

## **4. A PRODUÇÃO DA FALA EM CENÁRIOS INSTITUCIONAIS**

Este capítulo organiza-se em duas partes. Na primeira procuramos explicitar as categorias analíticas que guiam nossa investigação bem como assumir uma posição metodológica coerente com nosso percurso investigativo que, sustentado nas postulações da Análise da Conversação, considera também a relevância da análise do contexto situacional mais amplo para a análise da fala-em-interação. Na segunda parte, abordamos estudos que adotam propostas investigativas semelhantes e que, a partir da consideração da situação social em que a fala ocorre, interpretam o significado das ações dos participantes em interação e, sobretudo, das operações de reparo por eles efetuadas.

### **4.1. Definindo categorias e método de análise**

#### **4.1.1. A contribuição da Análise da Conversação (AC)**

Dentro do arcabouço teórico que sustenta nossa investigação da produção da fala-em-interação em contexto institucional, mereceu posição privilegiada no corpo deste trabalho os estudos sobre o reparo, mais particularmente a descrição do sistema de reparo apresentada pela Análise da Conversação. Com a descrição desse sistema, que opera conjuntamente com o sistema de tomada de turno (Schegloff *et al*, 1974), chega-se a um detalhamento refinado da organicidade da conduta humana em interação, expondo-se os movimentos verbais sistemáticos que garantem a condução dos eventos comunicativos de que participamos bem como o monitoramento dos sentidos ali construídos.

Da Análise da Conversação, de seus estudos sobre o reparo e de seu "programa de pesquisa" (Hutchby & Wooffitt, 1998, p.36) vêm, portanto, a contribuição primeira a nossa tarefa de investigar as especificidades do sistema de reparo em um contexto que comporta práticas discursivas diversas daquelas observáveis na conversa cotidiana. É também, e principalmente, por sua

contribuição que poderemos chegar à abordagem de questões importantes relativas à construção da intersubjetividade e da interatividade no cenário institucional em foco neste trabalho.

Centrada, em seu início, no estudo da conversa cotidiana, a AC aos poucos lançou-se à investigação de cenários institucionais (Atkinson & Drew, 1979; Drew & Heritage, 1992) cuja estrutura aparente aponta para uma diferenciação, às vezes clara, entre interações formais e informais. A investigação de novos contextos que não aqueles que comportam a conversa cotidiana é parte de um trabalho comparativo que permitirá, pela observação de desvios do padrão conversacional canônico, chegar ao que seja uma particularidade de dado cenário.

As interações institucionais formais são constitutivamente diferentes das interações cotidianas, e, se a análise sistemática da conversa cotidiana permitiu descrever um sistema de turnos que opera sem restrições ao tipo, tamanho e conteúdo dos turnos, a investigação das práticas discursivas institucionalizadas deverá chegar às restrições de participação, convencionalmente colocadas, que modelam um formato diverso daquele que caracteriza as práticas discursivas informais.

Por outro lado, a tarefa de investigação de formas de interação institucionalizadas, seguindo o mesmo programa investigativo dedicado à análise da conversa cotidiana, propõe a observação dos movimentos verbais dos participantes, turno a turno, como dado central a partir do qual o analista deverá depreender a forma como determinado evento de fala se organiza ou, dizendo de outro modo, a forma como os participantes realizam a natureza institucional da fala-em-interação.

Nessa empreitada, a agenda que estrutura um encontro institucional não é vista, propriamente, como um dado externo à interação; a agenda institucional define traços, especificidades da situação comunicativa para os quais os participantes orientam suas ações. Os movimentos dos participantes em interação, que constroem a seqüência de turnos orientados para a natureza da atividade que realizam, é o objeto focal de investigação da AC (Hutchby & Wooffitt, 1998, p. 4-5).

A atenção ao contexto local, em primeira mão, é, portanto, um aspecto metodológico singular e eficiente que pode revelar traços relevantes do contexto

mais amplo de produção da fala, contribuindo, dessa forma, para a compreensão da institucionalidade de determinadas práticas discursivas.

Além disso, explicar o funcionamento de uma instituição a partir do sistema de trocas discursivas que organiza as ações dos participantes evita um tratamento por demais intuitivo do que seja um dado contextual relevante para a investigação. Desse modo, para a AC, um dado contextual relevante será sempre aquele que os participantes reconhecem como relevantes ao exibirem, no curso de produção da fala, um comportamento sensível a ele.

A discussão do método impõe-nos uma definição necessária: a de contexto de produção. Embora o que se tome como dado contextual relevante para a análise, segundo as postulações da AC, seja aquele exibido localmente como relevante pelos sujeitos em interação, pode-se depreender das considerações interpretativas dos analistas da conversação e de sua produção teórica uma visão de contexto mais ampla e dinâmica, distinta da concepção *container* de contexto assumida por abordagens mais tradicionais da Sociologia e da Sociolinguística limitadas ao estudo do comportamento linguístico em função da correlação entre variáveis sociais e variáveis linguísticas.

Para a AC, os falantes em interação são agentes sociais (Hutchby & Wooffitt, 1998, p.147) que atuam ativamente a partir de um conjunto de conhecimentos, os quais são exibidos a todo momento na interação. Por outro lado, esse conjunto de conhecimentos os capacita a interpretar, na maior parte das vezes adequadamente, os movimentos uns dos outros. Essa competência comunicativa advém da capacidade de construir uma compreensão adequada a respeito atividade da qual participam e reconhecer as diferenças significativas entre as práticas discursivas envolvidas em tipos de atividades distintas.

