

UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DO GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL EM SEMINÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Cláudia GOULART

(Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia)

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo mostrar, por meio de uma experiência realizada com alunos do 8º ano de uma escola pública, uma entre as várias possibilidades de se realizar um trabalho sistematizado com o gênero exposição oral em seminário.

PALAVRAS-CHAVE: Linguagem e educação; comunicação oral, seminário.

ABSTRACT: This paper aims at showing, through an experience accomplished with students of 8th year of a public school, one among several possibilities of accomplishing a work systemized with the oral genre in seminar.

KEYWORDS: Language and education; oral communication; seminar.

Introdução

Recentemente, temos assistido a uma virada no enfoque das pesquisas direcionadas às práticas de linguagem na escola. Dois autores despontam no relevo de pesquisadores que tratam da questão de gênero e ensino de língua materna: Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly. Esses pesquisadores têm canalizado pesquisas e discussões acerca do ensino escolar de gêneros orais, com ênfase maior nos gêneros orais formais públicos. Para esses autores, a linguagem oral não é ensinada a não ser incidentalmente, durante atividades pouco controladas, embora os documentos oficiais afirmem a necessidade de se trabalhar não só com os gêneros escritos, mas, sobretudo, com os gêneros orais públicos.

Assim, para que o ensino do oral seja tomado como prioridade na escola, é necessário delimitar as características da linguagem oral que se quer ensinar, ou seja, é preciso atribuir ao oral legitimidade e pertinência necessárias em relação aos saberes de referência, às especificidades sociais e às potencialidades dos alunos. Nessa perspectiva, não se trata de ensinar o aluno a falar, mas de desenvolver certos enquadres comunicativos¹, a fim de levá-los a “perder o medo de falar em público”. Isso poderia contribuir para que a tomada da palavra fosse um momento de assunção dos alunos a um determinado lugar de enunciação, a saber, aquele em que o aluno tivesse algo a dizer para uma platéia que estivesse interessada em ouvi-lo.

Dentro dessa discussão, podemos dizer que não se trata de ensinar gramática normativo-prescritiva aos alunos, nem partir para o ensino da norma padrão, mas levar os alunos a ultrapassarem as formas de produção oral cotidianas para se apropriarem de “outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores” (DOLZ, SCHNEUWLY & HALLER, 1998, p.175). Consideramos que esse tipo de apropriação só pode se efetivar por meio de intervenções didáticas – que são interações mediadas e reguladas pelos professores a fim de ajudar os alunos a assimilarem as novidades e progredirem.

Este artigo, portanto, tem por objetivo (i) mostrar a importância do trabalho com o gênero exposição oral e a necessidade de transformá-lo num objeto de ensino; (ii) descrever como foram construídas as situações comunicativas em sala de aula em momento de exposição oral realizada durante seminários e (iii) apresentar alguns resultados obtidos a partir das análises das situações observadas, antes e depois das intervenções realizadas.

¹ Consideramos o enquadre da perspectiva de Goffman (1979), a partir de seu aprofundado estudo intitulado *Frame Analysis (Análise de enquadres)*. Nesse estudo, o autor assevera que os falantes em interação em qualquer contexto comunicativo produzem outras formas de falar nas quais se assume uma mudança nos quadros interacionais em que as elocuições são produzidas e recebidas.

1. Perspectiva teórica

Qualquer trabalho, teórico ou prático, sobre a linguagem pressupõe inevitavelmente um conceito de comunicação e de interação. Assim, como nosso objeto de estudo é a exposição oral, o primeiro ponto nodal deste trabalho é considerar a comunicação como processo dialógico, realizado por meio de interações.

As discussões sobre as noções de interação, contexto e práticas de linguagem presentes neste trabalho derivam de Goffman (1985), Vion (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Bronckart (1997), Morato (2001) e Morato & Koch (2003) – para citar apenas alguns autores.

Os pressupostos teóricos que embasam as análises dos enquadres apresentados pelos alunos durante as apresentações de seminário derivam da sociologia interacional e da antropologia cultural propostas por Goffman (1964, 1985), Gumperz (1982) e Tannen & Wallat (1987). Também temos como embasamento teórico o viés sócio-discursivo, desenvolvido, sobretudo, pelos autores do Grupo de Genebra (Dolz, Schneuwly & Haller, 1998 e Dolz *et al.*, 1998).

