

# ASSUMINDO TURNOS DE FALA PARA CONSTRUÇÃO COLETIVA DE CONHECIMENTO

Rhaysa Ricci Correa<sup>1</sup> (UEM)

## **Resumo:**

O presente trabalho se propõe a analisar vinhetas narrativas e excertos de turnos de fala-em-interação como evidências da construção coletiva de conhecimento sob a metodologia de oficinas apresentada por uma escola particular da cidade de Paranavaí-PR. A fundamentação teórico-metodológica adotada neste estudo está pautada na microetnografia e na Análise da Conversa Etnometodológica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois houve um processo de reflexão e análise da realidade. Os instrumentos de estudo foram observação, anotação e coleta de dados audiovisuais a respeito da tomada de turnos para a construção coletiva de conhecimento. A amostra da pesquisa, realizada nos dias 11, 18 e 25 de agosto de 2013, na oficina de Língua Portuguesa, contou com um total de cinco alunos dos respectivos anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º). Esses alunos estavam estudando dois contos: O Poço e o Pêndulo, de Edgar Allan Poe, e A hora da Estrela, de Clarice Lispector, com a proposta final de avaliação por parte do professor, elaborando uma resenha sobre o gênero lido. Para isso, conforme mediação do professor, os sujeitos precisavam discutir uns com os outros os contos. O intuito dessa forma de trabalho é primordialmente conduzir o aluno à construção de conhecimento, saber ouvir e falar na hora certa e trabalhar com o próximo. Concomitante, a fala-em-interação na sala de aula mostra que a tomada de turnos leva os alunos envolvidos a construir conjuntamente o conhecimento. Portanto, a pesquisa, que foi realizada por meio de um trabalho de campo que envolveu a geração de dados microetnográficos, com observação, anotação, participação e geração de dados audiovisuais, condiz com a teoria abordada, uma vez que os resultados apresentam turnos de fala que resultaram em construção coletiva de conhecimento.

**Palavras-chave:** Fala-em-interação, Análise da conversa, Construção coletiva de conhecimento.

## **1 Introdução**

Teorias atuais a respeito do grau de complexidade do indivíduo têm evidenciado que a somatória das partes é maior que o todo. Sob esta visão, o sujeito-aluno, como um ser complexo e pronto para ser constituído, pode ser observado em suas múltiplas dimensões. A complexidade acolhe o movimento que se encontram todas as pessoas e as coisas em determinado ambiente. Neste vasto universo, em constante transformação, as dimensões individuais e coletivas agregam-se num processo dinâmico e transformador. Porém, este ser individual, com sua própria complexidade, interage, cria laços e convive com outros universos individuais e também complexos.

Quando se aborda a aprendizagem, por meio de conceitos (COLL, 1998), diz-se que uma pessoa adquire um conhecimento por meio de um significado material ou uma informação concreta, podendo, assim, traduzir com suas próprias palavras o ensinamento adquirido. Dessa forma, o estudante em constante transformação, só aprende significativamente quando transporta o conhecimento para o seu contexto, a sua realidade.

Nesse sentido, a proposta do trabalho consiste em analisar a fala-em-interação de uma sala de aula com a pretensão de descrever um quadro novo de ensino, mais condizente com as necessidades sociais de um determinado contexto escolar. Contudo, somente mudando a

---

<sup>1</sup> **Rhaysa Ricci CORREA, Mestranda.**

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Departamento de Pós-Graduação em Letras (PLE)

rhaysaricci@gmail.com

metodologia de ensino e, conseqüentemente a concepção do fenômeno linguístico fala-em-interação, é que será possível buscar uma prática pedagógica mais significativa.

Assim, descreve-se neste artigo a constituição de oficinas em sala de aula; como a construção coletiva faz-se necessária para o ensino-aprendizagem, em quais momentos as participações dos estudantes acontecem; constatar se todos os alunos que compõem a equipe assumem turnos de fala para a construção coletiva de conhecimento; verificar se há alguma predominância de alunos que tomam os turnos de fala e se há alguém que as controle e quais situações isso ocorre e examinar se a interação no grupo constitui uma fala-em-interação institucional. Toma-se, como exemplo, a observação de uma sala de Ensino Médio de uma escola particular da cidade de Paranavaí.

