

ETNOMETODOLOGIA E DISCURSO INSTRUCIONAL: ELEMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA A PESQUISA DE SALA DE AULA

João Gomes da Silva Neto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

RESUMO: Nesta comunicação, pretendemos refletir sobre a elaboração de um modelo teórico e metodológico operacional na pesquisa em lingüística aplicada ao discurso de sala de aula. Nosso trabalho se inscreve em um modo de pesquisa baseado na etnometodologia, com aportes da análise do discurso, da sociolingüística e da pragmática lingüística.

Palavras-chave: lingüística aplicada; etnometodologia; discurso de sala de aula;

ABSTRACT: This work aims to reflect on the elaboration of a theoretical and methodological model of applied linguistics, focusing on the classroom speech. This paper has been elaborated throughout a research based on ethnomethodology, gathering other approaches such as conversation analysis, socio-linguistics and pragmatics.

Key words: Applied linguistics; ethnomethodology ; classroom speech.

Considerações iniciais

Nosso objetivo é desenvolver uma reflexão sobre algumas abordagens de estudos lingüísticos que sejam mais adequadas à especificidade do discurso de sala de aula, tendo em vista a elaboração de uma metodologia de análise que seja coerente com os propósitos de pesquisas pertinentes. De modo mais estrito, nossa proposta é privilegiar uma abordagem lingüística eminentemente empírica e dedutiva, de base etnográfica, com vistas à aplicação em pesquisas voltadas para problemas educacionais.

Considerando os inúmeros fatores que intervêm na problemática do ensino-aprendizagem em situação de classe, boa parte dos trabalhos de pesquisa em lingüística aplicada precisa restringir sua observação ao componente verbal das aulas registradas. Em geral, enquanto objeto de reflexão, a realidade da sala de aula está representada, nesse tipo de estudo, por um corpus constituído de amostragens de interações verbais de professores e alunos, devidamente codificadas e transcritas, conforme convenções adotadas pelo analista. Na apresentação deste modelo, em razão da exigüidade de espaço para a escrita, como é próprio deste tipo de publicação, não apresentaremos indicações a respeito da delimitação da problemática de pesquisa, detendo-nos, portanto, em elementos mais específicos dos encaminhamentos teóricos e metodológicos.

Para situar, logo de entrada, a nossa postura de trabalho, admitimos que a realidade social seja constantemente criada pelos atores e que a vida social se constitua através da linguagem (Garfinkel e Sacks apud Coulon, 1996:27-28). Em conseqüência, somos levados a também admitir que, enquanto fator inerente ao contexto em que se situa a aula, essa problemática, de algum modo e em certa medida, constitui-se e ao mesmo tempo deixa-se revelar no e pelo discurso ali produzido. Como suporte dessa idéia, reportamo-nos à noção de *flexibilidade*, emprestada da etnometodologia (Coulon, op. cit. 37). Por esta propriedade entende-se que as práticas sociais a um só

tempo descrevem e constituem o quadro social: numa situação de comunicação, quando falamos, nós construímos, ao mesmo tempo e sucessivamente com nossos enunciados, a ordem, a racionalidade daquilo que estamos fazendo nesse dado momento. No âmbito escolar, por sua vez, professor e alunos assumem em seu discurso os papéis de atores da aula, porque *a fazem*, enquanto *a dizem*. É, pois, no estudo da linguagem que se pratica em sala que deve-se buscar elementos de compreensão da ocorrência desse processo. O modelo de pesquisa aqui proposto deve perseguir, portanto, uma vertente do problema formulado pelo pesquisador, na forma de um estudo lingüístico das atividades de ensino-aprendizagem, colhidas em situações concretas e pertinentes, atentando-se aí sobretudo para o modo como a aula é constituída no e pelo discurso de seus integrantes.

