

AS FUNÇÕES DO MARCADOR DISCURSIVO *ENTÃO* NOS PROCEDIMENTOS DE ABERTURA E FECHAMENTO DE TÓPICOS

Autor: Ms. Francisco José Costa dos Santos (UFRN)
dotconguy@gmail.com

Co-autor: Dra. Marise Adriana Mamede Galvão
marisemamede@gmail.com

Introdução

Este artigo se insere em perspectivas interacionais, com base nos pressupostos da Análise da Conversação, da Perspectiva Textual Interativa e da Linguística de Texto. A partir da questão norteadora: Que funções o marcador discursivos (doravante MD) **então** assume nos procedimentos de abertura e fechamento de tópicos na interação que se desenvolve em sala de aula, busco a compreensão acerca da interação entre professor e alunos no processo de construção do conhecimento, tendo por objetivos: descrever, analisar e interpretar aspectos da organização tópica em sala de aula no Ensino Fundamental, observando os procedimentos de abertura e fechamento dos tópicos nesse espaço específico. Parto da expectativa de que os procedimentos de abertura e fechamento dos tópicos discursivos ocorrem por meio de marcas linguísticas, nas quais identifico quais marcas são usadas nas aberturas e fechamentos dos tópicos na sala de aula investigada, no transcurso das interações durante o processo colaborativo do discurso instaurado entre professora e alunos. Ancoro esta investigação em autores que analisam questões específicas do texto em situação concreta de uso da linguagem, entre estes, Koch (1993, 1999), Jubran *et al* (1991), Jubran (2006), Pinheiro (2005), Penhavel (2010), Barros (1991), Marcuschi (1986, 1990, 1991, 1998, 1999, 2003, 2004a), Fávero (1999, 2002) e Galvão (2004, 2010). Metodologicamente, me oriento nos postulados da pesquisa etnográfica, a fim de realizar a coleta dos dados, através de gravações em áudio e vídeo, que foram transcritos, em seguida, conforme a proposta do projeto NURC, com adaptações. A análise dos dados, ressaltados, revelou que os procedimentos de abertura e de fechamento dos tópicos ocorreram pelo uso de MDs, em especial o marcador “então”, este assume variadas funções de acordo com o desenvolvimento do tópico do momento. Isso propicia à compreensão de que esses elementos são importantes na organização tópica e, contribuem para assegurar a coerência e a coesão textual. Concluo que na organização do tópico discursivo em sala de aula o MD **então** acontece mediante ocorrências que auxiliam a explicitação do conteúdo de ensino e aprendizagem, tendo em vista às diversas necessidades de um plano acadêmico institucional, cujo objetivo principal é a construção do conhecimento.

Palavras Chaves: Organização Tópica. Marcador Discursivo. Sala de aula.

1. Amparo teórico

Muitas são as pesquisas que têm discutido a sala de aula - seja no campo da linguística aplicada, seja nas áreas mais voltadas para o ensino e a aprendizagem, ressaltando desde metodologias e atividades pedagógicas até os relacionados à organização da interação evidenciada em instituições de ensino (BARROS, 1991; GALVÃO, 1996; 2004). Porém, existem questões ainda carentes de investigação, quando buscamos, de maneira mais efetiva, observar a interação mediada pela língua, quando as pessoas se reúnem para o cumprimento dos objetivos da educação. Nessa direção, definimos como objetivo deste trabalho descrever e analisar as funções assumidas pelo MD **então** nos procedimentos de abertura e fechamento de tópicos na interação em sala de aula.

Este trabalho tem como principais orientações a Perspectiva Textual-Interativa (PTI), a Linguística Textual (LT) e a Análise da Conversação (AC).

A adoção da Perspectiva Textual-Interativa, neste trabalho, traz a explicitação da concepção de linguagem adotada, da natureza de seu objeto e de sua unidade de análise. Assim sendo, sigo o que menciona Jubran (2006), para quem a linguagem é vista como forma de ação e de interação social que cognitivamente revela-se na competência comunicativa e linguística dos falantes. Conforme sugere a autora o texto, como objeto de estudo, é considerado em um processo dinâmico, exposto a pressões interacionais verificáveis na sua materialidade (Jubran, 2004), sob uma base teórica assentada em princípios da Pragmática, da Linguística Textual e da Análise da Conversação.

Teço, em seguida, considerações à Linguística Textual que ressalta os contextos linguísticos de realização da interação. Segundo Koch (1994), a Linguística Textual tem como objeto de investigação o texto enquanto manifestação da linguagem. Neste sentido, a adoção do texto e do discurso como unidades básicas dos estudos linguísticos não foi um processo unitário e uniforme, já que houve várias orientações, às quais correspondiam diversas propostas teórico-metodológicas. A Linguística Textual tem por objeto específico os processos de construção textual, por meio dos quais os participantes do ato comunicativo criam sentidos e interagem com outros seres humanos.

Por sua vez a Análise da Conversação tem raízes na Etnometodologia, corrente da sociologia americana surgida na Califórnia, tendo como seu principal marco fundador a publicação do livro *Studies in Ethnomethodology* (Estudos sobre Etnometodologia), de Garfinkel em 1967. Para ele, a Etnometodologia não é uma doutrina homogênea, mas uma tendência das ciências sociais, na qual os pesquisadores buscam o estudo do sentido dos atores e agentes sociais atribuídos à sua própria prática social.