## 2 A linguagem como forma de interação

O modo como a instituição escolar concebe a linguagem determina os diferentes procedimentos didático-metodológicos. Geraldi (1984, p. 67) menciona três concepções que orientam o processo de ensino e aprendizagem da língua materna:

a linguagem é a expressão do pensamento – aponta para uma prática fundada numa excessiva preocupação com conceitos e normas da gramática da língua materna, voltados para o domínio da metalinguagem;  
a linguagem é instrumento de comunicação – corresponde a um ensino centrado na repetição e automatização de fatos linguísticos, deslocados do contexto de uso;  
a linguagem é uma forma de interação – prevê um ensino produtivo, capaz de integrar a construção do conhecimento com as reais necessidades dos alunos (ANGELO, MENEGASSI & ZANINI, 2004, p. 80).

Essas concepções de linguagem são marcadas pelo olhar diversificado que cada escola trabalha. A abordagem aqui proposta parte do interior da terceira concepção, que não exclui as outras, e implica em um repensar no modo de conduzir a língua portuguesa, os indivíduos e as práticas de ensino (ANGELO, MENEGASSI & ZANINI, 2004).

Nos dizeres de Geraldi (1996), “língua e sujeito se constituem nos processos interativos”. Dessa forma, fica evidente que a língua não é um sistema de expressões pronto e acabado, higienizado das marcas conferidas pelo processo de interlocução. Pelo contrário, ela é construída através do trabalho contínuo e conjunto dos sujeitos. Esse trabalho não se dá a partir do nada, mas a partir do resultado dos trabalhos anteriores, o que deixa evidente que a língua não é pura criação ou um eterno recomeço. Por sua vez, também não ocorre uma mera reprodução, já que as circunstâncias da enunciação possibilitam os sentidos.

Tal como a língua, o sujeito também se constitui no processo interlocutivo. Não há um sujeito acabado, cristalizado, mas um “sujeito se completando e se constituindo nas suas falas e nas falas dos outros” (GERALDI, 1993). A sua consciência e todo o seu conhecimento, tanto linguístico como de mundo, são resultado de um trabalho contínuo, que inclui a negociação com os outros sujeitos.

Segundo Angelo, Menegassi e Zanini (2004, p. 80), em situações de aprendizagem

a língua não deve ser vista como um repertório de palavras, pronto e fechado, a ser apreendido através de exercícios de repetição. A língua deve ser vista em seu funcionamento discursivo (como de fato é usada), e isto requer que se levem em conta outros fenômenos, além dos gramaticais, que integram a língua. Faz-se necessário considerar os aspectos semânticos e pragmáticos. Também o aluno não é um mero reprodutor ou receptáculo de recursos linguísticos. O sujeito-aprendiz é um participante ativo no processo de construção da língua, sempre inacabada, sempre se constituindo.

Assim sendo, “não se trata mais de aprender uma língua para dela se apropriar, mas trata-se de usá-la e, em usando-a, aprendê-la” (GERALDI, 1996, p. 53), pois só se aprende a língua operando com ela, comparando expressões, transformando-as. O professor, nesta visão, é um mediador. Cabe-lhe o papel de ajudar o jovem em suas conquistas, contribuindo e oportunizando-lhe situações significativas de contexto de uso, em que o aluno possa exercitar-se no domínio da linguagem e ampliar as formas linguísticas de que dispõe.

### **3 Ensino inovador**

Atualmente, as mudanças socioeconômicas têm colocado novos desafios para a educação: já não basta mais ensinar, é preciso preparar o aluno para a inserção em sociedades cada vez mais complexas, deixando-o preparado para atuar de modo inovador, ético e transformador.

