

# Estudo dos atos enunciativos na situação de sala de aula

Adilson Ferreira de Souza  
Faculdade de Letras – UFMG

## Introdução

O ato de linguagem, como atividade comunicativa, envolve sujeitos socialmente organizados que se manifestam dentro de um quadro de regularidades sócio-comunicativas convencionalmente determinadas e por meio de estratégias discursivas. No processo de comunicação de sala de aula, as formas rotineiras de interação estão condicionadas pelas representações que os agentes (professor/ alunos) fazem sobre seus papéis, de acordo com as restrições situacionais que fundam o contrato de comunicação (Emediato, 2006). Como sabemos, o professor é aquele que, geralmente, tem o direito à palavra e a identidade de “sujeito competente” reconhecidos. Ele tem a vantagem de autoridade, a competência de saber e de saber-fazer. Ao aluno supõe uma dupla competência: a de aprendizagem e a de compreensão (Mello, 2005). É na relação entre esses dois parceiros que se dão as estratégias de posicionamento. Uma vez que toda atividade discursiva é lugar de posicionamentos entre sujeitos falantes, podemos, então, considerar que, segundo Maingueneau (2001, p. 55),

o discurso só é discurso enquanto remete a um sujeito, um EU, que se coloca como fonte de referências pessoais, temporais, espaciais e, ao mesmo tempo, indica que *atitude* está tomando em relação àquilo que diz em relação a seu co-enunciador (fenômeno de “modalização”). Ele indica, em particular, quem é responsável pelo que está dizendo: um enunciado simples como “Está chovendo” é colocado com verdadeiro pelo enunciador, que se apresenta como responsável pelo enunciado, como o fiador de sua veracidade. Mas esse enunciador poderia ter modalizado seu grau de adesão (“talvez esteja chovendo”), atribuído a responsabilidade do enunciado a outra pessoa (“De

acordo com Paulo, está chovendo”) ou comentado sua própria fala (“Falando francamente, está chovendo”) etc. Ele poderia até mostrar ao co-enunciador estar apenas fingindo assumi-lo.

Ao trazer essa reflexão para o contexto de sala de aula, temos então uma situação na qual o enunciador (professor), diante de seus co-enunciadores (alunos), pode também tomar esses posicionamentos em relação a suas proposições, para atender seus objetivos e interesses ou quaisquer outros fins. Isso pode manifestar-se na instituição escolar, onde professor e alunos estão imbuídos de papéis legitimados institucionalmente vivenciam também situações de disputa de poder. E quando falamos de papéis, sabemos que o professor ocupa uma posição superior em relação ao aluno. Essa situação lhe permite orientar o trabalho que vai ser desenvolvido em classe, ministrar os conteúdos, responder às dúvidas de alunos, animar a aula, e realizar avaliações, etc. E, obviamente, a linguagem não fica externa a isso, pois é a partir dela que o professor (sujeito falante) procura legitimar suas crenças e valores.

Para este estudo, portanto, é pertinente conhecer a natureza do discurso didático, que tem a função de introduzir o sujeito no campo do conhecimento, uma vez que sua característica mais importante é “fazer aprender”. Esse tipo de discurso está presente, em suas manifestações escritas, como os manuais didáticos, e, em suas manifestações orais, como é o caso das práticas interativas em sala de aula (Beacco & Moirand, 1995), vistas aqui com maior interesse, já que o discurso do professor será o ponto crucial de nossa pesquisa. E uma das formas de apreender esse discurso é através da “fala” do professor, cuja autoridade é legitimada pela escola. Isso quer dizer que a instituição determina o modo como a interação se estabelece entre sujeitos falantes, já que seus papéis são legitimados institucionalmente.