1.1 O *locus* da pesquisa – Interação

Pontuando que nosso foco de investigação, neste trabalho, parte de uma visão de interação, enquanto ação partilhada, procuramos estabelecer uma discussão acerca dessa noção que permite aos interactantes estabelecerem conexões de compreensão mútua e de construção de relações sociais.

Barros e Crescitelli (2007 p. 6) fazem uma analogia para definir interação.

Assim:

A interação é um sistema organizado, o que significa que os conversacionalistas negociam identidades sociais, posições, tópico, alocação de turnos. A concepção de interação como um jogo de xadrez, com que tais estudiosos trabalham em que um participante cede uma peça num momento para obter algum lucro mais adiante, dá margem às tais estratégias de monitoramento. Nessa visão, há sempre, de forma subjacente, um conflito na busca de maior controle da interação.

Nesse sentido, buscamos na discussão de Marcuschi (1999, p. 15) a noção de interação: “[...] é um processo cooperativo no qual entram em jogo múltiplas estratégias de cooperação. Essas estratégias são resultantes da interpretação que cada falante faz das expectativas do(s) seu(s) interlocutor(es)”. Ao interagir, as pessoas utilizam diversas estratégias para construir a compreensão mútua, que são construídas pela interpretação das expectativas do interlocutor.

Na perspectiva dos estudos interacionais, Hilgert (2011, p. 244) afirma:

A busca por compreensão é, portanto, condição de existência da interação, e nesse fundamento está inscrito também o princípio de que o falante construirá um enunciado que contemple as condições de compreensibilidade, o que quer dizer que ele investirá na construção desse enunciado os recursos

linguístico-discursivos que, em sua avaliação, assegurem a compreensão do ouvinte.

De acordo com esse autor, para haver interação, é necessário que o falante estabeleça condições que permitam ao interlocutor a clara compreensão daquilo que é partilhado e, para tanto, a utilização de recursos linguísticos são condições *sine qua non* para assegurar a compreensão do ouvinte.

Assim sendo, pode-se dizer que a interação é um processo complexo e interpessoal no qual as pessoas são envolvidas no discurso, tanto para compreender o outro, quanto para serem compreendidas. Não se pode falar de interação sem que nela esteja implicada a relação entre interactantes.

1.2 O *locus* da pesquisa – Tópico Discursivo

Parto da noção de tópico assumida nas pesquisas do Grupo de Organização Textual-Interativa do Projeto Gramática do Português Culto Falado (PGPF), no trabalho que trata dos Aspectos do processamento do fluxo de informação no discurso oral dialogado (KOCH *et al.* 1990). Nesse trabalho, faço referência à unidade discursiva que compreende o fragmento textual caracterizado pela centração em um determinado tema, com extensões variadas, “que vão desde o âmbito do enunciado, correspondendo aproximadamente ao conceito de período, do ponto de vista sintático, até um âmbito mais abrangente, envolvendo porções maiores do texto” (KOCH *et al.*, 1990, p. 146).

A noção de tópico vem sendo discutida no Brasil por vários autores, entre esses, Marcuschi (1991); Jubran *et al.* (1991), Jubran (2006), Fávero (1999); Galvão (1996; 2004); Pinheiro (2005); Galembeck (2012). Esses estudos tiveram maior preocupação com o desenvolvimento das pesquisas sobre o tópico no interior do subgrupo Organização Textual-Interativa, na Gramática do Português Culto Falado no Brasil.

Partimos de uma noção mais geral na literatura acerca de tópico discursivo como elemento foco da conversação para situar que o engajamento de pessoas em uma interação se dá pela via do assunto, “aquilo acerca do qual se está falando” (BROWN E YULE, 1983, p. 73) e a organização tópica do discurso é fundamental e inerente a qualquer evento discursivo, no qual os falantes partilham enunciados.

Sobre isso, Fávero (1993) ressalta que o tópico é, antes de tudo, uma questão ligada ao conteúdo e que se desenvolve dentro de um processo colaborativo no qual se envolvem os participantes da interação. Assim, o sentido construído em uma interação se embasa numa sequência de fatores contextuais, nos quais estão envolvidos conhecimentos de mundo partilhados e as circunstâncias nas quais acontecem as conversações.

Segundo Jubran (2006a), a noção de tópico discursivo¹ tem seu início nas abordagens que estão situadas no nível da frase e do enunciado, em conjunto com as oposições de tema/rema, dado/novo, figura/fundo e tópico/comentário. A partir desses estudos vieram à tona outras reflexões que ressaltaram a existência de maior dinamicidade do tópico como ativação/desativação de referentes e passa a abranger questões de ordem sintática e cognitiva.

Esse olhar da oportunidade para visualizar um campo mais amplo que aborda o tópico em um universo que permite compreender sua estruturação como organização tanto global quanto local. É nessa estrutura que podemos observar as organizações estruturais do tópico, apresentando elementos hierárquicos e lineares.