Fundamentada em um conceito de educação participativa, a metodologia observada do colégio particular da cidade de Paranavaí se propõe a desenvolver as competências relacionais do jovem aprendiz, uma vez que não existem carteiras e sim mesas redondas com equipes de 5 alunos, durante todas as aulas.

É sob esse novo padrão de ensino que o aluno constrói o próprio conhecimento, desenvolve os desafios criativos propostos nas oficinas de aprendizagem e vivencia situações semelhantes as do mercado de trabalho, além de praticar valores essenciais para a vida, como respeito, ética e comprometimento.

Mas, afinal, o que são essas oficinas de aprendizagem?

A instituição escolar faz com que o aluno tenha vontade de estudar, ao oferecer um sistema de ensino que traduz o jovem: as oficinas de aprendizagem. Nessas oficinas, o professor é um facilitador, orientador e mediador do processo de aprendizagem, que valoriza a postura ativa e investigativa dos alunos.

Os temas das oficinas são transmitidos por meio de teias de conteúdo - conectadas com o dia a dia dos jovens - e durante a realização, os alunos têm o apoio de aulas de campo na cidade, leitura de livros e filmes para ampliar o foco dos debates. Além de as matérias da grade curricular serem interdisciplinares, são também transdisciplinares, uma vez que “conversam” entre si. Para reforçar ainda mais o conteúdo, as oficinas terminam com um simulado que relaciona todas as matérias estudadas, similar ao ENEM. Logo, os estudantes em formação não ficam apenas preparados para o vestibular, mas preparados para o convívio em sociedade.

### **4 A fala-em-interação na sala de aula**

Conforme a teoria da Análise da Conversa Etnometodológica, quando se propõe a investigação de participantes em interação na sala de aula, tem-se o objetivo de verificar como os sentidos produzidos pelos alunos, por meio da interação face a face, constituem turnos de fala institucional.

A perspectiva da ACE, segundo Garcez (2008), está pautada em descrever e explicar as competências que usam e das quais dependem falantes quaisquer ao participar de interação inteligível e socialmente organizada. Além disso, descreve os procedimentos usados por quem conversa para produzir o próprio comportamento e para entender e lidar com o comportamento dos outros. Nesse sentido, tratando-se do contexto de sala de aula, a participação dos alunos pode estar organizada como ACE institucional, isto é, uma organização analítica e sistematizada de troca de turnos de fala por parte dos sujeitos envolvidos na interação local que difere da conversa cotidiana.

É por meio da fala-em-interação, sobretudo em sala de aula, que se tem uma prova “concreta” de análise por parte do investigador, uma vez que se percebe o “outro” por uma visão êmica, ou seja, leva-se em conta a perspectiva interna do observado, sob uma postura cultural, analítica e particular, uma vez que se vivenciou o fato. É a própria visão do “eu” em direção ao

“nosso”. Porém, como lembra Jung e Gongalez (2009) há de se considerar que o ambiente de sala de aula não determina, a priori, o caráter da fala em determinada ocasião. O que há, na verdade, são características organizacionais da tomada de turnos modificada nesse cenário.

## **5 A tomada de turnos para a construção coletiva de conhecimento**

Quando a interação é constituída por meio de uma metodologia com base na participação efetiva de sujeitos envolvidos no processo educacional, tem-se a construção coletiva de conhecimento. Essa concepção de trabalho em que todos ensinam e todos aprendem, implica na valorização das diferenças como constitutivo do coletivo, bem como o valor dado ao processo, onde nada está pronto e acabado. O social não se materializa por seres isolados, entretanto os sujeitos constroem sua subjetividade no real e nele resume-se todo um conjunto de relações sociais que não determinam inteiramente a subjetividade do ser humano.

A perspectiva de singularidade se realiza, na construção coletiva, em um processo de permanente busca de livre arbítrio do ser humano junto aos outros. Parte-se da premissa de que na construção coletiva de conhecimento coloca-se em evidencia a questão de tomada de decisões, implicando a necessidade de transparência de informações para todos os envolvidos na participação da construção.

