntas no nível estrutural-funcional, assim como se mostrará o funcionamento das perguntas

relacionadas ao tópico discursivo, no sentido de mostrar como as perguntas contribuem para que se mantenha, mude, introduza ou retome o tópico discursivo.

### 3. O par pergunta-resposta: estrutura e função

O par *pergunta-resposta* tem sido estudado em uma perspectiva formal, em que as perguntas são classificadas como fechadas, abertas, diretas ou indiretas. Esse tipo de classificação, comumente encontrado nas gramáticas normativas, tem como foco apenas a estrutura das perguntas, não se considera o seu funcionamento em uma dimensão semântico-discursiva, (cf. Kato, 2002; Mioto, 1989; Ambaret al., 2001; Lopes-Rossi, 1996). Esses estudos preocupam-se em analisar e descrever as propriedades formais das perguntas.

Na perspectiva funcionalista, essa díade discursiva tem sido estudada a partir de um contínuo de gramaticalização de base organizacional discursiva: plena>semirretórica>retórica. Nesse sentido, a pergunta plena é feita para ser respondida pelo interlocutor, pois quem formula a pergunta aguarda pela resposta, confira:

Excerto (2)<sup>5</sup>

P... mama ...então ele tá na mesma classe ...até aqui tá na classe dos mamíferos... e a ordem? será que é a mesma?

A2... ( )

P...qual é a ordem do homem?

A3... primata..... (SANTOS, 2001, p. 17, linha 621).

Observa-se, nessa fala, que a professora fez uma pergunta e o aluno A3 respondeu, na verdade, A2 deve ter tentando responder, mas como ficou inaudível, A3 respondeu. O fato é que a pergunta foi respondida. Outros aspectos interacionais contribuem para isso, um exemplo é a professora ter esperado pela resposta. Isso não se verifica no que se denomina de pergunta semirretórica, que é uma pergunta feita e respondida pelo mesmo falante, observe-se:

---

<sup>5</sup> No corpus original, o professor é denominado de L1; os alunos de L2, L3, L4, sucessivamente. Nesse artigo, para fins didáticos, o professor é nomeado por P e os alunos por A1, A2, A3, já que são diferentes alunos que participam da aula.

Excerto (3)

P... ((levantando o dedo indicador da mão esquerda, L1 reforça o sentido da unicidade)) tão vamos ver características gerais ... ou por que características gerais? porque depois gente vai ver separadamente as características das...as características das bactérias (SANTOS, 2001 p. 20, linha 749).

O que se verifica no excerto (3) é que a professora formula a pergunta e ela mesma responde. Essa pergunta está relacionada com o desenvolvimento do tópico discursivo. Entenda-se por tópico discursivo, “o tema discursivo, aquilo sobre o que se está falando num discurso... não necessariamente considerando a frase” (MARCUSCHI, 2008, p. 134-135). Assim, o papel de uma pergunta semirretórica é contribuir para o desenvolvimento do tópico porque já não está na base da interatividade dos interlocutores. Por fim, dentro do contínuo que foi apresentado, há as perguntas retóricas, que são as perguntas que são formuladas para não serem respondidas. Um exemplo de pergunta retórica foi ilustrado no excerto (1), em que se pode verificar um tipo de pergunta que é formulada para não ser respondida, mas que cumpre, assim como as perguntas semirretóricas, funções textuais relacionadas ao desenvolvimento do tópico discursivo.

Na continuidade, passo a avaliar o par *pergunta-resposta* nas perspectivas do Funcionalismo Linguístico e da Sociolinguística Interacional como foi proposto nesse artigo.