¹Concordamos com Marega (2009) que há diferenças teóricas entre tópico discursivo e tópico frasal. Pinheiro (2005a) afirma que o tópico frasal não corresponde a um elemento que é o tópico da frase, mas uma frase que é o tópico do parágrafo – noção que respalda textos escritos. Já o tópico discursivo é uma categoria textual-interativa, identificada em textos falados e escritos.

Nessa direção, Jubran *et al* (1994) compreendem a convergência de atenção a um determinado assunto como reveladora do primeiro traço básico identificador do tópico discursivo: a centração. O segundo traço identificador do tópico discursivo é o fato de poder dividir-se em tópicos mais específicos, ou de menor abrangência, que mantém entre si uma relação de interdependência, característica denominada organicidade.

Os autores elencam como traços de centração do tópico discursivo a concernência, a relevância e a pontualização. Para eles:

a) concernência é aquilo que estabelece relação de interdependência entre os enunciados de maneira implicativa, exemplificativa ou de outra ordem, pela qual se dá sua integração no referido conjunto de referentes explícitos ou inferíveis; b) relevância enquanto o que é proeminente nesse conjunto, decorrente da posição de foco que é assumida por seus elementos; e c) pontualização, que se coloca como foco em determinado momento da mensagem (JUBRAN ET AL, 1991 p. 363).

Quanto à organicidade, o tópico discursivo apresenta partes que permitem ao analista visualizar as etapas do processo de sua constituição. Jubran *et al* (1991, p. 363) afirmam que a organização tópica tem como marca a divisão hierárquica em supertópicos, tópicos e subtópicos. A área limítrofe desses níveis é dada pela “maior ou menor abrangência do assunto em foco”

Quadro Tópico

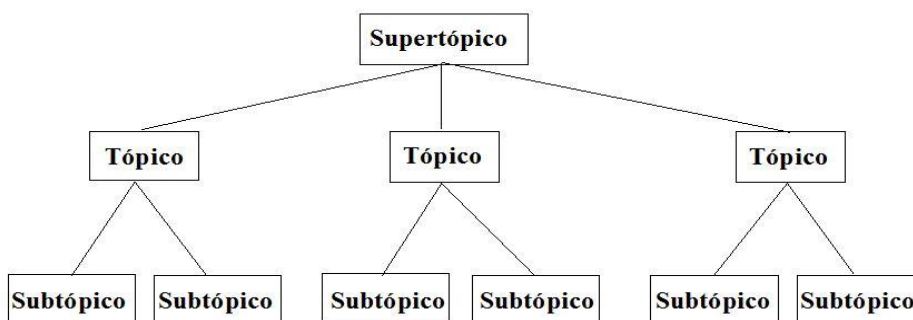


Figura 1 - Estrutura hierárquica do Quadro Tópico (JUBRAN, 1991, p. 96)

A organicidade, da qual tratam os autores, pode ser observada em dois planos: linear ou horizontal e vertical. Quando observado em sua organização pelo viés da linearidade, a progressão tópica traz dois fenômenos basilares: a continuidade e, em oposição, a descontinuidade tópica.

1.3 O *locus* da pesquisa – Procedimentos de abertura e fechamento de tópicos

Amparado por Jubran *et al* (1991), digo que durante a ocorrência de um diálogo, os falantes mantêm-se engajados no processo de interação independentemente do número de tópicos constituintes dessa interação.

Há um movimento de captação das pistas de contextualização emitida entre os interactantes e, dessa forma, orientam suas falas de acordo com o tópico que se apresenta como responsável pela construção da coerência da conversa. Nesse sentido, cada segmento se caracteriza como um conjunto de enunciados que apresentam abertura, meio e fecho.

Jubran *et al* (1991, p.366) afirmam que “a continuidade, postulada em termos de só se abrir um novo tópico após o fechamento de outro, reaparece nos níveis mais altos da hierarquia da organização tópica”.

Se a característica primeira de um tópico é centrar-se em um assunto, o começo do segmento tópico é visível a partir do momento em que a centração distingue-se de outra centração anterior. Por sua vez, o desenvolvimento tópico não apresenta uma extensão previamente estabelecida. Ele pode ser mais longo ou mais curto estando, portanto, na dependência do número de enunciados constituintes do segmento tópico.

O fecho ou saída corresponde ao limite no qual se consegue localizar uma nova centração, marcando assim, daquele ponto em diante, uma mudança de tópico. Isso, em geral, se dá pela exaustão do tópico, pela descontinuidade motivada por um largo leque de fatores, i.e., mudança brusca aceita pelo interlocutor com relação ao(s) referente(s) em relevância. É certo afirmar, com base na autora, que o fechamento de uma centração não necessariamente reflete a conclusão da interação, mas apenas o término de uma sequência.

Jubran *et al* (1991) afirmam, ainda, que a delimitação dos segmentos tópicos se justifica por marcas as quais não se caracterizam por ter um padrão de ocorrência. Segundo os autores, há fatores que dificultam a sistematização pelo fato de serem marcas facultativas, quando os segmentos tópicos, nem sempre, estão marcados em início e fim e multifuncionais, quando os elementos que marcam as delimitações tópicas não assumem essa função de maneira permanente, como é o caso do marcador discursivo ‘então’. Esse marcador pode estar presente em diversos momentos do segmento tópico e co-ocorrentes, quando se percebe uma tendência a um aglomerado de procedimentos em um mesmo ponto.