A construção coletiva apresenta-se, portanto, como uma ideia capaz de transformar, articular e constituir as singularidades, num esforço de co-participação dos sujeitos envolvidos.

De acordo com essa teoria, agora observada/descrita por meio da tomada de turnos de fala, isto é, um conjunto de orientações normativas da interação social humana para distribuição, manutenção ou transferência de turnos de fala entre participantes em uma interação (Garcez 2008), tem se que, conforme Jung (2009), na sala de aula, um ou mais participantes podem se orientar para um determinado objetivo que têm a cumprir, pode haver uma restrição às oportunidades de tomada de turno e restrições quanto ao que é permitido a cada uma das partes características da fala institucional.

Dessa forma, a participação dos alunos, conjuntamente, contribuirão para a construção coletiva de conhecimento.

## **6 Desenvolvimento do estudo**

O presente trabalho se propõe a analisar vinhetas narrativas e excertos de turnos de fala como evidências da construção coletiva de conhecimento sob a metodologia de oficinas apresentada pela escola investigada. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois houve um processo de reflexão e análise da realidade. Os instrumentos de estudo foram observação, anotação e coleta de dados audiovisuais a respeito da tomada de turnos para a construção coletiva de conhecimento.

A amostra da pesquisa, realizada nos dias 11, 18 e 25 de agosto de 2013, três quintas-feiras consecutivas, sob um total de x horas de gravação, na oficina de Língua Portuguesa, contou com um total de cinco alunos dos respectivos anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º). Os jovens estudam em um colégio particular da cidade de Paranaíba-PR e, por terem entre 15 e 17 anos, menores de idade, foram nomeados de forma fictícia por: Lucas (1º ano), José (1º ano), Joana (2º ano), Soraia (3º ano) e Vera (3º ano).

Esses alunos estavam estudando dois contos: O Poço e o Pêndulo, de Edgar Allan Poe, e A hora da Estrela, de Clarice Lispector, com a proposta final de avaliação por parte do professor, elaborando uma resenha sobre o gênero lido. Para isso, conforme mediação do professor, os sujeitos precisavam discutir uns com os outros os contos, visto que três alunos leram o primeiro conto e os outros dois, o segundo. O intuito dessa forma de trabalho é primordialmente conduzir o aluno à construção de conhecimento, saber ouvir e falar na hora certa e trabalhar com o próximo.

Primeiramente, elaborou-se um roteiro de itens a serem observados na equipe, para que os dados apresentados fossem evidentemente comprobatórios. Contudo, para este artigo foi feito um

recorte em que se analisará vinhetas narrativas e excertos de turnos de fala que comprovem a construção coletiva de conhecimento.

## 7 Apresentação e Discussão de Resultados

Ao observar o que o grupo de alunos estava trabalhando na oficina de Língua Portuguesa, notou-se que em todas as falas, a mediação era realizada por um aluno de série final, considerado, portanto, como experiente e seguro para falar aos demais a respeito do que entendeu do conto lido.

A vinheta, a seguir, reproduz em prosa narrativa a observação de um episódio em que a fala é assumida por um membro da equipe, Soraia (3º ano), que expõe a sua leitura e dúvidas aos demais envolvidos na conversa:

Era início da manhã e os alunos estavam agitados. O professor dá as primeiras instruções de como os alunos deveriam trabalhar com os textos. Soraia, então, começa a mediação, sendo porta-voz do grupo. Inicia perguntando aos outros membros se o enredo do conto é linear. Lucas intervém, perguntando à Soraia se era em um calabouço que o personagem estava preso. Soraia responde que era um tipo de prisão. Logo depois ela pergunta sobre o tempo, no qual o conto se insere, respondendo ela mesma que era psicológico. Em seguida, pergunta sobre o narrador, o qual responde que todos da equipe, inclusive ela, já havia sido colocado. Joana então pergunta se o conto está em primeira pessoa. Logo, Soraia responde com uma pergunta retórica: “se está em primeira pessoa, o narrador é?” Tendo como resposta: personagem e deixando uma breve brecha para que Joana respondesse ao seu raciocínio. Ainda na mediação, Soraia acha melhor que os demais falem a respeito do conto, pois ela também quer saber do que trata o outro texto, mostrando-se ansiosa.

