


# O REVOZEAMENTO EM AULA DE PLNM E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM CONTEXTO DE MULTILINGUISMO

**Jingran Gao\***

 <https://orcid.org/0000-0002-7143-4055>

**Como citar este artigo:** GAO, J. O revozeamento em aula de PLNM e a construção do conhecimento em contexto de multilinguismo. *Todas as Letras – Revista de Língua e Literatura*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 1-10, maio/ago. 2023. DOI 10.5935/1980-6914/eLETDO16190

**Submissão:** junho de 2023. **Aceite:** julho de 2023.

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo discutir a organização da fala-em-interação em sala de aula de Português Língua Não Materna, focalizando a estrutura do revozeamento. Apresentam-se as descrições da sua característica comparando com a sequência IRA e analisam-se os excertos numa sala de aula de português gravada em vídeo numa universidade de Macau, com a participação de um professor brasileiro e de alunos chineses. Por meio da microanálise etnográfica, mostra-se como os participantes se posicionam, construindo o conhecimento e criando o contexto e o ambiente local.

**Palavras-chave:** Revozeamento. Interação. Aula de PLNM. Construção do conhecimento. Multilinguismo.

---

\* Universidade de Comunicação da China, Pequim, China. E-mail: gaojingran@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

■ **O** objetivo principal do presente trabalho é analisar a organização da fala-em-interação em sala de aula de Português Língua Não Materna, focalizando a estrutura do revozeamento. Apresenta-se a descrição de suas características, comparando-as com a sequência IRA (Iniciação-Resposta-Avaliação) descrita inicialmente em Sinclair e Coulthard (1975). Analisam-se os excertos numa sala de aula de português gravada em vídeo numa universidade de Macau, com participação de um professor brasileiro e alunos chineses. Em tempos de globalização (Blommaert, 2010) e superdiversidade (Vertovec, 2007), esse tipo de sala de aula, com participantes de contextos diferentes, de multilinguismo e multiculturalismo é cada vez mais comum. Destacando a sequência do revozeamento, discute-se a possibilidade de usar essa estratégia para o envolvimento da participação do interagente do turno anterior ou dos demais sujeitos. Por meio da microanálise etnográfica, mostra-se, nesse processo de interação, como os participantes se posicionam, construindo o conhecimento e criando o contexto e o ambiente local.

## POSICIONAMENTOS TEÓRICOS

### *Interação em sala de aula na perspectiva da Sociolinguística Interacional*

A fala-em-interação em sala de aula é uma forma institucional que difere das outras, principalmente da conversa cotidiana. Segundo Drew e Heritage (1992, p. 22): “a conversa institucional é normalmente informada por orientações para metas, de caráter convencional relativamente restrito”. A partir de um ponto de vista sociointeracional, o ensino-aprendizagem de uma língua serve para que “o aluno tenha a oportunidade de experimentá-la tanto quanto possível de modo a que alcance competência para interagir adequadamente em diferentes contextos” (Teixeira e Silva, 2010, p. 166). Por isso, no ensino-aprendizagem de língua, focalizamos a interação e o uso da língua, ou seja, o desenvolvimento da competência comunicativa (Hymes, 1974). Portanto, em sala de aula, obviamente, a fala-em-interação tem a sua meta específica, a construção de conhecimento, que exige a participação ativa dos interagentes em sala de aula.

Conhecendo a importância da interação, os professores de língua usam uma série de estratégias incentivando a participação ativa dos alunos. No entanto, também é essencial conhecermos de uma forma mais científica e cultural o que está acontecendo em sala de aula e “como os participantes demonstram que isto é sala de aula e o que isso significa para suas possibilidades de ação pelo uso da linguagem em um tal cenário” (Garcez, 2006, p. 67).

### *A sequência IRA*

Para conhecer as organizações da fala-em-interação em sala de aula, é inevitável falar sobre a famosa sequência IRA, que indica Iniciação-Resposta-Avaliação.