Estamos, então, postulando que os falantes em interação consideram fatores "contextuais" pré-existentes ao encontro – o contexto mais amplo – como a "situação social" (Goffman, 2002a, p.17) em que a fala ocorre, quem são os participantes, que posições de participação devem ocupar, qual é a agenda comunicativa do encontro etc. Ao mesmo tempo, os participantes mantêm-se atentos aos movimentos uns dos outros - contexto sequencial imediato –, e a construção da seqüência de turnos se constitui em recurso interpretativo dos mais relevantes.

Se, de um lado, a AC não nega a relevância para os participantes do conhecimento do contexto mais amplo de produção da fala, de outro, não atribui a ele um *status* privilegiado como dado de análise. Conforme já assinalamos anteriormente, o método analítico conversacional prevê a consideração do contexto sequencial local como foco de investigação para que se construam postulações acertadas sobre a natureza institucional da prática discursiva.

Posição algo controversa (Arminen, 2000) impõe um debate sobre o que deve constituir dado contextual relevante para o analista: se unicamente aqueles oriundos das transcrições dos eventos de fala-em-interação, ou se estes acrescidos de outros advindos do conhecimento do analista sobre o evento comunicativo em questão.

Reconhecendo a relevância do método analítico conversacional, a autora propõe a reconstrução dessa metodologia para o estudo de interações institucionalizadas. Sua argumentação sustenta-se no reconhecimento da importância do conhecimento especializado (não leigo) do analista, necessário quando se analisam práticas discursivas que implicam a realização de tarefas específicas ao funcionamento de uma instituição particular.

A análise de interações cotidianas pressupõe um *background*, provavelmente de domínio do analista, que sustenta a interpretação do tipo de atividade que está sendo realizada. No caso de interações institucionais, o conhecimento de como funciona a instituição e das tarefas e atividades em que se envolvem os participantes é indispensável para que o analista construa uma interpretação mais refinada dos fenômenos que se possam revelar na superfície do texto conversacional. Assim o conhecimento do contexto mais amplo de produção da fala-em-interação deve ser assumido explicitamente como necessário à investigação (Arminen, 2000, p.446).

O debate proposto por Arminen (2000) expõe, portanto, dois diferentes "programas de pesquisa". Um estritamente analítico conversacional dedicado ao estudo focal dos padrões genéricos da fala-em-interação e apenas secundariamente voltado para os traços institucionais da fala. E um outro que busca compreender a relevância da fala-em-interação para a realização das tarefas institucionais. Esta última proposta, particularmente, implica a compreensão de que os falantes em interação orientam suas ações para o contexto geral de produção da fala e requer do analista sensibilidade para jogar com um conhecimento especializado da

situação comunicativa de modo a agir mais competentemente sobre os dados oriundos das trocas entre os falantes.

A metodologia que incorpora definitivamente, como dado relevante, a consideração de aspectos vários do contexto maior de produção da fala – a agenda do encontro, a identidade dos participantes, suas posições de participação, seus objetivos comunicativos etc – seria, portanto, especialmente convergente com a tarefa investigativa que elege como foco a relação entre a prática discursiva – exposta no design do texto conversacional – e a natureza da tarefa institucional a ser realizada.

O programa investigativo da Análise da Conversação, mesmo que algo modificado, parece-nos um procedimento chave para a tarefa de compreender o funcionamento das várias realidades institucionais com as quais crescentemente entramos em contato e, nesse percurso, abordar com procedência temas importantes a correntes teóricas outras como as Ciências Sociais e as Ciências da Linguagem. Alguns desses temas estão na agenda dos estudos dos analistas da conversação - como as relações de poder constituídas discursivamente, a construção das identidades sociais etc - acompanhando seu interesse pelo estudo da interação institucional, dentro de uma proposta que, pela possibilidade de manipulação de dados empíricos, oferece a tais temas um tratamento menos hipotético e intuitivo.

#### **4.1.2.**

#### **A contribuição da Sociolingüística Interacional (SI)**

Os estudos da comunicação face-a-face receberam contribuições valiosas também da Sociolingüística Interacional, tradição de pesquisa que põe em diálogo diferentes disciplinas como a Antropologia, a Sociologia e a Lingüística, assumindo como hipótese inicial básica o reconhecimento de que o uso da linguagem é social e culturalmente emoldurado. O estudo da comunicação verbal proposto pela SI procura explicar o processo de construção de sentidos na interação face-a-face a partir de uma teoria que integre nosso conhecimento da gramática de uma língua e nosso conhecimento cultural, o qual inclui nosso conhecimento das convenções interativas que organizam os encontros sociais. (Grumprez, 1982 *apud* Schiffrin, 1994, p.98-99).

A vertente antropológica e lingüística de John Gumperz amplia enormemente a noção de contexto de muitas tradições de pesquisa dedicadas ao estudo da produção da linguagem humana, sobretudo pela compreensão do dinamismo que caracteriza a construção dos sentidos na interação face-a-face.

Conforme vimos anteriormente, as contribuições da AC em sua discussão sobre o que é contextualmente relevante para a tarefa de construção da fala-em-interação fez avançar a discussão da produção da linguagem postulando uma visão menos estática de contexto que aquela limitada ao impacto de traços externos à interação (dados "contextuais" segundo a visão *container*) - como gênero, idade, etnia, classe social etc – sobre a performance dos participantes.

Ao dedicar-se à observação das orientações dos falantes para as ações uns dos outros, a AC postula uma atividade interpretativa voltada para pistas locais, aquelas envolvidas na construção das seqüências de turnos (pausas, entonação, cortes bruscos, hesitações, reparos etc). Também, ao considerar a relevância do reconhecimento pelos participantes do tipo de atividade em que se envolvem, reconhece-se o papel da atuação de um outro tipo de competência específica atuando no processo de produção da fala-em-interação. Portanto, além do conhecimento da linguagem, interagir na comunicação face-a-face, requer a manipulação de dados contextuais externos (conhecimento do contexto mais amplo) e dados do contexto local (objeto privilegiado de investigação da AC).