Essas operações de abertura e fecho se constituem em marcadores linguísticos discursivos de delimitação do tópico. Podem ser facultativos, quando nem sempre se tem início e fim marcados; multifuncionais, quando os elementos não assumem marca de exclusividade. Tais marcas linguísticas são categorizadas como prosódicas, morfossintáticas e léxico-semânticas. Há, ainda, outras marcas discursivas que devem ser levadas em conta, como os marcadores conversacionais, os atos ilocucionários, os silêncios e pausas e as hesitações.

1.4 O *locus* a pesquisa – Marcador discursivo e organização tópica

A definição de Marcador Discursivo (MD) é controversa e variável, de acordo com os autores que a propõem, sendo definidos como elementos sintaticamente independentes formados por um ou mais itens lexicais, ou ainda por expressões não lexicais que frequentemente perdem seu valor semântico, assumindo inúmeras funções no discurso. Podem aparecer no início, meio ou final da produção oral.

Barros (1991) afirma que o estudo de MDs não é recente, posto que, em 1976, Keller e Taba-Warner apresentam uma lista de gambitos² que são classificados como *openers* (aberturas), *links* (ligação), *responders* (respostas) e *closers* (fechamentos)³. Ela ressaltou que os falantes usam os MDs para sinalizar ações tópicas e que é necessário estabelecer as diferentes categorias de MDs, de acordo com a função que desempenham. A autora acrescenta que o uso de MDs apresenta alto índice de ocorrência podendo ser consequência de procedimentos rotineiros que caracterizam as atividades. Assim, eles substituem longas explicações evitando a interrupção do fluxo conversacional.

² Gambitos foi o termo utilizado por Keller e Taba-Warner em 1976 (apud Barros 1991). Trata-se de uma ferramenta conversacional.

³ Existem quatro tipos de gambitos: os que iniciam uma intervenção, os chamados de ligação, os usados para introduzir respostas e, finalmente, os de fechamento.

Em um sentido mais restrito, os MDs são vistos como expressões comuns da língua, usadas na conversação para estruturar a interação em vários níveis. Uma interpretação mais ampla do termo inclui todos os elementos que sinalizam a estrutura e a coerência do discurso, tanto na comunicação escrita quanto na comunicação oral. Um objetivo importante numa conversa é a interação e, longe de serem simplesmente suportes, esses MDs desempenham funções importantes que garantem a esta o desenvolvimento da interação de forma cooperativa e cortês.

Penhavel (2010)⁴ define MDs como sendo mecanismos que atuam exercendo relações entre as unidades textuais do discurso (entendido como organização textual-interativa) ou entre os interlocutores de diversas formas sem constituir uma classe bem definida. Este autor segue afirmando que, “[...] no caso de MDs basicamente interacionais, o termo liga-se à função de manifestar orientações interativas dos interlocutores” (PENHAVAL, 2010, p. 41). Compreendo, então, que a ocorrência da orientação depende da verbalização do marcador discursivo e, dessa maneira, podemos dizer que tais MDs envolvem a criação de significado.

Com relação à função exercida pelos MDs, são classificados por Santos (2012) em: **Redutores** (quando buscam evitar a postura assertiva do falante), **Esclarecedores** (visam resumir ou dar mais clareza a uma parte do discurso), **Resumidores** (aparecem ao final de uma lista de itens e resumem o que consideram ser de conhecimento comum ao interlocutor), **Argumentadores** (ocorrem na argumentação contrária ao que foi dito anteriormente), **Finalizadores** (exercem a função de fechamento ao turno). Em relação à posição em que se encontram podem ser classificados em: **Iniciadores** (aparecem no início do discurso), **Preenchedores de pausa** (evitam o silêncio durante a formulação da fala), **Sequenciadores** (marcando a sequência no discurso).

Com essa discussão feita, enveredo para apresentar a metodologia empregada para a realização da pesquisa.

2. Metodologia da pesquisa

A pesquisa se classifica quanto à finalidade como uma pesquisa básica de natureza observacional, com abordagem qualitativo-descritiva. Quanto aos objetivos, é explicativa e, no tocante aos procedimentos técnicos, configura-se como pesquisa de campo de caráter retrospectivo e investiga os objetos que contribuem para a organização da interação e estabelecimento do tópico no evento interativo denominado aula.

Parto do pressuposto de que as aulas podem apresentar semelhanças e diferenças entre si, porém, de modo geral, seguem um ritual comum. Daí, crer ser possível fazer generalizações mesmo tendo coletado os dados em uma única sala de aula.

A pesquisa teve por base a etnografia, já que estive presente na sala de aula para observar as interações e constituir um *corpus* de investigação. Com base nas palavras de Watson-Gegeo (1988), afirmo trata-se essa abordagem de pesquisa originariamente desenvolvida na Antropologia que se propõe a descrever e a interpretar ou explicar o que as pessoas fazem em um determinado ambiente (salas de aula, por exemplo) e os resultados de suas interações e o seu entendimento do que estão fazendo.