Nesse sentido, Vion (1995) vai dizer em seu artigo “La gestion pluridimensionnelle du dialogue”, que as relações institucionais contribuem para definir o quadro social do encontro e justifica uma tipologia das interações. Podemos então dizer que as interações, que se dão no cotidiano de sala de aula, são determinadas por esse quadro institucional, a que chamamos de escola. Na perspectiva desse autor, podemos compreender esse quadro levando em conta: a natureza da situação de comunicação no qual os atores (que podem ser professor/alunos) estão engajados; os tipos de textos que são mobilizados; a

natureza da relação social entre os contractantes; os lugares discursivos que eles ocupam na interação; os lugares que se constroem; as estratégias de posicionamento e de comunicação que os interlocutores se esforçam em coordenar.

Essa reflexão ainda pode ser mais enriquecida, se considerarmos os componentes de uma situação de comunicação, a partir dos quais veremos como se dão as relações interpessoais, pensando particularmente no contexto de sala de aula, em que professor e alunos mantêm um comportamento ritualizado, pré-determinado pela situação escolar. Pois, como disse Charaudeau (1992), essa relação se define, segundo:

- a) As características físicas: a disposição dos falantes (interação face-a-face ou não); número de participantes; proximidade ou distância dos parceiros; o canal de transmissão (oral ou gráfico; direto ou indireto); outros códigos semióticos utilizados (imagem, sinal, gesto, ...).
- b) As características identitárias dos participantes: sociais (idade, sexo, raça, classe), profissionais (médico, escritor, professor, etc), psicológicas (inquieto, nervoso, sereno, espontâneo, amável, agressivo,...) e relacionais (os participantes entram em contato pela primeira vez ou não; eles se conhecem? eles têm relação familiar ou não?).
- c) As características contratuais: contrato de troca e não-troca; as situações de comunicação (interlocutiva/ monolocutiva); os rituais de abordagem comunicativa.

De acordo com esse autor, todo sujeito falante encontra-se no centro de uma situação de comunicação que constitui um lugar de trocas no qual ele se acha em relação a seu interlocutor. E como a instituição escolar é nosso ponto de partida para essa pesquisa, logo seremos levados a pensar na sala de aula, em que professor e alunos interagem, de acordo com aquilo que a escola pré-determina.

Para enriquecer essa discussão, C. Kerbrat-Oreccioni (1995), vai dizer que toda interação se desenvolve em um certo quadro e coloca em cena uma dada situação na qual as pessoas envolvidas mantêm um tipo particular de relação. Essa relação interpessoal que se dá durante a interação é definida como: relação *horizontal* (de proximidade / distância) e relação *vertical* (de tipos hierárquicos), e vai depender

de fatores “externos”, tais como as propriedades intrínsecas de cada participante (sexo, idade, estatuto, etc) e a natureza da relação existente entre eles (grau de conhecimento, tipo de relacionamento – familiar, amigável, profissional, etc), bem como do tipo particular de “contrato” que caracteriza a troca comunicativas.

O que na verdade procuramos mostrar além aqui é que as relações entres sujeitos (professor/ alunos) são construídas dentro de um quadro institucional (a escola), pois ambos ocupam papéis bem definidos. A dimensão do papel que tem o professor diz respeito a uma posição que se constitui em seu discurso e cujas marcas lingüísticas podem ser nele identificadas como é o caso dos modalização.

Uma vez que nosso foco é a situação de comunicação em sala de aula, importa dizer que a orientação do ato de linguagem é determinada pelas visadas, “que correspondem a uma intencionalidade psico-sócio-discursiva que determina a expectativa do ato de linguagem do sujeito falante e, por conseguinte, da própria troca linguageira” (Charaudeau, 2004). No contexto de sala de aula, teremos, portanto, uma visada de *instrução*: eu quer “fazer saber e ele se encontra ao mesmo tempo em posição de autoridade de fazer saber e de legitimação para transmitir o saber-fazer”; e uma visada de *informação*: eu quer “fazer saber” e ele está em sua posição de saber. Tu se encontra na posição de “dever saber” alguma coisa sobre a existências dos fatos, ou sobre o porquê ou como de seu surgimento. A transmissão de saberes, efetivada pelas práticas de ensino em sala de aula, passa por essas duas principais visadas, o que não exclui a possibilidade de outras que podem talvez ser convocadas.