A teoria de Gumperz (1982) amplia a compreensão da capacidade interpretativa dos participantes ao reconhecer que os falantes em interação, a todo momento, utilizam-se de uma gama de conhecimentos múltiplos e variados para atuar e fazer sentido do que está em jogo enquanto conversam.

A SI destaca a relevância para a atividade interpretativa do conjunto complexo de habilidades que envolve o conhecimento de um código lingüístico e seu uso por determinada cultura. Ou seja, além do significante léxico-sintático e do reconhecimento das convenções da situação comunicativa, os participantes procedem à interpretação das ações uns dos outros a partir das sinalizações verbais e não verbais, as "pistas de contextualização" (Gumperz, 1992, p.229-322). Esses sinais funcionariam de forma semelhante a uma linguagem, "por serem adquiridos através da interação, por serem específicos à cultura e analisáveis em termos de processos subjacentes" (Gumperz, 2002, p.109).

Tais pistas podem ser de natureza lingüística e segmental (alternância de códigos, uso de expressões formulaicas, fórmulas de abertura de eventos), ou suprasegmental, rítmica e prosódica. Há ainda pistas não vocais como a expressão facial, a direção do olhar, a postura etc. A própria sintaxe conversacional pode constituir uma sinalização importante, condicionando mudanças no curso da interação e alterando o formato da conversação.

Portanto, a teoria da SI joga com a atuação conjunta de aspectos da linguagem e do comportamento em interação (verbal e não verbal) e de aspectos relativos ao conhecimento da situação social, de modo que a competência para inferir adequadamente o sentido de uma elocução requer a atenção às pistas de contextualização e requer o uso do *frame* (Goffman, 1974) do evento, o qual pode vir a ser "reemoldurado" pela atuação dos falantes, instituindo-se uma visão extremamente dinâmica do contexto interativo.

Essa visão de contexto tem origem nas discussões singulares de Erving Goffman sobre a produção da fala em interação. Em artigo clássico o autor reivindica para os estudos da linguagem uma abordagem que considere a "situação social" em que a fala ocorre como "um ambiente que proporciona possibilidades mútuas de monitoramento" (Goffman, 2002a, p.17). Isso implica uma visão de "contexto" que considere todas as ações dos participantes que, no decorrer da interação, ratifiquem o *frame* inicialmente pressuposto ou o remodelem.

Nesse sentido, conforme vimos argumentando, é bastante ampla a tarefa interpretativa dos participantes em interação, os quais, além de considerar e pressupor fatores contextuais pré-existentes ao encontro (quem fala, em que espaço, em que momento, com que intenção), devem atentar para um conjunto de sinalizações que podem, no curso da interação, sustentar a situação comunicativa ou "reenquadrá-la". Desse modo, se o contexto "modela" a linguagem e a prática interpretativa, prevendo atuações e impondo papéis comunicativos, por outro, é por ela continuamente produzido (Duranti & Goodwin, 1992, p.11-42): a linguagem cria novas "arenas comunicativas".

De tão fecunda, a noção de *frame*, desenvolvida por Goffman (1974) para aplicação pelas ciências sociais, tem servido a várias tradições de pesquisa. A compreensão de que bases de conhecimentos estruturados constituem condição indispensável a qualquer processamento de informação auxilia, por exemplo, os

empreendimentos investigativos dos estudos focados na relação entre linguagem e cognição.

Tannen (1993, p.59) utiliza a denominação "expectativas estruturadas"- que abrangem enquadres e esquemas de conhecimentos (os modelos cognitivos idealizados ou MCIs, dos estudos cognitivos da linguagem) – para falar da influência destas organizações para as atividades de processamento da linguagem. Todo conhecimento de mundo de que nos valem para interpretar as mensagens do cotidiano está assim ordenado. Na distinção proposta por Tannen o termo "esquema", de natureza psicológica, diz respeito à informação conceptual – compartilhada ou não pelos participantes – utilizada para interpretar as mensagens veiculadas, já que "mesmo o significado literal de uma elocução só pode ser entendido em relação a um modelo de conhecimento anterior" (Tannen, 1993, p.60).

Por outro lado, uma visão interativa de enquadre comunicativo procura dar conta de como os participantes interpretam os eventos de que participam. A atividade interpretativa contínua - a partir da atenção às pistas de contextualização - de "qual é o jogo" sinaliza o modo pelo qual as elocuições devem ser entendidas. A consideração dos esquemas de conhecimentos partilhados e dos enquadres interativos dinamicamente negociados pelos participantes contribui enormemente com a análise da produção discursiva em interações face-a-face.

A distinção entre esquemas de conhecimento e enquadres interativos (ou moldura comunicativa) pode ser complementada pela ênfase no fato de o enquadre interativo de determinado encontro presume a definição das identidades de seus participantes, dos papéis sociais que eles desempenham, do tipo de simetria das relações entre eles e do tipo de agenda que organiza o encontro. Todos esses são, portanto, dados contextuais relevantes a serem considerados na análise da produção da fala-em-interação.

#### **4.1.3. A contribuição particular de Goffman**

Nesta seção damos especial atenção à contribuição de Goffman (2002b, p.133-143) pela significância de sua abordagem singular da produção da fala-em-interação para a análise pretendida neste trabalho, particularmente no que diz

respeito à avaliação sobre as variações na atuação dos participantes como "falantes".