A vinheta retrata um momento de contato imediato com o texto e com os saberes dos indivíduos envolvidos. Para que a interação aconteça, era necessário que todos tivessem lido o conto e interagissem a respeito do tema. Logo, esse foi o papel da aluna Soraia, uma vez que mostrou-se segura em falar para os demais sobre o conto lido e conseqüentemente construísem em conjunto um conhecimento acerca do texto lido.

Concomitantemente, a predominância em assumir turnos de fala passa para a aluna Joana (2º ano). O excerto abaixo, de acordo com as convenções de transcrição de Jefferson, cobre quatro minutos de interação e se inicia no momento em que a aluna começa a dizer, ao demais integrantes, sobre o que o conto trata, a fim de que todos compartilhem as informações.

### Excerto 1

01	Joana	O CONTO FALA SOBRE UM HOMEM (.) diz ele que ele era <u>inocente</u> , (0,4) que ele vai pra inquisição. (0,6) <O que é inquisição?> Lá na Idade Média, ã::hn sobre a igreja católica (.) quem pecava e quem não era da religião católica era queimado na fogueira. (0,5) Vocês já ouviram falar sobre as bruxas, né?
02	Lucas	[Já]
03	Joana	= ↑ <u>Então</u> , isso é inquisição da igreja católica. ↑Aí esse cara ele foi pra inquisição

		(.) eu não sei o que ele cometeu, porque no conto não fala.(0,6) Aí ele foi condenado a morte só que ele não foi pra fogueira, ele foi::
04	Vera	[Considerava a morte ligada à tortura, <u>↑né?</u> ]
05	Joana	= É (.) um calabouço::
06	Lucas	[°°É um calabouço°°]
07	Joana	Enfim, um negócio-
08	Soraia	[Que tem um poço no meio]
09	Joana	É QUE TEM UM POÇO (.) >em cima tem um pêndulo e as paredes se mexem<
10	Lucas	[°°É°°]
11	Vera	Ã::hn é úmido (0,3) não sei o que (.) tem lodo ( )
12	Joana	É e ↑muito rato. ↑Aí lá dentro é uma escuridão:: eles não enxergam nada (.) aí eles tentam:: através das paredes:: medir o tamanho do local onde ele está (0,3) só que ele não consegue (.) desmaia várias vezes (.) está muito fraco. ↑Aí ele fala que quando ele acorda, tem um prato de comida e um negócio com água (.) ↑aí quando ele toma água, ele acha que tem uma espécie de droga dentro da água, porque ele toma e fica sonolento. ↑Aí ele ↑cai várias vezes. ↑Aí quando ele tenta medir de novo o local(.) ele cai de <u>queixo</u> no poço. ↑Aí ele fala que ele apalpa assim e ↑sente um tijolinho(0,4) empurra o negócio e sente que a pedrinha cai no poço e escuta o barulho de água (.) é aí que ele descobre que tem um poço LA DENTRO. ↑Aí ele desmaia de novo(.) não é::?
13	Soraia	É onde ele <u>pega</u> e acorda.
14	Joana	Ele acorda (.) tem uma <u>luz</u> (.) um prato de comida.
15	Lucas	[E um negócio de água]
16	Soraia	O um negócio de água já <u>↑está?</u> Porque depois fala que tira (.) fala que é pra ele morrer de sede::
17	Soraia	>É que ele ↑acorda<

18	Joana	Eu:: não me recordo.(0,6) †Aí quando ele está já amarrado lá ele só consegue movimentar uma mão que é pra ele pegar a comida e comer. Aí fala que tem uma carne muito salgada hh
19	Soraia	[°É que era pra ele morrer de sede°]
20	Lucas	= Aí na hora que:::
21	Vera	= Aí ele começa a falar que o pêndulo estava:: descendo muito devagar (.) e que era mesmo pra torturar ele:::
22	Joana	†Então, a tortura ali não era uma <u>tortura</u> assim (0,4) era uma tortura psicológica (.) † <u>entendeu?</u>