Em outras palavras, esse tipo de pesquisa procura descrever, analisar e interpretar o conjunto de entendimentos e de conhecimentos específicos compartilhados entre participantes

⁴ Penhavel (2010) afirma ser a Perspectiva Textual-Interativa a área da linguística que estuda um conjunto de fenômenos linguísticos, do qual os MDs constituem uma parte; assim, os MDs dessa abordagem são parte dessa área de pesquisa, não parte de um “campo de estudo de MDs”. Não se pode pensar sobre uma “área de pesquisa em MDs” reunindo (todos os) diferentes estudos sobre MDs.

que guiam seus comportamentos naquele contexto específico. Partindo deste princípio, os dados foram coletados por meio de gravações em áudio e vídeo, que em seguida foram transcritas, seguindo as orientações do projeto NURC e, por fim, foram analisados e interpretados os dados coletados.

O campo de investigação empregado para essa pesquisa foi a Escola Municipal Professora Marta Bezerra da Rocha na cidade de Lajes – RN e que oferta ensino fundamental nos anos iniciais (1º ao 5º anos). Os sujeitos envolvidos na pesquisa são alunos e professora. A turma selecionada – 4º ano B – compunha-se de 30 estudantes matriculados, sendo 19 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. A disposição das cadeiras é apoiada no modelo tradicional de fila indiana, havendo constantes trocas de lugares por razões disciplinares.

A coleta de dados estendeu-se durante o primeiro semestre de 2011, nos meses de fevereiro, março, abril, maio, junho e julho. Inicialmente, adentramos à sala de aula tentando, da melhor forma, nos aproximar daquele grupo, a fim de diminuirmos o impacto causado pelo equipamento de vídeo no ambiente de ensino. Nos primeiros dois meses (fevereiro e março) de nossa observação, não foram realizadas gravações ou entrevistas, mas um trabalho de contato com a turma, quando tomei parte, igualmente, das atividades propostas pela professora colaboradora para seus alunos.

Tal preocupação foi motivada pela necessidade de estabelecer uma relação de confiança entre o pesquisador e os pesquisados, de forma que não fosse o primeiro ‘um corpo estranho’ ao universo da sala de aulas. Após dois meses de efetiva interação junto à professora colaboradora e seus alunos, a coleta de dados teve início.

Para realizar a coleta de dados, lançou-se mão de uma câmera instalada no computador, tipo notebook, colocada, durante a coleta, em locais diversos da sala, com o objetivo de captar diferentes pontos de visão e possibilitar uma melhor leitura dos dados. Vale salientar que o equipamento utilizado permite a gravação de imagens com áudio.

Em paralelo ao tempo de gravação, foram feitas anotações das percepções do pesquisador que contribuíram para a tessitura das análises.

3. As Análises

A análise dos tópicos discursivos proporciona uma visão macro do discurso. Nesta investigação, estão ligados ao conteúdo de ensino e aprendizagem na sala de aula. A primeira aula selecionada para análise (aula 1) revelou a organização de tópicos em torno do conteúdo da disciplina Cultura, na qual identifiquei um tópico mais geral, ou supertópico, por nós nominado de “Cultura dos Índios”. Conforme apontam os dados (figura 2), esse supertópico, recobre os demais numa organização hierárquica. Nesse sentido, os tópicos denominados “Situação Geográfica do Brasil”, “Povoamento das Américas” e “Costumes e Grupos Sociais” encontram-se dependentes, do ponto de vista hierárquico, ao supertópico, conforme se observa na figura 2, abaixo.

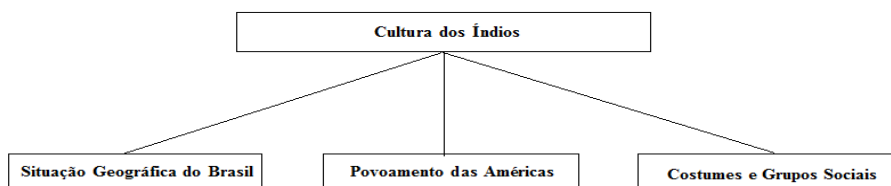


Figura 2 - Hierarquia da aula 1-Cultura dos Índios (fonte: dados da pesquisa)

A abertura do tópico está identificada no uso do marcador discursivo **então** empregado pela professora (linha 32) na função de iniciador do discurso. É a partir desse que a docente promoveu a abertura daquilo que necessita ser discutido. Ao afirmar que há um

grau de importância saber que quando os portugueses chegaram ao Brasil não havia uma divisão geográfica (linha 38), ela põe em relevo essa informação para esclarecer aos alunos acerca do contexto histórico brasileiro. Para ela, há a necessidade de que os discentes compreendam que a realidade, à época, apresentava diferenças geográficas em relação a presente realidade.

[...]
32 Prof: então é importante a gente saber o seguinte... que quando os portugueses
33 chegaram no Brasil era muito diferente do que é hoje né?... ((A5 olha para trás
34 na direção da câmera)) não era coisa (mais) organizada do que é hoje
35 ((professora levanta o braço esquerdo ao mesmo tempo em que lê no livro que
36 tem nas mãos)) é::: essa coisa de dividida quer dizer não tinha divisão
37 nenhuma. Era uma posse ... divisão ok? é ... era uma peça de divisão... não
38 tinha estra:da não tinha território não tinha município não tinha nada... não
39 havia (inaudível) apenas uma ((sobe e desce o braço rapidamente)) terra...
40 como eu já falei na outra aula... era o que? uma terra } sem dono ((faz
41 A6: terra sem dono

[...]