Nesse trabalho Goffman rediscute algumas categorias – como as de falante e ouvinte – conforme descritas por algumas teorias lingüísticas, considerando sua fragilidade e precariedade quando aplicadas às várias "situações sociais" em que a fala pode ocorrer. Aliás, uma importante mudança de foco reside na proposição do termo "encontro social" ou "situação social" em que o encontro acontece em lugar do termo "encontro conversacional". Essa alteração de nomenclatura procura dar conta da multiplicidade de realinhamentos (*footings*) que podem ser operados em qualquer evento comunicativo e, conseqüentemente, da multiplicidade de papéis sociais que um mesmo falante pode assumir num mesmo encontro social.

Goffman (2002b, p.86), ao tratar do "formato de produção"<sup>26</sup> das elocuições propõe a distinção entre **animador**, **autor** e **responsável** pela produção da fala, distinção indispensável para que se proceda ao discernimento dos *footings*, alterações de papel comunicativo produzidas no fluxo discursivo. O termo "falante" deve incluir as três acepções de modo a que se distinga um "falante" (aquele que é animador, autor e responsável pela própria fala) de um mero "falante/animador"- alguém que num palco ou numa tribuna, por exemplo, recite ou anime palavras de outrem.

A distinção animador/autor/responsável não nos parece difícil em situações nas quais se possa distinguir aquele que é autor daquele que é animador. No entanto, parece-nos mais complexo distinguir tais categorias quando uma só pessoa as representa. E, na verdade, há inúmeras situações nas quais podemos animar nossas próprias palavras, por exemplo, através da leitura de um discurso de paraninfo ante a impossibilidade de fazê-lo improvisadamente. Neste caso, distinguem-se o "eu" que é ouvido pela platéia daquele que, em dado momento, produziu o discurso escrito. Este último é o "falante responsável" pela fala proferida; aquele, um "falante/animador", na verdade, um "falante/animador/autor" – autoria devida à atuação criativa mesmo daquele que lê ou recita sua própria fala re-produzida em outro momento qualquer.

Situação semelhante ocorre quando narro para o diretor da minha escola as firmes palavras com que repreendi um grupo de alunos desordeiros e

---

<sup>26</sup> Goffman utiliza o termo "estrutura de participação" para fazer referência à atuação do ouvinte e o termos "estrutura de produção" ou "formato de produção" para referir-se à atuação do falante.

indisciplinados. Nesse caso, o "eu" que, diante do diretor, anima as palavras dirigidas aos alunos em outro momento, difere do autor/responsável pela construção de um discurso: o professor no cenário de sala de aula, um "eu-figura" numa cena. Ao recuperar tal cena posso estar alterando significativamente meu papel naquela interação com o diretor, posso saltar da posição de alguém que presta explicações a um superior para um papel de maior prestígio, o de professor (o "eu-figura") com autoridade para conduzir o processo pedagógico. O termo responsável diz respeito, portanto, aos papéis sociais assumidos na interação e que podem sofrer alterações contínuas, sinalizadas pelo registro lingüístico, pela prosódia, pelo gesto etc.

A complexidade da distinção proposta por Goffman permite refinar a análise de contextos informais, onde essas alterações de papéis estão também exibidas, e especialmente ilumina a compreensão de cenários nos quais essas alterações são mesmo presumidas pela peculiaridade de contextos comunicativos que requerem reposicionamento contínuo dos falantes dadas as variedades de tarefas que devem ser assumidas no decorrer da interação.

#### **4.2. Sobre o impacto do contexto na produção da fala em cenários institucionais**

Os dois trabalhos que descreveremos nesta subseção dão extrema relevância à relação entre reparo e interação e, mais que a descrição da organização do reparo e da identificação de sua função, buscam vincular a produção do reparo na fala a aspectos do jogo interativo, demonstrando de que modo especificidades contextuais influem sobre a atividade de (re)formulação da fala.

Ambos os estudos avaliam a ocorrência de **auto-reparos** em contextos que acomodam preferencialmente esse tipo de operação posto que neles a organização do sistema de turnos resulta na produção de turnos longos de um mesmo falante com pouca ou nenhuma interferência de sinalização verbal do ouvinte.

Outro traço comum aos dois trabalhos diz respeito à relação entre reparo e construção de identidades na fala em interação. Nos dois casos, a atividade de reparar a fala resulta da tentativa de recompor uma identidade relevante no contexto interativo em questão. São então considerados os procedimentos verbais

de (re)alinhamento da posição de falante, particularmente os procedimentos de reparo, que muito dizem do trabalho de "representação" que costuma constituir a atividade de produzir fala. A análise da produção da fala e dos processos de alinhamento e realinhamento que aí se constituem, obviamente, buscam sustentação nos estudos de Goffman (2002b).

O primeiro contexto de análise recobre o discurso produzido em encontros de Alcoólicos Anônimos (Arminen, 2000). Nesse cenário, a narração de histórias de vida é o centro da agenda de um evento comunicativo que distingue um dos participantes como detentor do turno de fala e dá a ele o papel de "autor-responsável" pela fala, um falante principal cuja fala não é alvo de interrupção pelos ouvintes.

Um outro contexto de análise recobre encontros entre professores do Ensino Fundamental e Médio participantes de um projeto de formação continuada coordenado por um representante do Ensino Superior. Nesse cenário, um dos professores, também eleito como falante principal, adequando-se à agenda, deve construir um discurso descritivo-argumentativo sobre sua prática de leitura em sala de aula.

As análises apresentadas nessas pesquisas, como veremos nas seções seguintes, fazem avançar os estudos sobre reparo, sobretudo por incluírem a descrição de novas categorias do fenômeno, relacionando-as a aspectos relevantes em jogo no processo interativo.