É importante entender que essas visadas determinam a orientação do ato de linguagem como ato de comunicação em função da relação que o sujeito falante deseja instaurar diante de seu destinatário. O papel que o professor desempenha em sala de aula é legitimado pela instituição escolar. Isso quer dizer que a instituição determina o modo como a interação se estabelece entre sujeitos falantes, já que seus papéis são legitimados institucionalmente. O que *dizer* e o que *fazer* fazem parte dessa relação contratual existente entre tais parceiros, como, a seguir, podemos ver:

A partir desse quadro, tentaremos mostrar alguns aspectos ligados à questão de contrato e da representação de papéis exigida na sala de aula, ou seja, da identidade dos parceiros (professor/ alunos) dentro desse ato de linguagem. O Eu e o Tu são atores envolvidos na

comunicação educativa, numa relação assimétrica em que o professor tem o papel de ensinar, avaliar e captar, enquanto o aluno tem o papel de reconhecer o seu não saber e seu lugar de aprendiz. O circuito externo diz respeito aos seres empíricos, pessoas reais, que desempenham o papel de professor e aluno; o circuito interno seria o espaço das idealizações, das representações psico-sócio-históricas do sujeitos falantes envolvidos na comunicação.

O professor, geralmente, é aquele que tem o direito à palavra e a identidade de “sujeito competente” reconhecidos. Ele tem a vantagem de autoridade, a competência de saber e de saber-fazer, ou seja, tem um saber a ser transmitido e que sabe transmiti-lo. Quando o professor fala para seus alunos, este tem indivíduo encontra-se em um estado de “não saber”. Ao aluno supõe-se uma dupla competência: a de aprendizagem e a de compreensão (Mello, 2005).

De acordo com Emediato (2006), o domínio educativo determina a natureza comunicacional dos textos suscetíveis de ser produzidos no espaço da educação. Ele também estabelece os tipos de papéis, os roteiros, os scripts a serem representados pelos sujeitos envolvidos na comunicação educativa: relação de autoridade, o professor com seu papel de ensinar, avaliar e captar, o aluno com seu papel de aprendiz, que inclui o aprender e o provar.

### **A modalização no contexto de sala de aulaA**

Uma investigação da modalidade pode ajudar-nos a explicar a interrelação entre a autoridade e o poder do sujeito falante em relação a seu interlocutor, e a exploração de significados modais para propósitos manipulativos. Tentar entender isso no contexto de sala de aula nos levará, com efeito, a uma compreensão dos propósitos de manipulação da língua, quando se trata de usar a modalização, que implica diferentes modos do sujeito falante se posicionar em relação a seu interlocutor.

De acordo com Charaudeau (2004: p. 336):

A consideração da modalização, além de permitir a identificação dessas ou daquelas modalidades, é crucial para a análise do discurso que, por definição, lida com enunciações pelas quais os locutores, ao mesmo tempo, instituem uma certa relação com outros sujeitos falantes e com sua própria fala. A modalização pode ser explicitada

por marcas particulares, ou manter-se no implícito do discurso, mas ela está sempre presente, indicando a atitude do sujeito falante frente a seu interlocutor, a si mesmo e a seu próprio enunciado.

No presente contexto, pretendemos abordar essa questão, por acreditar que os modalizadores têm, de fato, o potencial de expressar, ora explícita, ora implicitamente, uma autoridade ou poder que um falante reivindica para si; ou, em outras palavras, a expressão de poder e autoridade que um falante quer que seja entendido por seus interlocutores. Nesse sentido, Bourdieu (1996) nos fala que o poder da palavra é o poder de mobilizar a autoridade acumulada pelo falante e concentrá-la num ato lingüístico. Também, seguindo essa mesma linha de pensamento, Gnerre (1987:3), considera que “As regras que governam a produção apropriada dos atos de linguagem levam em conta as relações entre o falante e o ouvinte”.