Vamos ver um exemplo de IRA em uma das aulas gravadas na pesquisa:

**Excerto 1 – A palavra “males”**

- 489 Roberto são os ma-les, as coisas ruins, em plural, tá bom? Então a palavra é::MA-LES.
- 490 MA-LES. Qual é a frase em que o MALES, a palavra males, pode completar?
- 491 Fala, Fabiano.
- 492 Fabiano Quem canta, seus males espanta.
- 493 Roberto Muito bem.

Nesse exemplo, o professor inicia com uma pergunta-teste, que já tem uma resposta desejada: “Qual é a frase em que a palavra males pode completar?”. O aluno responde com esta afirmação: “Quem canta, seus males espanta”. O professor dá uma avaliação positiva: “Muito bem”. Essa é uma sequência padrão de IRA e acontece com muita frequência em sala de aula. Quando a resposta do aluno não é o que o professor deseja, “ele tem a prerrogativa de apresentar uma correção do turno anterior do aluno”.

Sem dúvida, a IRA é uma forma frequente de apresentar informações novas e testar o conhecimento do aluno. Perante alunos chineses silenciosos, especialmente, é um método econômico e eficaz. No entanto, a forma não dá mais espaço para os estudantes e limita o desenvolvimento da sua fala. Se considerarmos que o objetivo da sala de aula é alcançar competência para interagir adequadamente em diferentes contextos e construir conhecimento, é fundamental conhecermos as estratégias usadas pelo professor para incentivar a participação do aluno e as formas de organização fora do padrão IRA. Neste artigo, falaremos sobre o revozeamento, uma das estratégias importantes em sala de aula e que dá mais espaço para a contribuição ao aluno.

**Revozeamento**

O revozeamento é “um redizer do turno anterior para reexame pelo seu produtor e demais participantes” (Conceição; Garcez, 2005, p. 2).

*As sequências de revozeamento e de IRA codificam um conjunto diferente de potenciais de sentido. Ao animar outros que falam, a estrutura de participação do revozeamento torna possível um conjunto mais expandido, e mais em contraponto, de vozes e de papéis na construção de uma ideia do que a IRA. Essas possibilidades podem ser usadas bem ou não, mas as diferenças no nível básico da organização podem ser descritas (O'Connor; Michaels, 1996 apud Garcez, 2006, p. 73).*

Portanto, vimos que “o revozeamento permite que a interação se prolongue mais”, permite respostas variadas e participação mais ativa, “desse modo será possível que haja uma construção de conhecimento coletiva” (Conceição; Garcez, 2005, p. 4).

**ASPETOS METODOLÓGICOS**

Tanto os exemplos seguintes como o exemplo apresentado da sequência IRA são de uma aula gravada em vídeo, com observação-participante numa univer-

sidade de Macau, do 3º ano de licenciatura, com participação de um professor brasileiro e alunos de Macau e da parte continental da China.

A metodologia é a microanálise etnográfica (Erickson, 1996, 2006), que tem como objetivo descrever como a interação é social e culturalmente organizada em configurações situacionais particulares, tais como salas de aula, e pretende discutir como os sujeitos criam contextos uns para outros, como negociam as ordens socioculturais e como se posicionam nas suas ações de fala. Trabalha normalmente com gravações audiovisuais de encontros sociais para investigar momento a momento o que os interlocutores estão fazendo na fala-em-interação na vida cotidiana. Nesse processo, são focados não só os elementos verbais, mas também fenômenos não verbais, de forma a permitir aceder a como os participantes usam a polidez como uma estratégia de construção de identidades em sala de aula, e, dessa forma, como eles se posicionam e criam uma cultura local.

Nessa aula observada, os participantes estavam fazendo uma atividade intitulada “Bingo de provérbios”. Os alunos receberam cartelas com cinco provérbios da língua portuguesa do Brasil nos quais faltava uma palavra. O professor ditaria as palavras, e os alunos observariam em que provérbios cada palavra poderia se encaixar e criar sentidos.

## REVOZEAMENTO E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO EM SALA DE AULA

Vamos ver dois exemplos do revozeamento na sala de aula de português para alunos chineses.