#### **4.2.1.**

##### **A produção do reparo em encontros de Alcoólicos Anônimos**

A pesquisa de Arminen (2000) descreve três tipos de auto-reparo cujo formato resulta da orientação dos participantes para aquele contexto específico de produção da fala. E, se de um lado, cada uma das categorias descritas exerce uma função particular nesse contexto; de outro, toda atividade de reparo resulta da ação do participante que, ao contar sua história de vida e falar da sua experiência como membro dos AA, constrói um discurso a partir de um "*frame* moral" relevante para a identidade do grupo.

O estudo inclui a análise de procedimentos de reparo já descritos pela AC. A primeira das categorias analisadas, "*word replacement*", exhibe um tipo simples de

ocorrência, e previsível em qualquer contexto, o qual desponta nos eventos enquanto recurso capaz de evocar o código moral dos AA em situações nas quais uma seleção equivocada de material lexical ou uma formulação inadequada possa infringir esse código moral<sup>27</sup>. O exemplo abaixo está citado em Arminen (2000, p.463):

(25)

- |   |       |   |
|---|-------|---|
| 1 | Marja | eu também estava (0.4) em abstinência = de alguma forma ele me levava |
| 2 |       | a ficar sóbria porque   |
| 3 |       | ele não [poderia] - (1.0)   |
| 4 |       | ele não <b>queria</b> beber e não aprovava que eu bebesse também      |

O termo reparável, entre colchetes, é substituído por outro (em negrito) de modo a permitir que se construa uma concepção de abstinência alinhada ao código dos AA. A análise do episódio discute a relevância moral do reparo que expõe uma visão da experiência da abstinência como ação voluntária e não como escolha resultante de uma proibição.

Parte da análise ocupa-se, portanto, da explicitação das motivações contextuais interativas que expliquem as operações de reparo efetuadas, e tais operações justificam-se enquanto componentes de um processo de constituição de identidade. A análise aponta para o fato de que, nesse contexto, o que gera grande parte da atividade de reparo não é propriamente a sinalização verbal (ou não-verbal) do outro que aponta para problemas de compreensão, mas a atenção do falante a um *frame* moral, a um discurso autorizável que regula sua conduta verbal. E essa regulação definirá o que é um erro nesse contexto.

Uma outra categoria de reparo recorrente nesse cenário, a "formulação corretiva", permite também atestar o impacto do contexto interativo imediato sobre o tipo de operação efetuada. O procedimento descrito, também de feição retrospectiva, restaura fragmentos maiores de fala e abrange operações que visam reparar implicações problemáticas de um enunciado anterior. Por meio desse tipo de operação, os falantes demonstram sua habilidade discursiva ao promover reparos que sanem qualquer afirmação implícita num enunciado que possa se

---

<sup>27</sup> A autora inclui nessa categoria procedimentos já descritos pela AC como as substituições lexicais e as expansões sintagmáticas caracterizando, muitas vezes, processos parafrásticos. Algo como: "escapei da culpa/ escapei da culpa desnecessária; admito ser um alcoólatra/ eu tenho admitido isso humildemente".

constituir em fala condenável, segundo o código moral dos Alcoólicos Anônimos<sup>28</sup>.

A descrição da organização formal desse tipo reparo exhibe, muito freqüentemente, marcadores metaformativos que explicitam a atividade reparadora sendo realizada, embora não se possam observar erros explícitos. Também nesses casos, o problema envolvido na atividade de reparo não é propriamente um problema de compreensão nem de escuta, mas de aceitação de um conteúdo implícito<sup>29</sup>.

Esse tipo de reparo exhibe claramente um processo de monitoramento específico que implica, além do reconhecimento de erros já cometidos pelo falante, a tarefa de prever possibilidades interpretativas indesejáveis, cabendo ao falante saná-las de modo a garantir a aprovação de seu discurso. Muito embora esse possa ser um procedimento previsto em qualquer encontro de fala, nesse contexto particular, sua recorrência decorre de traços particulares de um evento no qual a organização do sistema de turnos inibe fortemente a participação de interlocutores e possíveis sinalizações de erros.

Uma terceira categoria de reparo é apontada como uma operação não descrita na literatura e vista como ação também decorrente das especificidades contextuais. Arminen (2000, p.469-476) descreve, de fato, processos parafrásticos particulares, nos quais o enunciado reformulador tem sua natureza explanadora ocupando-se de processos expressivos bastante sugestivos e associados à emoção do falante. Desse modo, a organização do tipo de reparo descrito exhibe três componentes: i) uma descrição subjetiva de um evento; ii) marcadores de iniciação de reparo; iii) a operação de reparo, normalmente uma paráfrase, contendo uma descrição mais factual que a apresentada no componente reparável.

A narrativa de histórias de vida em contexto de AA, conforme se pode observar nos fragmentos expostos e analisados pela autora, comporta, muito freqüentemente, a expressão da emoção do falante ao falar da sua experiência; a metáfora parece emergir, em alguns exemplos, como recurso expressivo

---

<sup>28</sup> "Formulações corretivas", segundo a análise, apresentam função específica: a de proteger a face do interlocutor com alguma afirmação implícita que possa ferir a integridade de um AA.

<sup>29</sup> Alguns exemplos do procedimento podem ser encontrados em Arminen (2000, p.453-463), onde se descrevem, inclusive, os componentes que o organizam.

particularmente relevante, e sua natureza subjetiva merecerá explicitação, o que leva o falante a operar reparos que traduzam seus sentimentos particulares<sup>30</sup>.

A contribuição de Arminen (2000) à análise interacional do fenômeno do reparo reside na constatação de que os falantes em interação orientam suas ações para traços específicos do contexto interativo do qual tomam parte. Nesse sentido operações de reparo devem ser vistas como sinalização relevante de ações discursivas que atendem a objetivos comunicativos focados em um contexto. No caso do estudo de reparos promovidos em narrativas de histórias de vida em contexto de AA, os falantes orientam suas ações em atenção: i) ao modelo de interlocutor, agindo de modo a não afrontar sua integridade moral; ii) ao conteúdo autorizável do discurso ("*frame* moral"), com o qual os interlocutores tendem a identificar-se. Esses são aspectos interacionais determinantes da organização do reparo nesse contexto.