Ao fazer a análise do excerto apresentado, verifica-se a predominância de turnos de fala de Joana, como mediadora da equipe. Observa-se, além disso, a ausência total da fala de José. Concomitante, nota-se que a construção conjunta de conhecimento, mediada por Joana, mostrou-se bem sucedida uma vez que a aluna começa a sua fala, na linha 01, contextualizando aos demais o conto e incitando-os com perguntas acerca da bagagem teórica que cada um possui sobre a temática abordada.

Considerando ainda o turno de fala de Joana, o trecho 1, há um fator linguístico proveniente da linguagem oral, isto é, o lexema “né”. Esta palavra, além de marcar a contração de “não é”, pode ser usada para confirmação de algo exposto anteriormente, ou seja, Joana contextualizou aos demais o conto, em que a temática da inquisição fazia parte, incitando nos alunos o conhecimento de mundo que eles possuíam sobre o tema, para, então, outro aluno assumir o turno de fala e, consequentemente, continuar discutindo o texto.

Outro fato notório nessa construção conjunta é que mesmo Lucas, sendo aluno do primeiro ano, mostra-se atento à fala de Joana e sobrepõe alguns turnos de fala aos de Joana, como apresenta as linhas {2, 6, 15 e 20}.

Como explicitado na transcrição, os turnos de fala de Vera e Soraia são poucos, entretanto, mostraram-se atentas à fala de Joana, sobrepondo suas falas em alguns momentos (linhas {4, 8 e 19}).

Toda essa forma de deixar o outro falar e, acima de tudo, saber o momento certo de falar, revela um respeito muito grande na equipe, uma vez que a interação é necessária, mas para que isso aconteça, o respeito, quanto ao turno de fala do próximo, mostra-se primordial.

Concomitante ao assunto, a vinheta, a seguir, reproduz em prosa narrativa a observação de um episódio em que a fala é assumida por todos os membros da equipe, Soraia (3º ano), Lucas (1º ano), José (1º ano), Joana (2º ano) e Vera (3º ano), com a finalidade de discutir coletivamente a construção de conceitos:

Vera começa a discutir com os colegas de equipe a respeito do conto de Clarice Lispector, A hora da estrela. Diz que para a época, Macabéa, personagem principal do conto, sonhava em ser uma Marilyn Moroe da vida. Revela aos outros alunos que Macabéa era alagoana e tinha dezenove anos. Soraia, então, diz aos demais que ela era nova e não velha. Logo, Joana sobrepõe sua fala dizendo que ela tinha um namorado que se chamava Olimpico de Jesus e que quando ele larga de Macabéa, começa a namorar com a Glória, mas como estava em dúvida de sua afirmação, lança a pergunta aos demais: Esse Olimpico de Jesus namora com a Glória, não namora? Logo, Soraia lança outras perguntas: “Quem é a Glória? Ela só é a

namorada dele? A Glória só está no conto porque é namorada dele?” Vera, então, responde que Glória trabalhava no mesmo local de Macabéa e que seu pai era açougueiro. Lucas relembra que a personagem principal queria ser igual a Marilyn Monroe, passando até mesmo um batom vermelho para ser comparada a ela. José pergunta se a personagem tinha tuberculose, então Vera responde que Macabéa tinha ido ao médico, mas o profissional tinha se recusado a atendê-la por ser pobre.

A vinheta retrata um momento de discussão sobre o conto A hora da estrela de Clarice Lispector. Conforme observação, este texto resultou em mais interação do que o outro conto já mencionado, os alunos interagiram e refletiram mais a respeito da história da personagem Macabéa. Até mesmo José, que estava distraído em relação ao outro conto, nesta fala-em-interação participou, lançando perguntas aos outros colegas, a fim de que pudesse entender bem o gênero exposto.