2. Linhas gerais de abordagem da pesquisa

Tendo em vista a natureza do objeto de estudo e a abrangência da amostragem, i.e., o registro de situações naturais de sala de aula, parte-se do princípio de que a pesquisa se situa no âmbito de um estudo qualitativo, sob uma perspectiva interpretativista. De modo mais específico, esse tipo de estudo volta sua atenção para o componente discursivo da interação de sala de aula, notadamente alguns aspectos lingüísticos observáveis na comunicação verbal entre os seus integrantes. Enquanto isso, devemos lembrar que, ao optar pelo estudo de um aspecto particular da sala de aula, a saber, o discurso ali produzido, o analista também está adotando uma postura de análise microssocial fundada na etnometodologia. Com essa postura, fica entendido que, nos limites do trabalho pretendido, o estudo do discurso será feito "*através da análise de situações menores*" (Coulon, 1995:33).

Enquanto isso, ao se atentar para a natureza do corpus e para o objetivo mais estrito da pesquisa, i.e., o estudo do discurso de sala de aula, pode-se perceber que ela desenvolve pontos de afinidade com trabalhos lingüísticos também desenvolvidos no âmbito da etnometodologia. A afinidade reside, sobretudo, no interesse sobre as *estratégias verbais da coordenação locutor/ouvinte* (Gumperz, 1989b:3), sobre os *fenômenos locais* e as *(co)atividades* praticadas pelos sujeitos envolvidos nos intercâmbios interativos (Vion, 1992 :194). Esse interesse se alinha também, portanto, com a tradição de estudos voltados para a análise da conversação, cujas contribuições têm alcançado uma abrangência interdisciplinar, notadamente nos âmbitos da lingüística e das ciências sociais, tomando-se aqui como referências fundamentais a lingüística interacionista (Vion:1992,1996) e a sociolingüística interacional (Gumperz: 1989a, 1989b).

Assim, na adoção dessa perspectiva de estudo, o pesquisador encontra um modo de analisar as falas de professores e alunos, pensando-as em termos de *atividades e estratégias discursivas* (Vion, op.cit.), entendidas como os "métodos" discursivos que eles utilizam para resolver seus problemas de intercompreensão e de construção de sentidos no trabalho conjunto de constituição da aula. Uma vez o discurso entendido como atividade (Vion, op.cit.), esses "métodos" discursivos encontram-se numa correlação com os "etnométodos" buscados nos estudos da etnometodologia.

Por outro lado, analisar as atividades e estratégias discursivas de professor e alunos, tomando-se a aula como evento microssocial, implica também assumir que "*a linguagem natural 'encarna' e, ao mesmo tempo, realiza a estrutura social*" (Coulon,1995:35). À vista disso, na atitude de investigação ora proposta, admitimos, como um pressuposto de base, a idéia de que a aula seja construída pelo discurso de seus integrantes e se revele através desse mesmo discurso, como efeito imediato da

atividade constitutiva da linguagem. Em vista disso, no centro dos interesses e princípios que orientam o quadro de investigação, está a atenção voltada para a linguagem, em seu caráter constitutivo: ela será percebida como "*condição para a construção do mundo social e caminho para encontrar soluções para compreendê-lo*" (Moita Lopes, 1994b:336). As implicações desse modo de entender a linguagem se refletem no próprio modo de entender o que ocorre nos eventos observados: a aula é entendida antes de tudo como uma *construção* discursiva de seus integrantes.

3. Princípios e procedimentos de trabalho

Diante do que vimos discutindo, assumimos que o modelo de trabalho de análise aqui proposto encontra seus fundamentos numa abordagem etnometodológica do discurso. Nesse modelo, os conceitos etnometodológicos e as entradas lingüísticas escolhidos pelo analista funcionarão como aparato axiomático de um método científico, ao qual se reportará em sua análise, enquanto modos de considerar a interpretação do discurso (Luze, 1997). Quanto às possibilidades de entradas lingüísticas, podem ser adotados aportes teóricos coerentes que orientam a pesquisa, segundo determinados níveis de abstrações ou categorias analíticas como, p.e., os níveis discursivos (ver modelo comunicacional de Vion, 1992), as seqüências, a planificação discursiva (as estratégias), o grupo pergunta-resposta-avaliação, a explicação, a argumentação, etc. Ao longo do trabalho de análise, outras noções teóricas podem ser evocadas, em função das especificidades do próprio corpus e da eventualidade de aspectos discursivos vários a serem elucidados, explicados e/ou fundamentados.