A investigação de novos cenários de produção da fala, diversos daqueles que comportam a conversação espontânea, pode resultar na descrição de novas categorias de reparo ou de novas formas de organização do fenômeno, ou mesmo especificar a funcionalidade, em um novo contexto, de um tipo de procedimento discursivo implicado em operações já apontadas como comuns em quaisquer eventos de fala, como é o caso da análise promovida por Arminen (2000, p.469-476) a respeito do caráter particular de paráfrases produzidas em discursos narrativos marcados pela expressão da emoção do falante.

O estudo revela, ainda, a importância, para o analista, do conhecimento do contexto interativo. A descrição de uma nova tipologia de reparo e, sobretudo, a identificação de funções específicas do fenômeno precisou contar com uma recomposição da moldura comunicativa de um encontro de Alcoólicos Anônimos, apontando-se como dado relevante para a análise o reconhecimento de quem são os participantes, que posição de participação ocupam, que agenda negociam etc. No caso específico da pesquisa de Arminen (2000), a constatação da relação entre a promoção do reparo e o empenho do falante em construir um discurso aceitável do ponto de vista moral só foi possível pelo conhecimento que o analista possui do Código Moral dos AA, evocado em alguma de suas postulações centrais de

---

<sup>30</sup> A autora destaca, ainda, o caráter hiperbólico da expressão desses sentimentos, o qual é realçado pelo uso de expressões adverbiais de intensidade presentes em alguns fragmentos.

modo a mostrar sua relevância para a construção dos processos de (re)formulação fala-em-interação.

#### 4.2.2.

#### A produção do reparo em encontros de professores

A análise da produção do reparo empreendida em nossa dissertação de mestrado (Barbosa, 1999) focou também a produção de **auto-reparos auto-iniciados**, reparos intraturnos. Recorrências de alguns tipos de reparo nesse cenário podem ser associadas, a exemplo do exposto em Arminen (2000), a particularidades do jogo interativo.

O evento comunicativo em estudo reúne um grupo de seis professores de uma escola pública estadual (professores do ensino Fundamental e Médio) que discute sua prática pedagógica de leitura, para, refletindo sobre ela, construir novos modelos de atuação em sala de aula. Esse processo reflexivo é coordenado por um professor representante da Universidade, instituição mentora do projeto de formação continuada.

Os encontros sob análise seriam, em princípio, interações multiparticipadas. No entanto, a forma como são emoldurados pelo coordenador coloca um dos participantes no papel de falante principal, responsável pela produção de um discurso descritivo argumentativo defensor da prática pedagógica assumida por ele. Nesses eventos há pouca ou quase nenhuma interferência da audiência<sup>31</sup>.

A pesquisa restringiu-se à análise da produção do reparo na fala desse participante, um professor que constrói um discurso expositivo argumentativo através do qual procura "representar-se" como professor que assume uma prática pedagógica renovada<sup>32</sup>. Muitos dos reparos operados em sua fala estão envolvidos

<sup>31</sup> Uma análise da distribuição dos turnos e sua caracterização demonstrou a forte assimetria marcando a relação entre o coordenador, representante da universidade, e os demais professores. Essa análise nos permitiu aproximar o evento de uma espécie de "argüição" que coloca um dos professores numa posição que ameaça sua identidade profissional. Dos 158 turnos do evento, 53 são ocupados por esse participante, 52 pelo coordenador, e 53 distribuídos entre outros cinco professores. O par adjacente P/R organiza grande parte da seqüência, cabendo ao coordenador perguntar (33 ocorrências) e a um dos professores, responder. Cabe esclarecer ainda que os encontros áudio gravados que registram as discussões do grupo aconteceram após uma série de reuniões nas quais professores da universidade apresentaram e defenderam uma teoria sobre a leitura junto aos professores envolvidos no projeto.

<sup>32</sup> A escolha desse participante como "sujeito focal" da pesquisa resultou do reconhecimento – já num primeiro contato com a transcrição do texto conversacional – de forte disfluência na sintaxe de sua fala (marcada por sucessivas operações de reparo), sobretudo se comparada à fala de outros participantes.

na tarefa de resgatar uma teoria sobre a leitura que, embora ele não domine, é capaz de reconhecer como sendo o discurso autorizado naquele contexto. Também aqui, os processos de representação são ações discursivas relevantes e, como em Arminen (2000), foram analisados a partir da teoria de Goffman (2002b).

O fragmento abaixo, recortado da pesquisa em questão, exhibe um procedimento de reparo associado à tarefa de construção de uma nova identidade de professor:

(26)

- 1 P P [...] a questão toda é de preparar. de de alguma forma a gente tem que preparar
- 2 [para a compreensão do texto né]
- 3 **para a construção do sentido do texto**

O reparo, nesse fragmento, decorre da tentativa do falante, o professor (P), de demonstrar domínio de um discurso sobre leitura a toda hora evocado na fala do coordenador. Para o coordenador, que assume uma visão cognitivista da leitura, a atividade de ler prevê a participação ativa do sujeito-leitor, sendo, portanto, "construção".

Desse modo, se é possível reconhecer, num primeiro momento, a natureza parafrástica do enunciado reformulador (em negrito), não nos parece simples identificar o reparo regressivo registrado em (26) como mero procedimento parafrástico, mas como uma tentativa de reembalagem capaz de, num contexto particular, efetivar uma nova referenciação, evocando um modelo específico de leitura.