Para Vion (1992, p. 95), comunicar implica assumir que os sujeitos falam de diferentes posições sociais e dão vida a seus papéis, na medida em que não se pode falar sem estar a fazê-lo de um lugar e assumir que o outro está num lugar simétrico ou complementar. Assim, qualquer interação edifica-se a partir de lugares que dão visibilidade, de forma efetiva, à relação social entre dois indivíduos. Nesse quadro, a interação pode ser definida, então, como um fenômeno sociocultural.

Assim, acreditamos que as relações que se estabelecem entre os sujeitos, no caso desta pesquisa, entre professora e alunos de 8ª série de uma escola pública e entre alunos de uma mesma e de diferentes séries no interior de uma determinada situação de comunicação, a saber, as apresentações de seminários, constituem-se como interações.

As práticas interativas produzidas no campo escolar são objetos constantes de pesquisas e investigação. Morato (2001),

remetendo-se à pesquisa empreendida por Laplane (2000), questiona qual o sentido das interações produzidas na sala de aula num contexto educacional marcado tanto pelo discurso da competência (interacional e comunicativa) quanto pelo da ineficiência da escola tradicional. Assim, ao se promover na escola atividades interativas com os alunos, o que se espera é que a qualidade dessas interações produzidas na e pela instituição escolar possa, de fato, possibilitar o uso da linguagem enquanto prática social. Embora o discurso da escola ainda seja o de favorecer a mudança social, podemos perceber a discrepância que existe entre esse discurso e a prática logocêntrica efetivada pela escola.

Dessa forma, a prática da linguagem oral nas aulas de Língua Portuguesa deveriam pressupor um trabalho mais reflexivo e articulado em relação à tomada da palavra para que os alunos pudessem exercer mais adequadamente o papel de expositores - e não mais só de leitores ou só de ouvintes do que o professor tem a dizer. No entanto, esse objetivo acaba não se concretizando de maneira bem sucedida e o aluno é levado a concentrar-se apenas na transmissão de conteúdos nos momentos de prática oral dentro das aulas de Língua Portuguesa, repetindo, assim, a mesma atitude logocêntrica dos professores de outras áreas.

Diante desse fato, se formos pensar no quadro interacional estabelecido por meio de uma atividade de linguagem oral na escola, aquela em que os alunos apresentam um seminário para os próprios colegas de sala, podemos dizer que tal atividade representa uma estratégia de ensino que deveria favorecer a interação entre os alunos e, assim, contribuir para a aprendizagem.

Vale ressaltar que o tipo de interação que se estabelece dentro de tal atividade entre professor-aluno e alunos-alunos acrescenta uma nova dimensão à aprendizagem de língua materna, na medida em que a comunicação deixa de ser fruto de simulações – que acontecem no espaço do “como se” (SCHNEUWLY & DOLZ, 1997), tendo em vista as práticas de

linguagem fictícias voltadas apenas para a aprendizagem – e passa a fornecer contextos de interações reais que ultrapassam os muros da sala de aula.

Os dados de sala de aula, especialmente das aulas em que as professoras privilegiaram o trabalho com os gêneros orais, revelam que, embora haja alguns esforços empreendidos pelas professoras de Língua Portuguesa, ao longo das oito séries do Ensino Fundamental no que tange ao trabalho com a modalidade oral da língua, está-se bastante distante, ainda, do parâmetro ideal de desenvolvimento de capacidades e habilidades específicas do aluno, no que diz respeito ao domínio de práticas e de gêneros orais formais públicos.

Com base nesses dados, verificamos, também, que as atividades desenvolvidas que propiciam a emergência da exposição oral resumem-se, na maioria das vezes, a momentos de oralização de textos escritos com o objetivo de levar os alunos à compreensão desses mesmos textos. Além disso, observamos que as propostas de práticas de linguagem oral não contemplam nenhum tipo de trabalho mais sistemático em relação aos aspectos constitutivos de gêneros orais formais.