### Excerto 2 – Quem tudo quer, tudo perde

- |     |          |   |
|-----|----------|---|
| 210 | Roberto  | Próxima. A próxima é o verbo perder. É “perde”.                   |
| 211 | Leonardo | [Sim!] ((Levanta a mão))  |
| 212 | Ana      | [Quem tudo quer, tudo perde.]                                     |
| 213 | Roberto  | O.k., Ana! Quem tudo quer, tudo perde.                            |
| 214 |          | Helena, o que é que você acha?                                    |
| 215 |          | Quem tudo quer, tudo perde.                                       |
| 216 | Helena   | Ehh (1). ((o professor olha para a Helena))<br>22 linhas omitidas |
| 238 | Helena   | (uma pessoa) ((falando em voz muito baixa))                       |
| 239 | Roberto  | uma pessoa  |
| 240 | Helena   | ganha as coisas que::eh::que::queria                              |
| 241 | Roberto  | Pessoa ganha coisas que ela queria. E?                            |
| 242 | Helena   | E? Hahaha::((risos))  |
| 243 | Roberto  | Hahaha ((risos))  |
| 244 |          | Vamos pensar. Você pode ter (0,5) tudo que você quer?<br>Pode?    |
| 245 |          | As pessoas em geral podem (0,5) ter (0.5) TUDO o que elas         |
| 246 |          | querem? (2) Podem ou não?   |
| 247 | Helena   | Podem.  |

|     |         |   |
|-----|---------|---|
| 248 | Roberto | Podem? Então você pode ter TUDO o que você quer? Para!      |
| 249 |         | Você pode:: ter:: TUDO o que você quer?                     |
| 250 | Helena  | Acaba o sonho.  |
| 251 | Alunos  | Hahaha ((risos))  |
| 252 | Roberto | Acaba o sonho?  |
| 253 | Helena  | Sim.  |
| 254 | Roberto | Sim, ou seja, não é possível ter:: TUDO o que a gente quer. |
| 255 |         | É possível ter algumas coisas, TUDO não. Não é?             |
| 256 |         | É um sonho ter TUDO.  |

Na linha 210, o professor Roberto inicia a pergunta e na linha 212, a Ana responde. A seguir, Roberto rediz a fala da Ana “Quem tudo quer, tudo perde” e pergunta: “Helena, o que é que você acha?”. Com este redizer o turno anterior e o chamamento do nome, o professor passa o turno à outra aluna, dando voz à outra aluna.

A aluna Helena fala com voz baixa (linha 238). O professor repete a fala da Helena (linha 239). Na linha 240, a aluna continua a frase e o professor repete de novo (linha 241). A repetição da fala da aluna é a estrutura de revozeamento: redizer o turno anterior incentivando a participação.

Na linha 241, o professor falou “E?” com tom interrogativo, incentivando Helena a acrescentar a sua contribuição. Entretanto, Helena reage com risos e não contribui para a discussão. O professor pergunta de uma outra forma nas linhas 245 a 246: “As pessoas em geral podem ter tudo o que elas querem?”. Além de reformar as frases, o docente também salienta a palavra “TUDO” (linha 245) com voz alta. Helena responde: “Podem”.

Assim, como a resposta é contrária ao que o provérbio expressa, o professor repete a pergunta salientando de novo a palavra “tudo” e diz “para”, dando mais tempo à aluna para pensar melhor, e repete mais uma vez a pergunta na linha 249. Depois, Helena responde que “acaba o sonho”, o que demonstra a sua nova compreensão da frase. O docente repete a frase “acaba o sonho” com o tom interrogativo (linha 252), verificando o entendimento, e a aluna responde que “sim”. Como avaliação, o professor não dá avaliação positiva como “muito bem” na sequência IRA, ou avaliação com correção direta, mas explica a frase utilizando a palavra de Helena – “sonho” – “É um sonho ter TUDO”, o que mostra que o professor e a aluna constroem juntos a interpretação do provérbio na interação local.