A sala de aula, portanto, é o lugar onde existem interesses dos interlocutores (professor/alunos) voltados para a efetivação do saber e da ordem. Encontra-se aí um jogo de confronto, em que professor e alunos posicionam-se frente aos enunciados produzidos, para a negociação do sentido desses enunciados em sala de aula.

A literatura sobre modalização contém várias sugestões concernentes ao número e tipo de modalidades que precisam ser reconhecidos.

Charaudeau (1992), por exemplo, define a modalização como o posicionamento do falante em relação a seu interlocutor. Para ele, a modalização não constitui o todo da enunciação, pois esta é um fenômeno complexo que testemunha o modo como o sujeito falante se apropria da língua, para organizar os discursos. A modalização pode se manifestar a partir das marcas formais explícitas, tais como: os verbos (eu penso que..., eu sei que..., eu duvido que..., além de outros), os advérbios e locuções adverbiais (verdadeiramente, sem dúvida, talvez, a meu ver, de meu ponto de vista, sem contestação, etc.), os adjetivos nas construções pessoais (é bonito, horrível, maravilhoso) ou impessoais (é provável que..., é duvidoso que..., que se combinam com um modo indicativo, subjuntivo ou infinitivo), os nomes nas construções perifrásticas (fazer uma declaração, dar uma ordem, fazer uma sugestão), como também pode não ser expressa por nenhuma marca lingüística particular. Ela é composta de um certo número de atos enunciativos que correspondem

a uma posição particular, e a um comportamento particular, do locutor em seu ato de locução. Antes de descrevê-las é preciso considerar, de acordo com Charaudeau (1992) citado por Emediato (2006):

- Não se deve classificar as modalidades segundo as formas verbais e adverbiais, já que no uso linguageiro podem remeter a diferentes modalidades;
- As marcas lingüísticas não são monossêmicas, já que uma mesma marca pode recobrir diferentes sentidos;
- A modalização pode não estar expressa no texto por meio de uma marca lingüística, mas por uma organização do conjunto do enunciado;
- A modalização encontra-se no implícito do discurso. (Ela é uma categoria conceitual à qual correspondem meios de expressão que permitem explicitar as diferentes situações do sujeito falante e suas intenções de enunciação.

Existem três tipos de atos locutivos:

### **1. Ato Alocutivo:**

O locutor envolve o interlocutor em sua enunciação e lhe impõe o conteúdo de sua fala. O interlocutor está presente no ato de enunciação sob a forma de um pronome pessoal (você, tu, senhor, vossa excelência, etc.), nome próprio ou comum que o identifique, frases imperativas e interrogativas. Eis algumas modalidades alocutivas: interpelação, injunção, autorização, advertência, julgamento, sugestão, proposição, interrogação e pedido.

### **2. Ato Elocutivo**

O locutor situa seu dito em relação a si mesmo, revelando sua própria posição em relação ao que diz, não colocando o interlocutor nessa relação. Convém ressaltar que o locutor pode explicitar sua posição, sua avaliação e seu engajamento em relação ao se dito. Eis algumas modalidades elocutivas: confirmação, opinião, apreciação, avaliação, engajamento, obrigação, proclamação, promessa, aceitação/refutação, acordo/desacordo, declaração, etc.

### 3. Ato Delocutivo

O locutor enuncia um dito, mas o faz como se não fosse responsável pelo mesmo. Locutor e interlocutor estão “ausentes” do ato de enunciação, como se este fosse desligado da locução. Como o sujeito falante se apaga da enunciação, ele não implica diretamente o interlocutor. Eis algumas modalidades delocutivas: Asserção (evidência, probabilidade) e o Discurso Relatado (citado, integrado, narrativizado, alusivo).

O que dissemos até aqui é uma tentativa de reafirmar a importância de desenvolver um estudo sobre a modalização na situação de sala de aula. Agora, vamos fazer uma aplicação prática dessas noções a partir de alguns dados parcialmente analisados.