Em entrevista realizada na escola, onde coletamos os dados, as professoras de Língua Portuguesa disseram que perseguem, entre outros, os seguintes objetivos no tocante à prática de linguagem oral: (i) “a evolução do aluno no que diz respeito à oralidade, para que ele possa, futuramente, apresentar uma linguagem mais bem elaborada, de acordo com os padrões da norma culta”; (ii) “o trabalho com textos que estejam voltados para o interesse do aluno, porque, assim, eles poderão apresentar um nível, um padrão de oralidade mais desenvolvido, porque eles falam com mais tranquilidade, com mais firmeza sobre aquilo que eles mais conhecem”; (iii) “o favorecimento da desinibição do aluno ao falar em público”.

Dos objetivos para o ensino dos gêneros orais na escola, citados pelas professoras entrevistadas, o que nos parece mais coerente é o de favorecer a desinibição do aluno ao falar em público. Porém, sem se proceder a um trabalho sistemático e

organizado em relação ao conjunto de recursos lingüísticos e comunicativos que o aluno precisa conhecer para dominar os gêneros orais – sobretudo os recursos adequados à exposição oral – não se estará avançando no ensino de língua materna, especialmente porque não há um único padrão comunicativo considerado o mais adequado e correto e que, portanto, deve ser aprendido e repetido pelos alunos.

Com base nesses aspectos, acreditamos que o domínio de gêneros orais produzidos em instâncias públicas de fala está relacionado ao exercício de uma prática de linguagem que deveria estar sob constante processo de reflexão por parte de quem as exerce. Isso se justifica na medida em que o discurso que se enuncia no momento da produção de determinado gênero oral implica, necessariamente, na mobilização de outras habilidades, tais como a leitura, a seleção das informações que se pretende apresentar, a formulação de um texto, enfim, na preparação do que se vai falar. Portanto, a produção de gêneros orais formais não pode acontecer na base da improvisação.

2. Metodologia

A motivação para a realização da pesquisa surgiu em função da nossa preocupação, como professora de língua materna, com a falta de sistematização e de intervenções didáticas nas atividades relacionadas às práticas de linguagem oral na escola de nível fundamental. Ao observarmos que os alunos não faziam uso da palavra de maneira autônoma durante apresentações de seminários, mas sim, que as apresentações se davam por meio de leitura de textos retirados de *sites* da Internet ou de páginas de enciclopédias, constatamos que as atividades relacionadas ao gênero exposição oral na escola, especialmente a atividade de seminário, não se constituíam em objeto de saber escolar.

Em função dessa constatação, verificamos que, na esfera de atividade escolar, o espaço dedicado ao desenvolvimento das competências lingüística, textual e comunicativa próprias tanto do domínio do narrar quanto do domínio do expor era restrito.

Assim, detectado o problema, nosso objetivo foi verificar como isso, de fato, estava acontecendo na escola.

A coleta de dados foi realizada em dois momentos: a primeira fase abrange o intervalo entre o primeiro contato da pesquisadora com a escola e a filmagem do 1º seminário realizado por alunos de 8ª série dessa instituição. Essa primeira fase aconteceu antes das reflexões e das intervenções didáticas.

A segunda fase refere-se: (i) às reflexões e às intervenções didáticas realizadas entre pesquisadora, professora regente e alunos sobre a maneira como os alunos mobilizaram os recursos verbais (lingüísticos e textuais), os recursos não-verbais (cinésicos e paralingüísticos) e os recursos prosódicos durante as apresentações do primeiro seminário; e (ii) à constituição do segundo seminário.

No primeiro momento, todos os alunos das 8ª séries A e B participaram, ou seja, quarenta e um alunos. No segundo momento, uma amostragem de seis alunos se elegeu, de forma voluntária, para realizar as outras apresentações de seminário.

As comparações entre esses dois momentos são importantes, porque pudemos avaliar as competências e habilidades dos alunos em relação a esse gênero e em relação às situações de comunicação que lhes correspondem.

O *corpus* deste trabalho foi constituído por gravações transcritas de quatro eventos distintos de apresentação de seminários, perfazendo um total de, aproximadamente, cinco horas de filmagem.

2.1 Construindo a primeira situação comunicativa

Durante o período da coleta de dados foram realizadas várias conversas com a professora regente de Língua Portuguesa em relação à produção de um evento de linguagem que possibilitasse a emergência do gênero exposição oral. Finalmente concordamos que a prática de linguagem oral a ser trabalhada seria o seminário, que seria apresentado pelos alunos para os próprios colegas da sala.