#### **4. Algumas análises**

Como foi sinalizado antes, os dados analisados, nessa pesquisa, fazem parte do corpus intitulado *O estudo da interação discursiva em aulas do ensino fundamental* (SANTOS, 2002) constituído por 4635 linhas transcritas de 10 aulas de ciências do 6º ano do Ensino Fundamental, gravadas em escolas das redes pública e privada da cidade de Maceió, Alagoas, no qual foi feito um mapeamento dos contextos interrogativos, a fim de se analisar microetnograficamente os eventos de fala em que essas perguntas ocorrem, estabelecendo uma interface com os pressupostos teóricos das duas orientações teóricas em que essa pesquisa se inscreve. No excerto (4), podem-se visualizar contextos interrogativos que podem ser explicados à luz desses princípios, a saber:

Excerto (4)

P...estreptococos...e as bactérias arredondadas que formam cachos de uvas?

A2A3A4....estafilococos...

P... estafilococos... certo? isso quanto à forma, e quanto à respiração?... ((P já escrevendo, fala)) quanta à respiração ...quanto à respiração gente... as bactérias são classificadas em três grupos ((P mostra três dedos da mão esquerda, para reforçar a afirmação)) ou elas são aeróbias...ou elas são anaeróbias... ou elas são facultativas. Vamos tentar entender o que é isso ... são duas palavrinhas novas ...aeróbias...anaeróbias... ou são facultativas... ((P fala, alternando os movimentos entre o quadro e a turma)) elas vivem na presença de ... (SANTOS, 2001, p. 27, linha 1009).

Nesse evento de fala, há a presença de elementos verbais e não-verbais. A professora, para falar a respeito da classificação das bactérias, faz uso de perguntas, a fim de verificar se os alunos, de fato, estão entendendo o conteúdo que está sendo passado. Numa perspectiva funcionalista, a primeira pergunta feita pela professora é classificada como plena, a qual é respondida pelos alunos. Em seguida, ela faz uma pergunta semirretórica e ela mesma responde, com o intuito de sequenciar o tópico que já estava em andamento.

O fato de a professora não ter esperado pela resposta da segunda pergunta talvez tenha a ver com o fato de a mesma não ter dado informações suficientes ainda sobre assunto, então, para ela, seria mais difícil para os alunos responderem.

Falou-se até agora dos elementos verbais, mas como a atividade de fala é um encontro social, e que, durante o processo interacional, os envolvidos na conversa têm de sustentar o que é transmitido, e isso se dá por meios verbais e não-verbais, faz-se necessário atentar para as pistas contextuais, o que será feito de acordo com os princípios da Sociolinguística Interacional.

Nesse caso, as pistas de contextualização presentes nessa análise microetnográfica das perguntas mostram que a professora faz uso de três dedos para reforçar a resposta que ela mesma dá à pergunta formulada por ela. A professora sabe que, no compartilhamento do foco de atenção, como mostrou Goffman (op. cit.), o ouvinte segue os gestos do falante para obter pistas a respeito do que ele está dizendo. Assim sendo, a professora sabe desse acompanhamento gestual dos alunos, por isso que fez a realização do gesto, à medida que respondia a pergunta semirretórica.

A consideração de todos esses aspectos interacionais do evento de fala é chamada por Blomme et al. (2005, p. 33-35) de coerência temática, que, em um sentido amplo, tem a ver com todos os significados veiculados em um evento de fala.

No excerto (5), é mostrado um exemplo, em que a professora fala sobre divisão celular, e que, enquanto discorre sobre o assunto, vai ao quadro para desenhar as figuras das bactérias. Em seguida, faz perguntas plenas aos alunos, os quais respondem com marca de relação de poder, a saber:

Excerto (6)

P... i:so... porque houve uma misTura do material genético ...das duas bactérias...então elas não vão ser iguais...exatamente iguais nem a essa ...nem a essa ((a P refere-se neste momento às duas figuras das bactérias desenhadas no quadro, ou seja, as bactérias sexuadas que representam as bactérias doadora e receptora)) porque houve uma mistura de material genético.... deram origem.. tenderam? entenderam mesmo?

A5...sim...senhora....

P... forma a ponte...trocam material genético e a bactéria que se /.../ recebeu o material genético se divide em duas... entenderam né? aí se eu perguntasse para você... quais são as duas formas de reprodução das bactérias? ((mais uma vez a P cruza os braços à espera de alguma resposta, em seguida eleva o braço esquerdo tocando no próprio queixo)).