### Análise de dados

Temos aqui uma situação na qual a professora trabalha com seus alunos a atividade sobre o gênero jornal, realizada na turma de 8ª série do Ensino Fundamental de um colégio particular, localizado na zona sul de Belo Horizonte.

Inicialmente temos que considerar que a relação que se estabelece entre professor/alunos é definida pela instituição escolar, pois entendemos que o quadro institucional determina o modo como as relações entre falantes são construídas (Vion, 1995). Dentro desse quadro, a atuação do professor é marcada por aspectos expressivos que revelam a assimetria da relação. Isso, será evidenciado nos eventos comunicativos de alguns trechos de professoras da 8ª série do Ensino Fundamental, no seguinte quadro (Exemplo 1),<sup>1</sup> em que aparecem as modalidades enunciativas mais evidentes:

<sup>1</sup> Normas adotadas para transcrição:

I-Imcompreensão de palavras ou segmentos: [Inaudível]

II-Truncamento: / III-Alongamento de vogal ou de consoante (como s,r): :: IV-Simultaneidade de vozes: // // V- Qualquer pausa: ... VI- Citações literais: “ “ VII-Entonação enfática: MAIÚSCULAS

Ato enunciativo	Exemplo	Modalidades
Elocutivo (A relação com o dito)	<i>“Então é:: vou até fazer minha [inaudível]/ agora tinha um grupo lá em especial que faltou clareza na fala deles, faltou domínio, seguRAnça, né?Eles tinham colocado um/ um/ uma pontuação...”</i>	Avaliação
Alocutivo (A relação com o interlocutor)	<i>“(..). Não faltem à aula amanhã. Se faltar à aula amanhã, vai falar assim: eu fiz o trabalho, apresentei na aula de história, estava presente no grupo. Tá, mas não veio no dia apresentar o trabalho de português, perdeu ponto no grupo.”</i>	Advertência
Alocutivo (A relação com o interlocutor)	<i>“Vou perguntar para TODos o s jornal. Vou perguntar: Fulano, como é que foi isso? Fulano como é que foi isso? Todo mundo vai falar na hora. Então cada um amanhã vai ficar com uma parte do jorNAL. Vocês vão mostrar o jornal pra turma, pra turma lembrar do jornal, porque se as pessoas lembrarem, não precisa de todo mundo ficar ouvindo.”</i>	Proposição
Alocutivo (A relação com o interlocutor)	<i>“Todos virados pra fren::te ... postura que ainda está faltando ali no cantinho ... Lá debaixo da lateral ... Estou esperando TODO mundo virado pra FRENte ... Não quero ninguém sentado de lado.”</i>	Ordem
Alocutivo (A relação com o interlocutor)	<i>“Nenhum sentado de [inaudível] Eu estou mandando.</i>	Ordem
Alocutivo (A relação com o interlocutor)	<i>“E vocês vão responder às perguntas que eu fizer. Eu/ eu vou determinar o tempo em relação à quantidade de perguntas que eu vou fazer... A partir do momento que eu me sentir satisfeita, não vou perguntando mais. Está claro? Poder ser que um grupo vai apresentar em dois minutos, três minutos, vai apresentar em seis, sete.”</i>	Ordem

Delocutivo (Asserção)	“Eu estudo no Colégio Dom Silvério. Isso é adjunto adverbial. E não isso... é tudo.”	Asserção de certeza
Delocutivo (Asserção)	“Pode-se afirmar que nas orações que compõe o segundo período só há predicado nominal? [tosse] A resposta seria não.”	Asserção de certeza
Alocutivo (A Relação com o interlocutor)	<i>“Vou responder as [inaudível] dessa vez vou falar. Se os comentários forem paralelos, eu vou paRAR e esperar a vez do respectivo ??? Ok? Bom ... Amanhã, na nossa aula ..é::.. anterior ao horário do recreio, nós vamos assistir a apresentação de todos os grupos do jornal aqui no meu horário. Não passa de cinco minutos a apresentação de cada grupo... é:: vai ... hum”</i>	Advertência