Na linha 41, vemos que os alunos, representados aqui por A6, demonstram concordar com o posicionamento da professora ao repetirem 'terra sem dono'. Observamos que o aluno repete o que é mais importante naquele momento, e isso nos levou a crer que ainda que o conhecimento, por parte dos alunos, não fosse completo acerca do tema, haviam informações que lhes permitiam estabelecer concordância com aquilo que foi dito pela docente.

No fragmento composto pelas linhas de 95 a 98, abaixo, a professora reafirma a inexistência da divisão geográfica que já havia apontado anteriormente. Isto, em meu entendimento, deveu-se a necessidade de enfatizar que aquele ponto era vital para aquela aula. Na linha 95, quando a professora fez uso da pergunta com o recurso linguístico por quê? e, em seguida, apresenta uma resposta reafirmando a inexistência da divisão que havia sido discutida, ela trouxe para relevo aquela informação que considerou necessária para o desenvolvimento da compreensão dos alunos.

[...]
95 Prof: por quê? porque é uma coisa que não tem ... divisão ... alguma ... então vamos
96 imaginar ... que quando esse pessoal chegou a ... é::: () que é isso G. tá com
97 problema?
98 A3: não

[...]

Para encerrar este tópico a professora reafirmou que não havendo uma organização geográfica no Brasil, à época, a terra não teria, também, um ordenamento administrativo. Ao realizar tal movimento, percebo um esgotamento do assunto e daí, a necessidade de concluí-lo.

[...]
112 Prof: não ... por quê? ... por quê eu não teria destino aí?
113 A15: não tem ((inaudível))
114 Prof: porque não existem limites... então é apenas uma coisa que todo mundo chega
115 e todo mundo?... }
116 A6: } manda

[...]

No fechamento desse tópico, o marcador **então** (linha 114), com a função de argumentador, preparou a conclusão do raciocínio proposto pela professora. Isso ficou evidenciado pelo discurso de que quando não há organização administrativa qualquer um pode assumir o posto de comando.

O segundo tópico dessa aula, nominado Povoamento das Américas foi identificado nos dados, especificamente na linha 118. Os elementos que marcam a centração desse tópico são “mapa”, “Guianas”, “Brasil”, “América Central” e “estudo dos povos indígenas”. Esses elementos trazem para o foco, os referentes que nortearam o desenvolvimento do assunto que estava em tela.

[...]

- 129 Prof: ... então gente o que nós estamos vendo aqui nesse mapa certo? É
130 um (foco) é um (foco) do próprio... ou seja... é o estudo dos povos indígenas é
131 o que nós estamos vendo ai nesse ... mapa ((contínuo movimento do braço para
132 cima e para baixo)) vocês vejam que saíram da África desviaram para a Europa
133 pra Oceania ((dedo apontado para a frente indicando distancia partindo da
134 posição mais baixa para a posição mais alta)) pra Ásia do meio ... e ai o que
135 dividiu para o que? América do Norte e ...
136 A1: América
137 Prof: e::: é:: chegaram na América:central então ... vejam bem isso aqui ... é o que?
138 isso aqui é o estudo dos povos indígenas certo?

[...]

Os elementos que ofertam centração ao tópico são: mapa, África, Europa, Oceania, Ásia, América do Norte e América Central. O marcador discursivo **então** (linha 129) abre o tópico com a função de sequenciador, no qual a professora buscou dar continuidade ao seu discurso com base naquilo que era apresentado no mapa.

Com o tópico devidamente estabelecido, a professora conduziu a discussão para uma focalização que evidenciou o processo de povoamento. Os povos percorreram diversos caminhos até chegarem às Américas, conforme ficou patente nos enunciados da professora (linhas de 132 a 135 e 137).

O fechamento desse tópico foi efetivado no uso do marcador discursivo **então** (linha 153), com a função de finalizador. Nas linhas 153 e 154, ao dizer “Então a gente conclui que os índios percorreram um longo caminho para povoar as Américas né?:” ela finaliza o tópico sintetizando aquela parte da aula.

[...]

- 150 Prof: então gente ... desse mapa ai ... o que foi feito nesse mapa ai? qual é o foco?
151 qual foi a ideia principal desse mapa ai? ... foi mostrar o estudo feito né ... antes
152 da chegada dos povos europeus né? antes da chegada desses povos europeus e
153 seus descendentes desses povos também né? Então a gente conclui que os
154 índios percorreram um longo caminho para povoar as Américas né?::

[...]

No terceiro tópico aberto nesta aula, vejo que está em pauta os costumes e a formação de grupos sociais, no horizonte aberto pelo supertópico cultura dos índios. Os elementos de centração deste tópico são: antigos habitantes (linhas 210, 211 e 217), povos (linha 211) e grupos (linha 218). Esses elementos trazem para o foco da interação, neste momento da aula, conhecimento das organizações sociais.