A2A3A5...assexuada e sexuada (SANTOS, 2001, p. 36, linha 1378).

Nesse exemplo, há a presença de um elemento instaurador de relações de poder vertical codificado na resposta dos alunos a uma pergunta plena feita pela professora. Esse fato atesta a confirmação de que os alunos aprovam a professora como autoridade no que diz respeito ao conteúdo trabalhado antes dela fazer a pergunta.

Note-se que a professora recorreu às linguagens verbal e não-verbal para explicar o processo de reprodução das bactérias, fazendo uso do desenho das mesmas para facilitar sua explicação. A resposta do aluno, nesse caso, está relacionada não a um tópico específico, mas confirma que houve interação com as pistas contextuais fornecidas pela professora durante a exposição do assunto. Mais adiante, a professora faz outra pergunta plena aos alunos, e espera pela resposta através de gestos. Fica claro, mais uma vez, o funcionamento das perguntas quanto à presença de resposta. Se essa pergunta tivesse função textual, e não interativa, a professora teria continuado sua fala, a fim de progredir o tópico em andamento.

No excerto (7), o que chama a atenção são os recursos prosódicos codificados nas perguntas da professora. Depois da pergunta de um aluno, ela prossegue, sem responder, observe-se:

Excerto (7)

A10.... ainda tem mais professora? ((P não dá atenção à indagação do aluno)).

P.... bactérias AUTÓTROFAS ... são todas bactérias que o quê? produzem seu próprio alimento ..ou seja, elas realizam FOTO

A2[ssíntese

P... fotossíntese...se elas realizam fotossíntese é porque elas possuem PIGMENTO...de cor?

A2A3...verde (SANTOS, 2001, p. 45, linha, 1709).

Nesse evento de fala, a professora não responde a pergunta do aluno e continua o tópico por meio de uma pergunta semirretórica, depois faz uma pergunta plena. O que se sobressai das pistas de contextualização desse evento de fala são os recursos prosódicos codificados nessas perguntas, pois a professora aumenta a entonação em partes pontuais dessas perguntas, focando no que ela considera importante quanto ao assunto tratado.

Como foi mostrado, todos os recursos interativos que ocorrem no discurso de sala de aula, como prega a Sociolinguística Interacional, contribuem para os processos discursivos que se instauram no discurso de sala de aula, seja por meio das relações de poder, seja por meio de recursos prosódicos, seja por meio de outros elementos não-verbais. No caso dessa pesquisa, esses recursos possibilitam compreender o funcionamento do par pergunta-resposta dentro de um evento microetnográfico de fala.

### **Considerações finais**

Este artigo teve por objetivo fazer uma análise microetnográfica do par pergunta-resposta no discurso de sala de aula, estabelecendo uma interface entre os princípios do Funcionalismo Linguístico e da Sociolinguística Interacional.

Foi observado que o par *pergunta- resposta* em uma perspectiva funcionalista de gramaticalização funciona a partir de um contínuo: plena>semirretórica>retórica, mas que, para compreender a ocorrência desse contínuo em uma microanálise de um evento

de fala, faz-se necessário considerar os recursos interativos que fazem parte do encontro social, como afirma Goffman (2002, p. 114).

Nesse sentido, pode-se constatar que elementos gestuais são usados pela professora no momento em que esta respondia a uma pergunta semirretórica formulada por ela. E que o aluno percorreu esses gestos no sentido de buscar sentido para o que ela estava comunicando.

Outro ponto que foi observado tem a ver com a presença de um elemento instaurador de relações de poder presente na resposta de um aluno a uma pergunta plena formulada pela professora, demonstrando que os alunos aprovaram os conteúdos trabalhados pela professora anteriormente, uma vez que a mesma havia feito uso da linguagem verbal e não-verbal, enquanto explicava o assunto, para em seguida formular a pergunta plena, que não buscava uma informação focada a respeito do conteúdo que estava sendo exposto, mas uma informação mais geral: se eles tinham entendido ou não.