Os princípios

Quanto aos princípios fundamentais da etnometodologia, não se deve entender que seus conceitos constituam categorias de análise: o trabalho etnometodológico é eminentemente empírico e não parte de categorias preestabelecidas. Na prática, a etnometodologia adota noções que, aplicadas aos estudos do discurso escolar, orientam a compreensão e interpretação da realidade da sala de aula. Com isso, queremos dizer ainda que tais noções não serão buscadas no corpus, nem este será detalhado a partir delas, como elementos definidos *a priori*, enquanto elementos constituintes de método de análise.¹

No entanto, entendemos também que o reconhecimento das implicações interpretativas de alguns conceitos da etnometodologia – que, aliás, consideramos perfeitamente pertinentes com os propósitos gerais desse tipo de pesquisa - não é suficiente para a atividade de análise do discurso de sala de aula. Isso faz com que sejam adotados alguns princípios e procedimentos de trabalho, elaborados em termos de um referencial metodológico básico e genérico a ser seguido, quando da abordagem empírica das transcrições das falas registradas. Ao longo das várias leituras a que os textos das transcrições serão submetidos, outros procedimentos mais finos e detalhados deverão ser adotados, em função das virtualidades interpretativas do próprio material em análise. Em coerência com as concepções aqui apresentadas sobre a pesquisa do discurso e da sala de aula, e tendo em vista o percurso de trabalho que o analista persegue e constrói nas diversas etapas de sua investigação, optamos por princípios e procedimentos que se inspiram nos métodos de análise da etnometodologia (cf. Coulon, 1996; Luze, 1997; Vion, 1992) e, de modo mais particular, em métodos aplicados em trabalhos inspirados na análise da conversação (Gülich, 1990). Desse modo, os princípios que inspiram nosso modelo de trabalho assumem a seguinte constituição:

1) Os dados devem estar sempre disponíveis à consulta; a pesquisa parte de uma transcrição de registros em áudio e/ou vídeo; os registros são feitos em situações naturais (Gulich, op. cit.), i.e., em condições que não foram fixadas pelo observador, enquanto pesquisador;

2) O tratamento dos dados é exaustivo; o trabalho do analista é rigorosamente empírico, havendo aí inclusive uma preocupação no sentido de que seja evitada uma tendência à exploração de elementos (ou categorias) favoráveis a hipóteses do pesquisador; quando aplicado à análise do discurso, esse rigor empírico significa que a transcrição deve ser o mais fina e detalhada quanto possível, devendo-se levar em conta todos os detalhes, mesmo que alguns não sejam considerados pertinentes no momento da transcrição (essa pertinência será eventualmente definida pelo próprio material, no curso da análise); as técnicas de transcrição são consideradas como base e início da observação. Esses dois primeiros princípios seguem de perto os instrumentos de trabalho da etnografia (Coulon, 1995).

3) O terceiro princípio baseia-se na noção de *ordem* e pode ser melhor entendido, de entrada, seguindo-se o raciocínio de Coulon (1996), que procura fixar o modo como uma noção de base da etnometodologia implica uma atitude metodológica. Segundo esse autor, *"Visto que a organização dos eventos é socialmente construída, essa estruturação será buscada nas expressões e nos gestos dos participantes."*(op. cit. p.79). Como conseqüência, a análise do discurso da sala de aula deve procurar descobrir a ordem no comportamento dos seus integrantes, e não a impor (a ordem é resultante do trabalho conjunto dos integrantes, e não um elemento da metodologia do analista); descobrir a ordem significa não partir de categorias teóricas preestabelecidas, e sim utilizar as próprias categorias utilizadas pelos participantes, definidas com base naquilo que está sendo analisado;