O planejamento inicial da professora não contemplava nenhum trabalho com o gênero oral, especialmente com a exposição oral; no entanto, o interesse pelo tema da pesquisa e o engajamento dessa professora com o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos propiciaram uma discussão interessante sobre a importância de se trabalhar reflexivamente com o gênero exposição oral na escola, sobretudo com alunos da última série do ensino fundamental.

Essas discussões foram de fundamental importância para que essa professora se conscientizasse da necessidade de se desenvolver um trabalho mais sistemático envolvendo a atividade de seminário e o gênero exposição oral. Após essas discussões, o espaço para o desenvolvimento de atividades didáticas que contribuíssem para o aprimoramento da tarefa de produzir um gênero oral formal público (a exposição oral) foi finalmente concedido.

A proposta inicial planejada pela professora para desenvolver as habilidades de leitura e produção textual consistiu na realização de um trabalho com a obra literária “Menino de Engenho”, de José Lins do Rego. Assim, para que os alunos se inteirassem do contexto socioeconômico, político e cultural da época do Brasil colônia, foi solicitado que eles realizassem, primeiramente, uma pesquisa sobre o tema “O ciclo da cana-de-açúcar no Brasil Colônia”. O objetivo dessa pesquisa era levar os alunos a conhecerem e compreenderem o ambiente socioeconômico e cultural do Brasil Colônia para que eles pudessem entender o enredo do livro.

Em relação à parte didático-pedagógica da atividade de pesquisa, cabe aqui esclarecer que não foram realizadas perguntas de pesquisa para que os grupos de alunos se empenhassem em buscar informações relacionadas aos vários aspectos do ciclo da cana-de-açúcar no Brasil Colônia, o que levou os alunos a realizarem praticamente os mesmos recortes sobre o mesmo tema.

Assim, a preparação do seminário não envolvia atividades que levassem os alunos a refletirem sistematicamente sobre seu desempenho oral e que lhes possibilitassem apropriar-se dos

recursos lingüísticos, textuais e comunicativos necessários para um desempenho eficaz em relação às suas ações verbais e não-verbais.

Nosso principal objetivo, ao propor à professora regente a abertura de um espaço para o trabalho com o seminário nas aulas de Língua Portuguesa, era o de verificar como os alunos de 8ª série estavam se comportando lingüística, textual e comunicativamente frente às exigências de uso da língua em contextos formais de fala.

O seminário foi proposto, então, como uma atividade que conjugaria tanto o interesse da pesquisadora, a saber, o de favorecer a emergência de uma exposição oral durante aquele período de trabalho com os alunos, como o interesse da professora, que pretendia levar os alunos a descobrir um pouco mais sobre a história do ciclo da cana-de-açúcar no Brasil.

Evidentemente, o objetivo principal da professora regente era apenas o de transmitir um conteúdo, ou seja, de levar os alunos a se informarem e a esclarecerem os próprios colegas sobre os conhecimentos acerca de um determinado assunto. Foi dado o prazo de uma semana para que os alunos realizassem o trabalho de pesquisa temática. Na semana seguinte, os alunos apresentariam o resultado de sua pesquisa para a classe. Essa atividade seria avaliada pela professora e pontos relativos à nota seriam atribuídos.

É válido ressaltar que a primeira apresentação de seminário foi filmada sem que tivesse ocorrido uma discussão sistematizada sobre como os alunos deveriam proceder lingüística, textual e comunicativamente para desenvolver essa atividade. Portanto, a filmagem mostra a atividade tal como ela foi planejada e realizada pela professora e pelos alunos.

2.2. Construindo a segunda situação comunicativa

Na primeira tentativa de apresentação de seminário, ficaram visíveis os problemas (em vários níveis) apresentados

pelos alunos em relação à exposição oral. Frente a esses problemas, propusemos à professora regente que elegêssemos alguns elementos-chave sobre os quais desenvolveríamos algumas reflexões e intervenções didáticas junto aos alunos, quais sejam: (i) os recursos não-verbais na constituição do gênero exposição oral; (ii) o planejamento textual e (iii) a utilização de recursos materiais.