O fragmento é suficiente para fazer pensar na relevância de análises que recuperem dados relativos ao jogo interativo para uma melhor compreensão da natureza da operação de reparo envolvida na produção da fala. No caso de nossa pesquisa, uma boa interpretação dos procedimentos de reparo operados na fala do professor precisou situar seu discurso num contexto mais amplo de discussão da prática de leitura que toma uma teoria em particular, a abordagem cognitivista da leitura, como construto mais autorizável.

A consideração do jogo discursivo de reconstituição de uma identidade social perdida foi também fundamental para a compreensão de procedimentos

recorrentes como os exibidos nos dois fragmentos seguintes<sup>33</sup>. No fragmento abaixo transcrito, o professor procura explicar uma atividade de leitura em sala de aula elaborada por ele: a leitura de um gráfico, como atividade que precede a leitura de texto informativo sobre o mesmo assunto. Há, nesse fragmento, uma pequena intervenção do coordenador (C):

(27)

- 1 P [...] se eles compreenderam o gráfico eles têm que ser capazes de ver isso aí=  
 2 C = de localizar no parágrafo  
 3 P no parágrafo. [se eles conseguiram ler no texto]  
 4 aliás **se eles conseguiram ler no gráfico** e o gráfico é um resumo  
 5 do texto, eles têm condições de achar essa informação dentro do texto tá?

A escolha, pelo falante, do item lexical "texto" – escolha responsável pela promoção do reparo também regressivo – pode ser justificada se levarmos em conta que seu esquema de conhecimento sobre a tarefa de ler não prevê a leitura de outro material que não o texto verbal escrito<sup>34</sup>. O fragmento (28), destacado abaixo, é também particularmente significativo. Além de exhibir a dificuldade com que o professor discorre a respeito da leitura de um material que não o texto protótipo, traz outra ocorrência do mesmo reparo apontado em (27): a substituição do item lexical texto por gráfico.

(28)

[...] eu acho que [através do texto] **através do gráfico** eles já estariam fazendo uma leitura. uma leitura:: não uma leitura escrita né ele não está lendo signo né, ele está lendo: só ali um trabalho visual mesmo. ele está lendo só o que está vendo e por ali, através disso, ele pode compreender muitas coisas [...]

A reincidência de um mesmo erro, cometido pelo mesmo falante, em um curto espaço de tempo, leva-nos a admitir que essa operação de reparo implica um

<sup>33</sup> Ressaltamos aqui o fato de que o sujeito da pesquisa é um professor de língua materna que vê sua prática de leitura em sala de aula sendo questionada. Na posição de sujeito "argüido", em muitos episódios, afirma ter sido um professor "tradicional". Esse é o falante que, no evento, tem sua face mais ameaçada. Sua tarefa discursiva será, portanto, "apresentar-se" como profissional competente. Nossa pesquisa inclui a análise de alterações de "*footings*" promovidas em sua fala, e o recurso ao relato de experiências vividas como professor desponta como estratégia discursiva relevante nessa tarefa de reconstituição de sua identidade profissional, fortemente ameaçada naquele contexto.

<sup>34</sup> Algumas falas recortadas do *corpus*, desse e de outros profissionais, são significativas no sentido de demonstrar como a "leitura" de outro material é algo novo para eles e, portanto, pouco incluída ou nada incluída em sua prática.

esforço maior que aquele empenhado na correção de um erro, significando mais que uma simples substituição lexical. Na verdade, a atividade de reformulação na fala denota uma atividade de redefinição cognitiva, ou seja, de revisão de um conjunto de conhecimentos sobre a leitura e sobre a prática da leitura em sala de aula.

A análise do contexto mais amplo de produção da fala nos permitiu abordar o fenômeno do reparo de modo a pôr à mostra o duplo esforço do falante, empreendido na realização de atividade epilingüística e de atividade de redefinição conceptual. Nesse percurso, tentamos demonstrar, ainda, que desse esforço simultâneo de conceptualização e processamento da informação decorre a maior disfluência de sua fala.

Um dos objetivos do estudo foi, portanto, a identificação das motivações interacionais do reparo, a partir da consideração de tipos de operação recorrentes. Uma outra tarefa consistiu na investigação do reparo na fala com vistas à avaliação do desempenho lingüístico – em termos de maior ou menor fluência discursiva – como fenômeno também modelado interacionalmente.

Nessa direção, investigou-se a atuação do mesmo falante, o sujeito focal, em dois momentos distintos do evento. Considerando que a moldura comunicativa se altera no decorrer do evento, esse falante apresentou desempenho diferente em momentos distintos do encontro. Sua fala é marcada por maior disfluência quando, ao assumir um papel fortemente ameaçador à sua face, tem que discorrer sobre um tópico que foge ao seu domínio de conhecimento. Por outro lado, no final do evento, fortalecido seu status interacional, o falante apresenta uma sintaxe mais fluente, ao falar de assunto que lhe é mais familiar<sup>35</sup>.

Uma das postulações centrais assumidas pelo estudo aponta, portanto, a moldura comunicativa de dado evento como elemento chave operativo sobre a sintaxe da fala, determinando, inclusive, a maior ou menor fluência discursiva dos

---

<sup>35</sup> Cumpre esclarecer aqui que o evento comunicativo – a reunião para discussão da prática de leitura – teve duração aproximada de cinquenta minutos. Pudemos distinguir, no evento, alguns episódios, considerando, por exemplo, a alteração de tópico discursivo. Identificaram-se, então, três momentos principais relativos à participação do sujeito focal: i) um primeiro momento, correspondente ao início da reunião, no qual o professor inicia sua participação no encontro descrevendo um conjunto de atividades de leitura propostas por ele como tarefa a seus alunos; ii) um segundo momento em que ele esforça-se para responder a uma pergunta, feita pelo coordenador, e para a qual ele não tem resposta; iii) um terceiro momento, correspondente a sua participação final no encontro, momento em que ele deixa de discutir a leitura e passa a discutir um tópico de seu domínio e interesse, a produção de texto em sala de aula.

falantes em interação. O que chamamos "fluência discursiva" diz respeito à competência do falante em fazer avançar o tópico conversacional (Koch 1991, p.145-182; 1996, p.379-410). O contrário, a "disfluência" prevê o ralentamento do fluxo de informação ou, ainda, segundo abordagem sintática do fenômeno (Schegloff 1979, p.261-286), o adiamento da produção de constituintes projetados pela sintaxe em curso.