4) A reconstituição das atividades discursivas da aula será feita detalhadamente, passo a passo, seguindo-se o seu desenvolvimento seqüencial; serão observados os mecanismos "locais" de organização de repartição de turnos, assim como os princípios de organização global das atividades discursivas dos sujeitos (p.e. as explicações, as narrativas, as descrições, as fases da aula, a execução de tarefas), atentando-se para as especificidades da linguagem em contextos de ensino-aprendizagem, relativamente ao que se observa na conversação. De fato, na delimitação dos princípios de trabalho que regem a pesquisa, e visando de modo mais específico seus objetivos e questões, recorreremos ainda ao que preceitua Gumperz (1989b:2), quando afirma que

"Uma teoria geral das estratégias do discurso deve [portanto] começar por especificar quais são os conhecimentos lingüísticos e socioculturais que é preciso partilhar para manter um engajamento conversacional, e tratar em seguida - é a natureza mesma da inferência conversacional - o que faz a especificidade cultural, sub-cultural e situacional da interpretação."

Tais conhecimentos, perseguidos na análise, serão a base da compreensão da especificidade do discurso da aula, ou ainda, daquilo que faz com que os sujeitos interpretem um determinado evento como sendo específico de uma situação de aula. Portanto, durante a análise, a entrada nos textos das transcrições seguirá um procedimento de trabalho que visa descrever como os participantes realizam interativamente suas atividades discursivas e como essas atividades são organizadas; descreve-se, com isso, como os integrantes da classe resolvem seus problemas de compreensão e construção de sentidos. Por sua vez, com base nos trabalhos

desenvolvidos por Gulich (1990) e não perdendo de vista o enfoque discursivo da análise, os procedimentos se desdobram nas três etapas abaixo formuladas, ao longo das quais procura-se:

- 1) Descobrir a incidência de regularidades no corpus, i.e., as estruturas verbais que ocorrem regularmente em certos contextos; isso requer uma observação precisa e resulta numa descrição bastante detalhada dos eventos;
- 2) Reconstruir o problema que os participantes procuram resolver quando se utilizam dessas estruturas;
- 3) Descrever o *método* que lhes permite resolver o problema em questão.

Atente-se para o fato de que, em coerência com o espírito da etnometodologia, esses procedimentos não são definitivos e se apresentam como linha geral de conduta de trabalho, do mesmo modo que os princípios que os norteiam não são estanques e suficientes em si mesmos. O trabalho de interpretação do discurso é, portanto, um processo contínuo: os procedimentos e os resultados da análise são sempre passíveis de serem revistos e questionados. Esse é um critério fundamental, embora elementar, para a expansão do pensamento crítico e a fundamentação de bases teóricas cada vez mais sólidas; faz parte do pensar científico.

Consideradas então as implicações práticas dessa atitude face à produção de conhecimento, observe-se, ainda, que as três etapas do procedimento de análise não são executadas de modo linear e excludente, mas num processo contínuo de ir e vir, durante a leitura das transcrições. Os registros escritos resultantes dessa leitura refletem de certo modo os percursos do procedimento: por escrito, a análise toma formas de um misto entre descrição e narrativa - é uma reconstituição da *cena* da aula, uma *tradução* da realidade observada (Luze, op. cit). No seu trabalho de *cenarista* da sala de aula, o analista descreve o grupo e suas práticas discursivas. A um só tempo, a descrição toma feição de narrativa e comentário do que é observado - é uma interpretação. De posse do texto das falas de professor e alunos (as transcrições), ele escolhe as partes (seqüências) que serão postas em evidência (descritas e narradas), os interlocutores cujas falas serão comentadas; ele decide sobre quais aspectos dessa ou daquela fala serão postos em relevo, em função de seu desejo de os tornar melhor compreendidos e explicitados: essa é sua tradução, sua interpretação do que ali ocorre, nos limites de sua percepção. Aí entram em jogo sua subjetividade, suas competências: sua *indiferença* de analista não pode fazer abstração de seu *engajamento* de professor.