Neste exemplo, o revozeamento incentiva a contribuição do participante do turno anterior, ou seja, da mesma aluna. No exemplo seguinte, vamos ver que o revozeamento incentiva a participação de mais participantes. Assim, há uma possibilidade de construção do conhecimento de uma forma ainda mais ampla e coletiva.

Nesse momento, o professor pergunta aos alunos o que significa o provérbio “mais vale um pássaro na mão do que dois voando” e a aluna Ana tenta explicar com um outro provérbio chinês. No entanto, o professor Roberto mostra dificuldade em entender a sua explicação.

**Excerto 3** – Mais vale um pássaro na mão do que dois voando

- 316 Roberto Como se foi? Antes foi um árvore, agora é um::ho-mem::  
COMO/
- 317 Ana A árvore parece um homem. A floresta como:: todo/todos  
homens do mundo.
- 318 Susana Hhhh.
- 319 Roberto A árvore parece um homem. E as folhas parecem todos os  
homens do mundo.
- 320 Ana Sim.
- 321 Roberto E aí, como é a frase? Como é que em cantonês o::provérbio?  
10 linhas omitidas
- 332 Roberto Traduzir. Ivone, Ana, Eunice, ajudem a traduzir esse pro-  
vérbio. FALA
- 333 de novo, Ana. Fala de novo.  
10 linhas omitidas
- 343 Roberto Não deixe todo ho-mem:::É isso? Qualquer homem?
- 344 Ana Não::Todos.
- 345 Roberto Não deixe todos os homens só::
- 346 Ana Só amor
- 347 Susana Hhhhh
- 348 Roberto Só para:: (8) fala, Catarina, ajuda!
- 349 Catarina Ehh, não sei.
- 350 Jacinta Professor, acho que não se pode deixar uma floresta toda,  
só escolhendo er:: um::
- 351 uma árvore.
- 352 Roberto Não se po-de:::
- 353 Jacinta Deixar.
- 354 Roberto °Deixar?°
- 355 Jacinta Uma floresta::toda a floresta e só escolher uma árvore. (2)
- 356 Roberto Entendi. Então como uma floresta é grande:::Ehh::Escolher  
apenas uma
- 357 árvore::Ehh::/
- 358 Jacinta Um homem parece que:: é uma árvore. Não é para, hhh::  
É para comentar os
- 359 namorados::que se separam::Porque depois de os namo-  
rados separam-se, perder
- 360 um homem. Então:::ainda pode escolher muitos homens.
- 361 Roberto Ah...Hhhh((risos)) Então tá. Então alguma coisa do tipo:::  
Cada homem
- 362 é como árvore. Como uma floresta, se você perder um::um  
namorado,
- 363 não se preocupe. Há OUTROS. É isso?

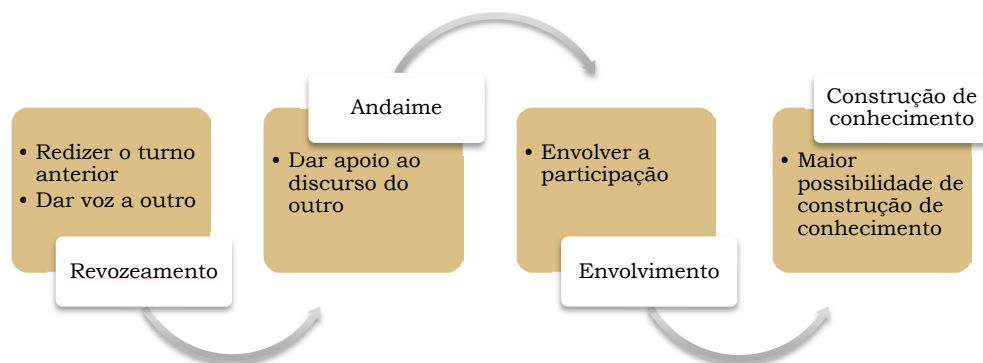
- 364 Alunas SIM!
- 365 Roberto Hhhh ((risos))
- 366 Alunos Hhhh ((risos))
- 367 Roberto Vamos organizar:: esse tamanho das nossas traduções, né? hhh Bom, er::: (1)
- 368 por isso parece mais com “Vale mais um pássaro na mão do que dois voando, né?”
- 369 Vocês acham que parece. Acho que NÃO parece. Aqui é: se você perder um
- 370 namorado, não se preocupe, há outros que você pode depois encontrar, né?
- 371 O “Mais vale um pássaro na mão” é como valorize o que você tem em vez de
- 372 estar querendo aquilo que você não tem. É mais assim.