Os alunos, em conjunto, constroem com as próprias palavras o que entenderam do conto lido e, por meio da tomada de turnos de fala, passam uns aos outros as leituras individuais, e, em coletivo, acabam por formar um único conceito. E é justamente a fala-em-interação que proporciona esse tipo de ação em sala de aula.

Ao final da discussão dos dois contos, é chegada a hora de escrever a resenha, a qual servirá de requisito parcial para a obtenção de nota da equipe. O excerto abaixo, mais uma vez de acordo com as convenções de transcrição Jefferson, apresenta dois minutos de interação e se inicia no momento em que Soraia começa a dizer, ao demais integrantes, sobre como a equipe deverá começar a redigir a resenha.

## Excerto 2

01	Soraia	↑Então(.) eu acho que o conto é de Ensino médio pra cima::
02	Vera	[>Eu já acho que é ensino médio e superior<]
03	Soraia	>Então nós temos que colocar isso<
04	Vera	Então centra no que você está falando (0,4) não começa falando de uma coisa e se você lembrar de outra, continua(.) Não(.) >Termina a primeira ideia e depois você começa a outra<
05	Joana	Tem que saber usar o VERBO aqui
06	Vera	<Se você começou falando um argumento(.) pode ser tanto positivo quanto negativo>
07	Soraia	[A::han]
08	Vera	Tem que ter uma coisa muito direta (.) ↑entendeu?
09	Joana	↑Ó, o conto O poço e o pêndulo é bastante INTERESSANTE (0,6) principalmente para quem gosta de ler hh
10	Soraia	[Em o Poço e o pêndulo (.) de Edgar Allan

		Poe(.) um indivíduo ficou aprisionado]
11	José	[°°O conto começa falando do sujeito°°]
12	Vera	= ↑Isso, o que <u>mais</u> ?
13	Soraia	A::h (0,4) olha só (.) Identifique o autor. ↑Aí fala assim: cuidado, quem é o autor da obra que foi resenhada? E não o autor da resenha, que no caso, somos nós. (0,6)<Tem que falar brevemente da vida e das outras obras do escritor> ↑Olha Joana, isso aqui é <u>importante</u> (.) como uma síntese, a resenha precisa ir direto ao ponto, mesclando momentos de pura descrição, com momentos de crítica direta.
14	Lucas	[Melhor fazer um rascunho primeiro, né?]
15	Joana	Quem tem ↑ <u>folha</u> pra rascunho?::
16	Soraia	↑PROFESSOR (.) vem cá ver.

O excerto evidencia um momento de interação conjunta na equipe. Como já haviam discutido sobre os contos, chega a hora, então, de escrever a resenha e, conseqüentemente, entregá-la ao professor para que a equipe seja avaliada.

A predominância de turnos de fala ainda continua sendo das meninas Joana, Soraia e Vera. José e Lucas, embora sejam alunos do primeiro ano do Ensino Médio, se mostraram acanhados e tímidos para dialogar, no entanto, tentaram como mostra as linhas {11 e 14}.

É notório afirmar como os turnos de fala individuais vão construindo em conjunto um argumento a ser defendido. Como a discussão estava em torno de como iriam redigir a resenha, resolveram entrar em acordo sobre como iniciariam a escrita do gênero. Soraia coloca-se como voz mediadora da turma e inicia seu turno de fala instigando aos demais a apresentarem suas ideias. Logo em seguida, Vera e Joana se apresentam e começam a refletir sobre o que precisam colocar de mais importante na resenha, lembrando os outros envolvidos do que é e o que não é primordial em se colocar na escrita desse gênero.

Na análise dos excertos apresentados, percebe-se, então, que os turnos de fala dos alunos envolvidos na oficina de Língua Portuguesa mostra que há a participação de todos na execução da tarefa. Engajados na produção do gênero, os participantes produzem conhecimento conjuntamente, na medida em que alcançam um entendimento compartilhado do que esteja provocando a discussão, no caso, os contos envolvidos e a resenha como avaliação a ser entregue. O conhecimento construído conjuntamente pelos envolvidos constitui, assim, um trabalho coletivo mediante esforços interacionais.