[...]
 208 Prof: na-re-gião central ser-tão do ca-bu-gi no Rio Gran-de-do Norte né? Então
 209 gente hoje ... hoje tudo é diferente vejam aí (...) então vejam aí então esses
 210 antigos habitantes é::: leiam aí pra mim por favor
 211 A11: esses antigos habitantes dividiam-se em muitos povos ... e cada – um
 212 Prof: ((ergue o braço pedindo silêncio)) shhhhh calma calma calma ... um dois três
 213 meia e ((faz sinal baixando o braço))
 214 Als: ((inaudível)) ((aluno L. levanta e caminha livremente pela sala... retorna a
 215 carteira e põe o dedo na orelha de J. que revida tirando bruscamente a mão de
 216 L. que repete o mesmo gesto por mais três vezes e finalmente senta))
 217 Prof: ((após a leitura dos alunos)) então esses antigos habitantes eles eram divididos
 218 em grupos não é?
 [...]

Para abrir este novo tópico, a mestra faz uso do marcador discursivo **então** (linha 217) com a função de esclarecedor. Ao afirmar que os antigos habitantes eram divididos em grupos (linha 218), a professora ressaltou a existência de divisões em porções menores segundo os costumes de cada grupo e áreas de habitação (linhas 220 e 221).

[...]
 217 Prof: ((após a leitura dos alunos)) então esses antigos habitantes eles eram divididos
 218 em grupos não é?
 219 Als: eh:::
 220 Prof: em grupos né isso? Eles eram divididos em grupos e em costumes né? e
 221 habitaram o território em grupos menores ... foi dai que foi ... foi dai que foi é::
 222 começado a dividir o ... a terra por ... países ... por estados por municípios e
 [...]

O fechamento deste tópico trouxe o marcador discursivo **então** (linha 321), com a função de finalizador. Quando a professora ressaltou que cada grupo indígena tinha seu costume próprio e se localizava em diferentes pontos geográficos, ela orienta a conclusão do tópico ao fazer a distinção dos diferentes costumes e dons dos povos indígenas que contribuíram para a formação dos grupos sociais.

[...]
 321 Prof: então nós vimos que ca::da cada grupo indígena desse ele tem um costu::me ...
 322 ele se localiza num ponto ele tem () diferente é ... a quantidade ... a
 323 vestimenta é::: habitação ... divisão de trabalho ... as () culturais por que? nós
 324 sabemos que uns tem o dom da (cura) ou::tros sai mais assim pa ... mú::sicas
 325 é::: comidas tí:picas festas rituais diferentes cada um tem seu ritual diferente
 [...]

Quadro 4 - Síntese do supertópico cultura dos índios

Ordem	MD	Ocorrência	Posição/Função				Observações
			Abertura	L	Fechamento	L	
01	Então	42	Ex. 22/Iniciador	32	Ex. 24/Argumentador	114	O Marcador Discursivo então aparece 42 vezes ao
			Ex. 29/Esclarecedor	217	Ex. 27/Finalizador	153	

					Ex. 30/Finalizador	231	longo da aula, porém abre e fecha tópicos apenas 5 vezes.
02	Mas	4	Ex. 26/Argumentador		-		O marcador discusivo, mas aparece 4 vezes, mas abre apenas um tópico.

(fonte: dados da pesquisa)

4. Conclusões

Compreendemos a interação como o processo no qual se encontram imersos os sujeitos que se articulam de maneira cooperativa uns com outros focados em um objetivo discursivo. Nessa direção, o espaço da sala de aula se constitui em campo privilegiado para o desenvolvimento da interação objetivado no estabelecimento das relações de ensino e aprendizagem.

Nesse trabalho, observamos o tópico enquanto unidade de análise na sala de aula. Tal estudo proporcionou a compreensão que essa categoria de análise organiza os conteúdos de ensino e aprendizagem nessa esfera de interação, permitindo aos diversos temas tratados terem um processo organizacional, que permite a coerência do discurso em sala de aula. Portanto, o tópico é um organizador da interação, além de possibilitar que os objetivos institucionais sejam também evidenciados.

Observei que o trabalho desenvolvido pela professora pautou sua ação no cumprimento do plano de ensino e aprendizagem estabelecido pela escola em consonância com o projeto político pedagógico para aquele nível de ensino. A mestra se demonstrou aberta às discussões que estão para além do livro didático adotado pela unidade escolar, conforme observado na ação docente.

Minha preocupação maior, nesse trabalho, foi com os procedimentos de abertura e fechamento dos tópicos e, nesse patamar, verifiquei que esses foram ‘quase ritualísticos’. Em cada aula houve um supertópico, fragmentado em tópicos nos quais estão marcados os procedimentos de abertura e fechamento.

Nesses procedimentos, as aberturas tópicas assumiram papel fundamental para a compreensão dos discentes, pois houve oportunidade para que os alunos fossem partícipes do processo de ensino aprendizagem. A presença dos MDs, em especial o marcador, **então** oportunizou a compreensão que esses elementos linguísticos possibilitam diversas ações dentro da organização tópica, contribuindo para assegurar a coerência textual no transcurso da interação.

O procedimento de fechamento de cada tópico analisados nos dados mostrou-nos ter havido preocupações da docente em consolidar o tema que estava em discussão. Tal preocupação se verificou quando buscou concluir cada tópico, permitindo aos alunos a compreensão sobre o que foi discutido. Nesse sentido, os MDs assumiram diferentes funções de maneira a permitir que a aprendizagem fosse avaliada, pela docente, e consolidada nos discentes.