Por fim, evidenciou-se o uso de recursos prosódicos na formulação de perguntas, em que a professora chama a atenção para determinadas partes do assunto que estava tratando, e que sem atentar para esses recursos não se consegue visualizar a coerência temática do evento de fala que se está analisando.

Todos esses fatores contextuais analisados contribuíram para o entendimento de que, em um evento de fala, o par *pergunta-resposta* precisa ser entendido não só em função do encadeamento textual, mas também de outras pistas de contextualização.

Essa pesquisa contribui com os estudos que trabalham com a interatividade em sala de aula, relações de poder, tópico discursivo e, mais precisamente, com o par *pergunta-resposta*.

## Referências

AMBAR, M.; M. A. KATO; C. MIOTO; R. VELOSO, Rita. *Padrões de interrogativas-Q no português europeu e no português brasileiro: uma análise inter e intra-linguística*. Boletim da Associação Brasileira de Linguística, vol. 26, p. 400-404, 2000.

BLOOME, David et al. Microethnographic discourse analysis and the exploration of power relations in classroom language and literacy events. In: CARTER, Stephanie Power; CHRISTIAN, Beth Morton; SHUART-FARIS, Nora; OTTO, Sheila (Orgs).

*Discourse analysis: the study of classroom language literacy events - a microethnographic perspective*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, p. 25-68. 2005.

CUNHA, Maria Angélica Furtado; TAVARES, Maria Alice. *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal: EDUFRN, 2007.

CUNHA, Furtado da Cunha. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo. *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 168 -173.

GIVÓN, Talmy. *Syntax: An introduction*. Vol. 1. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2001.

KATO, M. et al. As construções-Q no português brasileiro falado: perguntas, clivadas e relativas. In: KOCH, I. G. V. (Org.). *Gramática do Português Falado: Desenvolvimentos*. Vol. VI. Campinas: Editora da UNICAMP, p. 309-374, 2002.

LOPES-ROSSI, M. A. G. *A sintaxe diacrônica das interrogativas-Q do português*. 1996. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MIOTO, C. Construções interrogativas: elementos para uma análise do português do Brasil. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 17, p. 39-64, 1989.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática Funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RIBEIRO, Branca Teles; GARCEZ, Pedro de Moraes. (Orgs.). *Sociolinguística Interacional* (2a edição). São Paulo: Loyola, 2002.

SANTOS. José Carlos Lima dos. *Estratégias de interrogação: pergunta-resposta no discurso de sala de aula*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Sergipe, 2011.

SANTOS, Maria Francisca Oliveira. *A interação em sala de aula*. Recife: Edições Bagaço, 2002.

\_\_\_\_\_. SANTOS, Maria Francisca Oliveira; OLIVEIRA, Cristiano Lessa de; SOUZA, D. P; ACIOLI, Helena; Karine de Barros; VIEIRA, Pollyanna Vanessa dos Santos. *Os elementos verbais e não verbais no discurso de sala de aula*. Maceió: EDUFAL, 2007.

SCHEGLOFF, Emanuel. ELINOR, Ochs; and SANDRA, Thompson. Introduction. In: *Interaction and grammar*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1996.

SCHIFFRIN, Deborah. *Discourse markers*. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1987.



## MICROETNÓGRAFICA ANALYSIS OF PAR QUESTION-ANSWER OF SPEECH IN THE CLASSROOM

### ABSTRACT

This article aims to do an analysis microetnografic of the question-answer pair in the discourse of the classroom, establishing an interface between the American Functionalism and the Interactional Sociolinguistics. Microetnographic analyzes consider the classroom as an environment in which teachers and students construct and reconstruct the speech by the interaction. Thus, we discuss the interrogative utterances from the ongoing grammaticalization of questions: full>semi-retorics>rhetorical, showing that the question-answer pair is encoded according to interactive events of learning, namely: power position, discursive topic, negotiation of thematic coherence, which put in place discursive processes in classroom.

**Keywords:** microetnographic analysis, question-answer pair, speech of classroom.

Recebido em 28/09/2013.

Aprovado em 26/10/2013.