Em primeiro lugar, na sala de aula, privilegiamos a emergência de uma discussão entre os alunos e, posteriormente, uma avaliação deles mesmos em torno de seu comportamento lingüístico e comunicativo durante a primeira apresentação de seminário. Em seguida, desenvolvemos, juntamente com os alunos, um trabalho de reflexão e de sensibilização para os elementos-chave acima apresentados.

Nesses momentos de reflexão, a participação dos alunos foi maciça. Alguns deles tomaram a palavra para criticar as exposições realizadas e chamar a atenção dos colegas para as “falhas” cometidas ao longo das apresentações. Foi o momento, também, de os alunos criticarem o tema “o ciclo da cana-de-açúcar” e a própria metodologia utilizada pela professora ao propor a pesquisa como pano de fundo para a exposição oral. Além disso, a maioria dos alunos disse que o próprio tema do seminário não lhes proporcionou atrativo e que todos os alunos realizaram a mesma pesquisa e isso tornou as exposições “cansativas”, “repetitivas” e “sem graça” porque “todo mundo pesquisou a mesma coisa”.

Diante de tal avaliação por parte da maioria dos alunos, a professora regente procurou dar um direcionamento às críticas produzidas pelos alunos, iniciando as intervenções didáticas eleitas para o trabalho, por meio de aulas dialogadas, nas quais também houve muita interação entre professora e alunos.

3. Análise e discussão dos dados

A primeira produção de seminário por parte dos alunos das turmas A e B das 8ª séries foi realizada na própria sala de

aula, onde se encontravam presentes os alunos, a professora regente de Língua Portuguesa e a professora-pesquisadora. No cômputo geral, na primeira fase da pesquisa, 41 alunos se apresentaram como expositores na atividade de seminário.

Do total de apresentações realizadas pelas duas turmas, emergiram três enquadres, conforme explicitado no quadro abaixo:

ENQUADRE A (28 alunos)	ENQUADRE B (10 alunos)	ENQUADRE C (03 alunas)
		
<p>Não presença de uma introdução e/ou apresentação. Leitura em voz alta. Pouco (ou nenhum) contato visual com a platéia. Predominância do tom baixo de voz.</p>	<p>Presença de uma introdução e/ou conclusão breves. Leitura em voz alta. Algum contato visual com a platéia durante as falas de introdução e conclusão. Oscilação na qualidade da voz (tom de voz ou alto ou bem baixo).</p>	<p>Presença de falas de abertura e de conclusão. Fala fluente com o uso do texto escrito como apoio. Uso de recursos paralingüísticos (risos), cinésicos (gestualidade e olhar) e prosódicos de forma mais consciente.</p>

A segunda produção de seminário aconteceu no anfiteatro da escola e teve como público os alunos da 7ª série. Na apresentação após a intervenção didática ter sido realizada, os alunos apresentaram uma *performance* diferenciada no que diz respeito à incorporação do *ethos* de expositor, incorporação esta

que, acreditamos, deve-se ao trabalho de intervenção didática da professora e das discussões advindas dessa intervenção.

Dessa forma, pode-se dizer que os alunos participantes da segunda situação comunicativa demonstraram ter desenvolvido uma reflexão sobre o que seria necessário fazer para atuar em situações de exposição oral.

Se no primeiro momento os alunos expositores demonstraram dificuldades em utilizar adequadamente os recursos verbais, não-verbais e materiais para realizarem a exposição de forma “coesa e coerente”, no segundo momento, eles mostraram ter aprendido a reformular as apresentações de seminário na escola, conforme se pode verificar nas imagens abaixo:



Imagem 4: Alunos em apresentação de Seminário após as intervenções didáticas



Imagem 5: Alunos da 7ª série participando como platéia no anfiteatro da Escola.

Por meio da imagem 4, podemos verificar que os alunos apresentaram uma postura diferente em relação à tomada de consciência da importância do olhar, da gestualidade e da voz para captar a atenção da audiência. A imagem 5, por sua vez, mostra que a platéia está, em sua grande maioria, bastante empenhada em ouvir o que os colegas estavam apresentando, diferentemente da platéia que assistiu ao primeiro seminário apresentado antes das intervenções didáticas.