Compreendo não encerrar nessa pesquisa todos os desdobramentos possíveis acerca do tema, que outros olhares são possíveis e objeto de investigações futuras como forma de preencher lacunas de conhecimento ainda passíveis de investigações nesse campo de estudos.

REFERÊNCIAS

- BARROS**, Kazue Saito M. de; *Topical Organization in the Classroom: Internal Structure and Conversational Markers*; Tese de Doutorado; University of Essex; 1991
- BARROS**, Kazue Saito M. de; **CRESCITELLI**, Mercedes Fátima de Canha; *Análise do discurso eletrônico no contexto educacional: Gêneros e interação In: II Colóquio Luso-Brasileiro de Educação a Distância e online, em Lisboa, em novembro de 2007.*

- BROWN, G.; YULE, G.**; *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva**, *Análise da Conversação*. In: *Introdução a linguística: Domínios e fronteiras*, V.2/Fernanda Mussalin, Ana Cristina Bentes (orgs) São Paulo: Cortez, 2001.
- ERICKSON, F.** *Qualitative research on teaching*. In: WITTOROCK, M. (Ed.). *Handbook of research on teaching*, ed. New York: Macmillan, 1986.
- FÁVERO, Leonor Lopes**. *O tópico discursivo*. In: PRETI, Dino (org.). *Análise de textos orais*. São Paulo: FFLCH/USP, 1999.
- FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE Maria Lúcia C. V. O.; AQUINO, Zilda G. O.**; *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino da língua materna*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O.** *Correção*. In: Jubran, C. C. A. S.; Koch, I. G. V. (Org.). *Gramática do português culto falado no Brasil*. Campinas: Ed. Unicamp, 2006. V. 1: Construção do texto falado.
- FÁVERO, Leonor Lopes et al**; *Interação em diferentes contextos*; In: BENTES, Anna Cristina; LEITE, Marli Quadros; *Linguística de Texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil*; São Paulo; Cortez; 2010.
- GALVAO, Marise Adriana Mamede**; *A organização tópica em sala de aula de língua inglesa*. 1996. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1996.
- _____. *A topicalidade discursiva: um estudo de digressões na interação em sala de aula*. 2004. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2004.
- _____. *Interação e organização tópica em sala de aula*. *Intersecções* (Jundiaí), 2010:39-59
- HILGERT, José Gaston**, *Variações interacionais na construção da compreensão na fala*; In: *Variações na fala e na escrita; Projetos Paralelos – NURC/SP; Org. Dino Preti; Humanitas; SP; 2011*
- JUBRAN, Clélia C. A. S. et al**; *Organização tópica da conversação*; In: ILARI, R (org). *Gramática do português falado*; Vol. II: Níveis de análise linguística; Campinas: Unicamp; SP; 1991:357-399
- JUBRAN, Clélia C. A. S.** *Uma gramática textual de orientação interacional*. 2004. (Mimeo.).
- _____. *A perspectiva textual-interativa*. In **Jubran, C. C. A. S, Koch, I. G. V.** (orgs.). “Gramática do Português Culto Falado no Brasil”. Campinas: Ed. UNICAMP; 2006
- _____. *Analisando o texto; disponível em: www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_2.pdf* São Paulo; 2006 acesso em: 16/082013 as 09.42.
- _____. *Uma gramática textual de orientação interacional*. In: Castilho, A. T. et al. (Org.). *Descrição, história e aquisição do português brasileiro*. São Paulo: Fapesp; Campinas: Pontes, 2007. p. 313-327.
- KOCH, Ingedore Villaça & Travaglia, Luis Carlos**. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez.. 1990.
- KOCH, Ingedore Villaça**. *O que é a linguística textual*. In: *A coesão textual*. 7 ed. São Paulo: Contexto, 1994.
- MARCUSCHI, Luis Antônio**. *Atividades de compreensão na interação verbal*. In: PRETI, Dino (Org.) *Estudos da língua falada: variações e confrontos*. São Paulo: Humanitas. 1999. p. 15-45.
- _____. *Análise da conversação*; São Paulo: 5 ed; Ática; 2003
- MAREGA, Larissa Minuesa Pontes**; *A propósito da relação fala-escrita: um estudo comparativo da organização tópica de palestras e suas retextualizações*; dissertação de Mestrado, Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., 2009
- PENHAVEL, Eduardo**; *Marcadores Discursivos e articulação tópica*; tese de doutorado; USP; 2010; disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000647987&fd=y> acesso em 19/06/2013.
- PINHEIRO, Clemilton Lopes**; *Estratégias textuais-interativas: a articulação tópica*. 1. ed. Maceió: Edufal, 2005. v. 1. 154 p.
- SANTOS, Deise Vieira dos**; *O marcador discursivo então no português falado*; In: 2º Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários; ISSN 2177-6350; Disponível em <http://www.cielli.com.br/>; acesso em 14/12/2012 22:18
- WATSON-GECEO, K. A.** *Ethnography in ESL: defining the essentials*. *Tesol Quartely*, Alexandria, v. 22, no 4, p.575-592, dec. 1988.