Os exemplos acima evidenciam atitudes que são próprias da competência do professor, tais como avaliar, julgar, advertir, obrigar e tomar decisões, restando ao aluno somente interrogar, sugerir, solicitar e propor. Vale dizer que o papel de professor mantém, segundo Emediato (2006), o maior número de modalidades enunciativas, pois ele tem o poder sobre a palavra na sala de aula, numa relação de força e de considerável influência, diante de um aluno que normalmente mantém uma posição mais passiva e reprimida. É verdade que o professor também pode propor e sugerir algo, embora isso seja também possível de ser realizado pelo aluno. No caso da exigência, da ordem, da advertência, só o professor realiza este ato de modalidade, a não ser que a instituição permita aos alunos que possam avaliar seus professores e, até mesmo, adverti-los. Fato curioso é perceber que o maior número de modalidades flagradas nesta pesquisa se relacionam ao ato alocutivo, tais como a ordem, a advertência, a proposição. Os demais atos dizem respeito ao ato delocutivo (Asserção de certeza) e elocutivo (avaliação). De acordo como Emediato (2006),

“Esses tipos de relação enunciativa expõem bem a forte regulação do discurso didático, evidenciando comportamentos que visam manter a legitimidade através de uma relação de força historicamente construída. Na verdade, esses comportamentos enunciativos evidenciam

representações dos profissionais de educação sobre o espaço escolar, revelando a falta de simetria entre os agentes professores e alunos. Revelam as representações sobre a estrutura de autoridade no processo de ensino-aprendizagem, a necessidade de submissão para a eficácia da assimilação do saber e da formação de atitudes, como a disciplina e a obediência.”

A análise das formas de interação na sala de aula nos dá pista sobre as estratégias colocadas em prática por professores no interior de uma relação contratual com os alunos.

De acordo com Charaudeau (2004) citado por Emediato (2006), há um lugar social de ancoragem de toda atividade discursiva: um espaço de posicionamentos que se relaciona aos sistemas de valores que circulam na sociedade, e outro espaço de condicionamentos, comunicacionais, no que se refere aos diferentes formatos de comunicação, e enunciativos, no que se refere às diferentes maneiras de falar em cada situação de comunicação.

Outra situação curiosa que, a seguir, veremos no diálogo abaixo (Exemplo 2) é esta em que a aluna discorda da professora, por considerar o enunciado da prova ambíguo, portanto, mal elaborado pela professora. Apesar do ocorrido, parece que a professora busca justificar a questão, valendo-se de seus saberes e de sua posição hierárquica em sala de aula.

**Aluna:** Você pediu pra sublinhar tudo isso, professora.

**Profa:** Mas não, não foi no texto que eu pedi.

**Aluna:** Mas foi no [inaudível] Não foi direto, não.

**Profa:** // Outra coisa // Eu pedi para vocês sublinharem para mim, pedi para vocês copiarem, transcreverem a frase, certo? da frase transcrita lá até o ponto final. E pedi pra vocês identificarem pra mim, sublinharem qual é o termo, a palavra, a expressão que vocês julgam que seja unidade informal. Por quê? Que teve gente que colocou isso aqui, ó:

**Aluna:** Professora, mas tem uma ambigüidade, que eu posso [inaudível]

**Profa:** Coordenar

**Aluna:** Sublinhe e trascreva... não ... sublinhe o termo ou a oração, sublinhar o termo ou a oração que eu transcrevi no texto ou a expressão

**Als:** (( Questionamento da questão proposta ))

**Profa:** Pra você transcrever. Você transcreveu? Ótimo. Agora sublinha.

**Aluna:** Não, dá na mesma, professora. Se estivesse aqui sublinhar a frase que você escreveu, qual que é o problema. Tem que ter na frase o que quer dizer?