Uma das grandes diferenças entre o seminário apresentado antes das intervenções didáticas e este que compõe a segunda fase

da pesquisa está na constituição dos papéis sociais, o de expositor e o de platéia. Neste segundo seminário, o grupo de alunos assume, de fato, o papel de expositores, mobilizando recursos verbais, não-verbais e prosódicos de forma articulada e a audiência está ali, de verdade, para obter informações sobre um determinado assunto. Estes papéis são ratificados quando, ao final da segunda apresentação, vários alunos da platéia fazem uma série de perguntas sobre o que foi apresentado.

Outra diferença verificada foi em relação aos conteúdos trabalhados pelos alunos, na medida em que há uma grande diferença entre o que os alunos decidiram selecionar para constar na apresentação desse segundo seminário e os conteúdos apresentados no primeiro seminário. Os alunos tratam do tema da cana-de-açúcar (e de seus aspectos históricos e antropológicos, como eles mesmos dizem) por meio da narrativa de José Lins do Rego. Esta estratégia escolhida por eles para dar conta da tarefa de falar do tema da cana-de-açúcar mostra que os alunos não apenas reconfiguraram toda a situação comunicativa, como também reconfiguraram o “todo discursivo” sobre o qual iriam falar.

4. Considerações finais

A análise dos dados mostrou que a primeira situação comunicativa não favoreceu a assunção do *ethos* de expositor por parte dos alunos justamente porque não houve a emergência dos papéis sociais de expositor e platéia, pois ambos ocupavam um lugar simétrico, na medida em que ambos haviam feito a pesquisa sobre o mesmo tema para a exposição oral. No segundo seminário, por sua vez, os alunos demonstraram ter assumido seus papéis sociais no curso da apresentação de seminário por estarem expondo para outros alunos que não conheciam o assunto e, por isso, ficou bastante caracterizado o lugar assimétrico entre expositores e platéia, condição *sine qua non* para que a própria idéia de transmitir um conhecimento a um auditório ganhe sentido.

A experiência ora relatada é apenas uma pequena amostra do que o professor pode fazer em sala de aula em relação à emergência de práticas de linguagem oral e à produção de gêneros orais em instâncias públicas. Assim, qualquer trabalho sistematizado pode, sem dúvidas, propiciar a emergência de interações significativas para os sujeitos, principalmente dentro da escola.

Referências

BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 1997.

DOLZ, J. & B. SCHNEUWLY. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: Elementos para reflexões sobre uma experiência francófona. In: ROJO, R. H. R. & CORDEIRO, G. S. (orgs. trads). *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 41-70, 1996.

DOLZ, J.; B. SCHNEUWLY et al. A exposição oral. In: ROJO, R.H.R. & CORDEIRO G. S. (orgs. trads). *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 215-246, 1998.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. & HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: ROJO, R.H.R. e CORDEIRO, G.S. (orgs. trads). *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 149-185, (1998).

GOFFMAN, E. (1964). A situação negligenciada. In: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P. M.(orgs). *Sociolinguística Interacional*. Porto Alegre: AGE, 1998.

_____. (1979). Footing. In: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P. M. (orgs). *Sociolinguística Interacional*. Porto Alegre: AGE, 1998.

_____. *A representação do eu na vida cotidiana*. (Trad. de Maria Célia Santos Raposo). Petrópolis: Vozes, 1985.

GUMPERZ, J. Linguistic and Social Interaction in two Communities. In: GUMPERZ, J. and HYMES, D. (Eds). *The Ethnography of Communication*, AmA, vol.66, n° 6, part 2, pp. 137-153, 1982.

MORATO, E. M. Interação e silêncio na sala de aula: o silêncio como veiculador de sentido e interação. *Educação e Sociedade*, Dez. 2001, vol.22, n.º.77, p.289-293.

_____ & KOCH, I.G.V. Linguagem e cognição: os (des) encontros entre a lingüística e as ciências cognitivas. In. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. n.º 44, pp. 85- 91, 2003.

TANNEN, D. & WALLAT, C. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação: exemplos de um exame/consulta médica. In: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P. M.(orgs). *Sociolingüística Interacional*. Porto Alegre: AGE, 1998.

VION, Robert. *La communication verbale – analyses des interactions*. Paris: Hachette, 1992.