Aliás, a propósito do trabalho do analista do discurso, os etnometodólogos declaram que, para falar de uma atividade, são competentes apenas aqueles que a praticam (Luze, 1997:22). Não queremos discutir a possível radicalidade da afirmação, mas ela situa o professor pesquisador numa posição de relativa estabilidade e conforto, quanto à propriedade e pertinência do conhecimento produzido a partir do que fala sobre a sala de aula. Ademais, sua análise deve procurar compreender o funcionamento da aula a partir de elementos interpretativos fornecidos pelo próprio corpus, segundo uma perspectiva em que a análise deve se deixar guiar pelo material e adotar a perspectiva dos participantes (Baylon e Mignot, 1994). O analista segue, portanto, o modo com que os participantes constroem a aula, falando *a* aula e *sobre* a aula e, em decorrência, o corpus determina os rumos da análise, no momento mesmo em que esta se processa. Torna-se ainda necessário expressar aqui a importância do envolvimento pessoal de cada um com o encaminhamento do seu projeto de investigação: aqui estão

envolvidos o professor, o investigador e o cidadão. Nunca é demais lembrar que, neste tipo de trabalho, ao adotar uma postura de pensamento inspirada na etnometodologia, o sujeito não pode ser abstraído de suas ações e, portanto, do seu discurso.

Considerações finais

Acreditamos que a experiência proveniente do estudo das interações verbais em situação de classe, associada a um arsenal teórico-metodológico pertinente, deve ampliar os meios ora disponíveis para uma melhor reflexão sobre a problemática que envolve as atividades de aula e, em extensão com outras pesquisas congêneres, propiciar subsídios para a elaboração de propostas didático-pedagógicas que visem melhorar o a compreensão do processo de ensino-aprendizagem, em contextos instrucionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COULON, Alain. *Etnometodologia e Educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- COULON, Alain. *L'ethnométhodologie*. 4ª ed., Paris: PUF, 1996. (Que sais-je?, 2393).
- GÜLICH, Elisabeth. Pour une ethnométhodologie linguistique. Description de séquences conversationnelles explicatives. In: CHAROLLES, M., FISHER, S., JAYEZ, J. (Comp.). *Le discours ; représentations et interprétations*. Nancy: P. U. N., 1990. 71-109.
- GUMPERZ, John J. *Engager la conversation ; introduction à la Sociolinguistique interactionnelle*. Paris: Les Editions de Minuit, 1989a.
- GUMPERZ, John J. *Sociolinguistique interactionnelle; une approche interpretative*. Saint-Denis (La Réunion): l'Harmattan, 1989b.
- GUMPERZ, John J. A sociologia interacional no estudo da escolarização. In: GUMPERZ,
- LUZE, Hubert de. *L'ethnométhodologie*. Paris: Anthropos, 1997.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Variação de padrões interacionais em dois grupos de aprendizes de eitura em L.M. In: Mollica, M.C. & Lopes, L.P.L. (Orgs.). *Tempo brasileiro; linguagem, interação e cognição*. Rio de Janeiro, 117, 1994a. 107-120.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada; a linguagem como condição e solução. In: *Documentação de estudos em lingüística teórica e aplicada*. São Paulo, 10, 2, 329-338, 1994b.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Oficina de lingüística aplicada; a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.
- SILVA NETO, João Gomes da. *O discurso na aula de leitura e literatura no ensino médio: Procedimentos e estratégias de explicação*. Tese (Doutorado). Natal, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1998 (Mimeo).
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais : a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1984.
- VION, Robert. *La communication verbale; analyse des interactions*. Paris: Hachette, 1992.

ⁱ Gülich (1990) já nos chama a atenção para o fato de que, no caso da análise etnometodológica da conversação, os lingüistas geralmente têm se recusado a assumir explicitamente uma postura de trabalho baseada nessa corrente e não têm definido claramente um aparato metodológico específico em suas análises. Daí a dificuldade que se tem em falar de "método" nessa área. Ela adota, então, o termo princípios de trabalho, de quem tomamos emprestado. Ademais, como lembra Coulon (1996), tem sempre havido uma tendência em se confundir o termo "etnometodologia", a ciência, com um termo que designaria eventualmente uma nova metodologia da etnologia.