Não se trata, portanto, de um conhecimento que já está pronto, apresentado por meio de um texto aos estudantes. Embora conceitos sejam trazidos brevemente para a interação por meio de referências ao que o mundo apresenta, o conhecimento que os envolvidos produzem é algo imediato e exclusivo, é um conhecimento que eles alcançam na interação conjunta para dar conta do que se pede naquela aula. Dessa forma, por meio desses esforços na fala-em-interação no ambiente de sala de aula, que a construção coletiva de conhecimento obtém êxito mediante a metodologia de ensino adotada.

## Conclusão

Neste trabalho procurou-se descrever as estruturas de participação encontradas na fala-em-interação de uma equipe de alunos do ensino médio, mediante a observação de dados em sala de aula.

A análise das vinhetas e dos excertos apresentados demonstram que esse ensino inovador tem atendido as expectativas de todos os envolvidos, uma vez que todos os participam e a necessidade de esforços mentais conjuntos para a troca de conhecimento contribui significativamente no ensino-aprendizagem desses estudantes em formação.

Nas descrições dos turnos de fala dos alunos, percebe-se realmente que os resultados obtidos por meio das transcrições das falas dos sujeitos analisadas evidenciam construções conjuntas de conhecimento acerca da Língua Portuguesa.

É possível concluir que muito ainda precisa ser analisado quanto a esse tipo de metodologia de oficinas, porém, sabe-se que os resultados obtidos estão garantindo êxito e abrindo novos olhares para a implementação dessa abordagem em sala de aula.

Concomitantemente, a construção coletiva do saber contribui para o desenvolvimento individual do aluno e, ao mesmo tempo, ao facilitar a interação e o diálogo, estimula também o exercício da inteligência coletiva.

Assim, a rotina, as atividades e as atitudes dos alunos e professores dessa oficina observada, trabalho em equipe e construção do conhecimento, uma vez que duas ou mais mentes pensando, torna o trabalho mais significativo e elaborado.

Por fim, este trabalho busca contribuir com estudos interessados em demonstrar um entendimento da construção do conhecimento coletivo, que só é passível de descrição perante a análise da tomada de turnos de fala dos participantes para essa atividade em sala de aula. Além disso, esta pesquisa pretende ser uma contribuição para estudos futuros que buscam difundir o entendimento do contexto escolar como um ambiente em que os participantes podem também, a partir de projetos compartilhados, produzir conhecimento de maneira colaborativa por meio de práticas interacionais que oportunizam a contribuição de todos na busca de soluções realmente novas para os problemas colocados como relevantes.

## Referências Bibliográficas

ANGELO, Cristiane M.P.; ZANINI, Marilurdes; MENEGASSI, Renilson J. *O ensino de língua portuguesa numa perspectiva interacionista*. Uniletras, 2004.

COLL, C. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Saraiva, 1998.

GARCEZ, Pedro. *É o professor quem diz quando se fala? A tomada de turnos de fala em atividades diferentes em uma turma de 1ª série em educação bilíngue*. Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15319/000677870.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 21/09/2013.

\_\_\_\_\_. A perspectiva da análise da conversa etnometodológica sobre o uso da linguagem em interação social. In: LODER, Letícia L; JUNG, Neiva M.(Org.). *Fala-em-interação social: introdução à análise da conversa etnometodológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

GERALDI, J.W. *Concepções de linguagem e ensino de Português*. Cascavel: Assoeste, 1984.

\_\_\_\_\_. *Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

\_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

JUNG, Neiva Maria; GONZALEZ, Patricia Covaleski. A organização de tomada de turnos: socialização em sala de aula. In: LODER, Letícia L; JUNG, Neiva M.(Org.). *Análise de fala-em-interação institucional: a perspectiva da análise da conversa etnometodológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.