Nesse sentido, atividades de reformulação – correções, paráfrases, repetições etc – caracterizariam formulações disfluentes. Tais atividades introduzem no enunciado em curso, além de reparos propriamente ditos, sinalizações de hesitação que interferem no escoamento da informação. Formulações disfluentes não constituem, necessariamente, más formulações. No entanto, sucessivas quebras na seqüência discursiva com prejuízo da continuidade tópica ou rompimentos sucessivos da sintaxe em curso podem vir a caracterizar um tipo de disfluência negativa.

Nossa tarefa de investigação do desempenho lingüístico do falante em momentos distintos de determinado evento pautou-se na análise do número de ocorrências de algumas categorias de reparo em cada um desses momentos. Partimos da postulação de que reparos regressivos associam-se, mais diretamente, à capacidade de monitoramento na produção da fala e que reparos progressivos abrangem categorias mais diretamente associadas a dificuldades de processamento,<sup>36</sup> já que envolvem atividades de busca da expressão.

A análise das variações de desempenho levou-nos à verificação da relação entre reparo e identidade comunicativa. Discorrer sobre assunto menos ameaçador à sua imagem de professor (a "produção de texto" em substituição à "leitura") permite ao falante eximir-se de uma das ações discursivas a ele impostas pelas pressões do contexto interativo – a demonstração de compartilhamento de um modelo teórico de conhecimento. Atuando na cena da interação como "falante responsável" por um discurso sobre a escrita escolar, consegue melhor desempenho lingüístico, decorrente da diminuição dos encargos discursivos associados à constituição de sua identidade comunicativa.

Os resultados da pesquisa apontaram também para a relação entre categorias de reparo e desempenho comunicativo. A distinção entre **reparos regressivos** e

---

<sup>36</sup> Essas são duas das hipóteses centrais de nossa dissertação de mestrado, construídas a partir da teoria da AC e de uma primeira observação dos dados do *corpus*.

**reparos progressivos** permitiu-nos a verificação de que estratégias como a correção, a paráfrase e a repetição – identificadas com procedimentos de revisão textual – indiciam, de fato, capacidade de monitoramento da fala, controle sobre o discurso. No evento interativo analisado, esses recursos estão localizados em momentos da interação nos quais o falante em foco goza de maior conforto ou tem diminuídos os encargos interacionais que sobre ele recaem.

Por outro lado, reparos progressivos ilustram situações em que o falante busca a palavra em vez de proceder à reciclagem de enunciados. Reparos progressivos ocorreram em situações nas quais – não obstante a luta pela expressão - o falante consegue consolidar seu discurso, mas também em episódios que ilustram a experiência da perda da palavra<sup>37</sup>.

Os trabalhos apresentados são propostas investigativas que, considerando as contribuições da AC (sobretudo suas categorias de reparo) e da Sociolinguística Interacional (os procedimentos verbais de representação e realinhamento dos falantes em interação), expõem a importância de estudos que, investigando a produção da fala-em-interação, possibilitam uma compreensão mais acurada do jogo interativo desvelando aspectos obscuros, imersos e, às vezes, pouco perceptíveis unicamente pela observação da superfície do texto conversacional. O procedimento analítico por eles adotado não abre mão da consideração de dados oriundos do contexto mais amplo de produção da fala, o que permite iluminar a compreensão das ações verbais dos falantes em interação.

Acreditamos que análises dessa natureza, focadas no estudo do uso da linguagem, ajudam a compreender melhor o funcionamento de encontros institucionalizados, deflagrando possibilidades de inserções que alterem positivamente os processos comunicativos e de inter-relação. No caso particular

---

<sup>37</sup> O fenômeno da perda da palavra pôde ser ilustrado tomando-se um episódio fortemente ameaçador à identidade de professor do sujeito da pesquisa: o momento em que ele tem de responder a uma pergunta para a qual não tem resposta. O trecho de fala exhibe predominantemente reparos progressivos (34 ocorrências de marcadores de hesitação; 9 ocorrências de rupturas sintáticas sem função discursiva reconhecível; e apenas uma ocorrência de reparo regressivo). Nossa pesquisa apontou a recorrência de rupturas sintáticas "sem função discursiva" e a forte presença de marcadores de hesitação como indícios de dificuldade de processamento que pode levar à perda da palavra. Essas estratégias de processamento foram tomadas como "iniciadores de reparo". No caso das rupturas sintáticas é importante observar que, na maioria dos casos, registramos rupturas que sinalizavam reparos progressivos, ou seja, esta estratégia parece estar mesmo associada à procura da expressão. Rupturas sem função discursiva constituem, conforme vimos argumentando, sinalizações de reparo que o falante não consegue efetivar. Desse modo, podemos tomar este fenômeno, sobretudo sua recorrência, como indicio maior do fenômeno que chamamos "perda da palavra".

do estudo empreendido em nossa dissertação de mestrado, os resultados apontaram para a necessidade de operar alterações na dinâmica que envolveu o grupo de professores pesquisado de modo a aperfeiçoar o modelo de formação continuada proposto inicialmente.