Nesse excerto, há participações mais amplas e ativas. Roberto utiliza várias vezes o revozeamento, rediz o turno anterior verificando o entendimento e dando vozes. Também utiliza os momentos com chamada dos nomes de outros alunos, dando vozes a outros alunos – por exemplo, na linha 348, ele repete o turno anterior e chama Catarina para ajudar. Nas linhas 361 a 363, Roberto repete o que Jacinta diz, reorganiza as frases e pede uma verificação do entendimento “É isso?”. As alunas dão avaliação “sim”. Roberto depois dá nova explicação e organização da ideia e mostra a sua compreensão da diferença entre os dois provérbios. Esse processo é semelhante ao revozeamento padrão. Essa comparação dos dois provérbios, mesmo que fosse explicada por Roberto, é construída no processo da interação de todos os participantes.

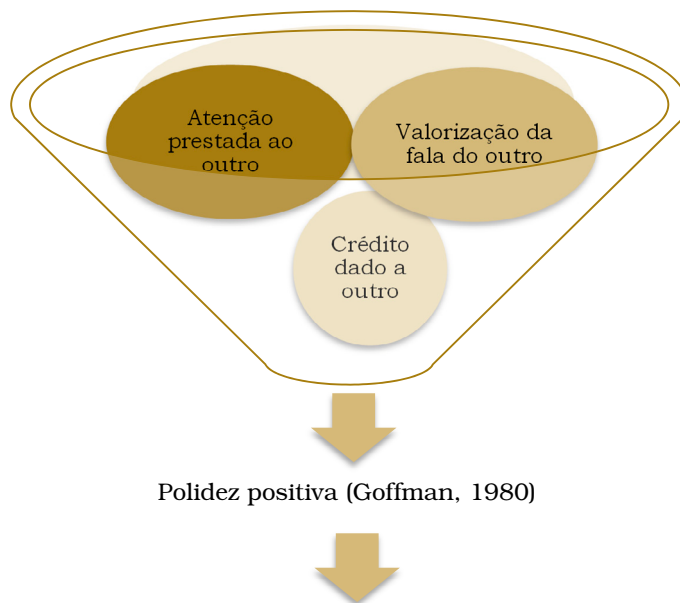
Nesses excertos, as estratégias de redizer o turno anterior não são exatamente correspondentes ao que Conceição e Garcez (2005) descrevem, por exemplo, o professor reorganiza a frase e acentua algumas palavras em voz alta quando repete o turno anterior. Mesmo assim, vemos que todas as estratégias dão apoio ao discurso da aluna, que podem ser consideradas como estratégias de andaime (Bortoni-Ricardo; Sousa, 2008) e estratégias de envolvimento. Vimos que, “ao contrário da sequência IRA, o revozeamento permite que a interação se prolongue mais, desse modo será possível que haja uma construção de conhecimento coletiva” (Conceição; Garcez, 2005, p. 4).

Por outro lado, as estratégias que aparecem no discurso do professor não só dão apoio ao discurso da aluna, como também criam um ambiente social.

Com essas estratégias, o professor mostra uma atenção prestada e também a valorização dessa opinião, dando todos os créditos ao aluno – assim, o revozeamento tem tudo a ver com a polidez positiva. Claro que é o professor que conduz a discussão nos momentos mostrados, mas não revela dispor de um conhecimento pronto a ser reproduzido pelos alunos. E, com o redizer verificando o entendimento, o docente mostra uma atitude inclusiva. Tudo isso dá possibilidade para a construção do conhecimento coletiva.

**Figura 1** – Revozeamento e participação

Fonte: Elaborada pela autora.