**Profa:** Não é a frase. Eu pedi para sublinhar o termo. Pedi para você copiar a frase e sublinhar o termo, que você julga que atende ao comando da questão. Por quê? Vou explicar por que sublinhar? É:: ... última frase do texto: “Trabalhamos para promover a consciência de que não é uma sujeira na sociedade.” Explica a Coordenadora adjunta da Fala Preta, tá? Teve gente que sublinhou isso aqui. Isso é o nome da Ong. É o nome da Ong; o nome da Ong. O nome da Ong é, inclusive, com esse ponto aqui. Tanto tem a exclamação e ponto final depois. Que é este ponto aqui que sinaliza o final da /. Isso aqui é o nome da Ong. Isso não é frase de linguagem informal. Então se você dá a resposta pra mim e não sinaliza o que é que você considera quando tem uma expressão da linguagem informal é:: eu não posso aceitar, não deveria aceitar nada. ... né? nada... porque você não identificou pra mim. E eu pedi pra você identificar. Porque a pessoa pode copiar essa frase inteira e sublinhar esse tipo de coisa aqui [inaudível]. Faltou leitura dela, faltou atenção na leitura dela, pra passar essa interpretação, ela passou por cima do texto. Se ela não compreendeu que isso é o nome da Ong, olha só: como é que tá a leitura dessa pessoa.

Vimos, nesse exemplo, que, apesar da relação professor/aluno ser marcada pela assimetria de papéis e posição social ocupada por cada pessoa, a aluna não se intimidou em discordar da professora. É importante frisar isso, pois parece fazer parte do processo de ensino-aprendizagem a necessidade de submissão do aluno em relação ao professor, uma exposição bastante clara da forte regulação das relações de poder no espaço de sala de aula, onde se busca manter a legitimidade através de uma relação de força, historicamente construída (Emediato, 2006).

## **Conclusão**

A partir deste trabalho, buscamos ampliar os estudos que abordam as dinâmicas discursivas de sala de aula, que envolvem professor e alunos. Na medida em que tentamos dar conta da distribuição dos atos e modalidades enunciativas na situação de comunicação em sala de aula, somos levados a repensar sobre as formas de interação na sala de aula, que pode nos dar pistas sobre as estratégias colocadas em prática pelos professores no interior de uma relação contratual com os alunos.

Esperamos ainda que este estudo possa fornecer elementos de interesse para a análise da interação em sala de aula, tornando-se assim uma importante contribuição para as práticas *linguageiras* na instituição escolar.

## Referências

- BEACCO, Jean-Claude; MOIRAND, Sophie. Discours de transmission de connaissances. *Langages*. Paris, Didier Érudition, n. 117, p.32-53, 1995.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas*: o que falar quer dizer. Tradução de Sérgio Miceli *et al.* São Paulo: EDUSP, 1996.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992.
- CHARAUDEAU, Patrick. Une análise semiolinguística du discours. *Langages*, Paris, Didier Érudition, n. 117, p. 96-111, 1995.
- CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.
- EMEDIATO, Wander. *Organização enunciativa e modalização no discurso didático*. In: LARA, Gláucia Proença (Org.). *Língua (gem), texto, discurso: entre a reflexão e a prática*. Rio de Janeiro: Lucena; Belo Horizonte, MG: FALE/UFMG, 2006. v.1. p. 137-154.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. La construction de la relation interpersonnelle: quelques remarques sur cette dimension du dialogue. *Cahiers de Linguistique Française*, Genève, Université de Genève, Genève, n. 16, 1995.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza e Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.
- MELLO, Renato de. A relação professor/aluno e contrato de comunicação. In: MACHADO, I. L. *et al.* *Movimentos de um percurso em Análise do Discurso*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005. p. 53-74.
- VION, R. La gestion pluridiimensionnelle du dialogue. *Cahiers de Linguistique Française*, n. 17, p. 182, 1995.