**Figura 2** – Revozeamento e polidez

Ambiente social positivo e profícuo para a construção do conhecimento

Fonte: Elaborada pela autora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como todos os lugares, a sala de aula é um local social onde se cumprem as ordens sociais. A partir da estrutura do revozeamento, o professor organiza a fala em interação de modo a dar apoio à geração do discurso do aluno, incentivando a sua participação no processo de construção do conhecimento. Ao dar valorização e crédito aos alunos, constrói-se um ambiente social positivo e profícuo para a construção do conhecimento.



Se pensarmos que a sala de aula é um local para construção conjunta de conhecimento, um espaço compartilhado para a formação de um ambiente agradável, é fundamental entendermos a organização da fala-em-interação para olhar de uma forma mais detalhada e científica o que está acontecendo em nossa sala de aula e como os interagentes se identificam e se posicionam nesse espaço específico.

Nossa sugestão não está em usar esta ou aquela estratégia de envolvimento incentivando a participação, mas antes conhecer como se organizam os discursos em sala de aula e como os participantes se posicionam no processo de ensino e aprendizagem.

### **REVOICING IN THE PLNM CLASSROOM AND KNOWLEDGE CONSTRUCTION IN THE CONTEXT OF MULTILINGUALISM**

**Abstract:** The objective of this work is to discuss the talk-in-interaction organization in a classroom of Portuguese as non-mother language, focusing on the structure of revoicing. Descriptions of its characteristics are presented, comparing with the IRE sequence, and excerpts are analyzed in a Portuguese classroom recorded on video at a university in Macau, with the participation of a Brazilian professor and Chinese students. Through ethnographic microanalysis, it is shown how the participants position themselves, constructing knowledge and creating the local context and environment.

**Keywords:** Revoicing. Interaction. Class of PLNM. Knowledge construction. Multilingualism.

### **REFERÊNCIAS**

- BLOMMAERT, J. *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- BORTONI-RICARDO, S.; SOUSA, M. F. de. Andaimos e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização. In: TACCA, M. C. V. R. *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008.
- CONCEIÇÃO, L. E. da; GARCEZ, P. de M. O revozeamento no discurso da escola pública cidadã. *Intercâmbio*, PUC-SP, v. 14, 2005. (CD-ROM).
- DREW, P.; HERITAGE, J. (eds.). *Talk at work: interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- ERICKSON, F. Ethnographic microanalysis. In: MCKAY, S. L.; HORNBERGER, N. H. (eds.). *Sociolinguistics and language teaching*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1996. p. 283-306.
- ERICKSON, F. Definition and analysis of data from videotape: some research procedures and their rationales. In: GREEN, J. L.; CAMILLI, G.; ELMORE, P. (eds.). *Handbook of complementary methods in education research*. Mahwah, NJ: LEA, 2006. p. 177-191.
- GARCEZ, P. M. A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento. *Calidoscópio*, v. 4, n. 1, p. 66-80, jan./abr. 2006.

GOFFMAN, E. A elaboração da face: uma análise dos elementos rituais da interação social. In: FIGUEIRA, S. A. *Psicanálise e ciências sociais*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1980. p. 76-114.

HYMES, D. H. *Foundations of Sociolinguistics*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1974.

O'CONNOR, M.; MICHAELS, S. Shifting participant frameworks: orchestrating thinking practices in group discussion. In: HICKS, D. (ed.). *Discourse, learning and schooling*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 63-103.

SINCLAIR, J. M.; COULTHARD, M. *Toward an analysis of discourse: the English used by teachers and pupils*. Londres: Oxford University Press, 1975.

TEIXEIRA E SILVA, R. A aula de língua não-materna sob uma perspectiva socio-interacional. In: LIMA-HERNANDES, M. C.; CHULATA, K. de A. (orgs.). *Língua portuguesa em foco: ensino-aprendizagem, pesquisa e tradução*. Lecce: Pensa MultiMedia Editores, 2010. p. 163-175.

VERTOVEC, S. Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, v. 30, p. 1024-1054, 2007. DOI 10.1080/01419870701599465