

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

## **A influência do interlocutor na organização discursiva de quatro narrativas orais de crianças**

Roberval Teixeira-e-Silva<sup>1</sup>

**RESUMO:** O trabalho investiga, sob a perspectiva da Sociolinguística Interacional, a organização discursiva de quatro narrativas orais feitas por uma criança. Assumimos a língua como o lugar da interação, nas quais construímos e reconstruímos o mundo, e nas quais se fazem presentes todos os elementos constituidores dos contextos: os assuntos, o ambiente, as relações de poder, as diferentes linguagens, os interlocutores. A narrativa, como recorte discursivo, coloca-se como um rico campo de análise tanto no que se refere à sua organização semântico-estrutural quanto no que se refere ao acesso que permite ao universo sociocultural dos interlocutores. Os resultados desse estudo evidenciam o discurso como uma produção processual e coletiva, na qual os interagentes têm o papel fundamental de coconstrutores.

Palavras-Chave: Narrativa; Interação; Poder; Discurso

**ABSTRACT:** The paper investigates, from the perspective of Interactional Sociolinguistics, the discursive organization of four oral narratives made by a child. We assume the language as the place of the interaction in which we build and rebuild the world, and which are present all elements that constitutes the contexts: the themes, the environment, power relations, different languages, the interlocutors. The narrative, as a discursive element, stands as a rich field of analysis both in terms of its semantic and structural organization as in terms of the access to the socio-cultural universe of the interlocutors. The results of this study show the speech as a procedural and collective production, in which the interactants have the key role of co-builders.

Key words: Narrative; Interaction; Power; Speech

### **1. Introdução**

Esse trabalho investiga, sob a perspectiva da Sociolinguística Interacional, a organização discursiva de quatro narrativas orais feitas por uma criança. Assumimos a língua como o lugar da interação, nas quais construímos e reconstruímos o mundo, e nas quais se fazem presentes todos os elementos constituidores dos contextos (Ribeiro e Pereira, 2002): os assuntos, o ambiente, as relações de poder, as diferentes linguagens, os interlocutores. A

---

<sup>1</sup> Departamento de Português da Universidade de Macau ([robts@umac.mo](mailto:robts@umac.mo))

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

narrativa, como recorte discursivo, coloca-se como um rico campo de análise tanto no que se refere à sua organização semântico-estrutural quanto no que se refere ao acesso que permite ao universo sociocultural dos interlocutores.

No trabalho, defendemos que a relação entre ciência, teoria, método e objeto não se dá nas exterioridades. A teoria e o objeto, por exemplo, se confundem, formam um todo: tanto a teoria vai sendo construída a partir do objeto que aborda quanto o objeto abordado se concretiza sob a perspectiva trazida pela teoria que o estuda. Da mesma forma, nesse ângulo, é importante referir ao que já foi chamado de “paradoxo do observador”. Não nos parece paradoxal, agora, considerar que o investigador, o responsável pela condução dos trabalhos, também se imprima, inevitavelmente, na sua produção científica. O trabalho científico é realizado por um investigador que ocupa espaços socioculturais no mundo, onde se situa e de onde traz as marcas. Assim, a interferência do investigador está concebida no arcabouço teórico com que trabalhamos.

O trabalho foi dividido da seguinte maneira: primeiro apresentamos nossos pressupostos teórico-metodológicos; a seguir fornecemos dados relativos ao *corpus* sobre o qual nos debruçamos; logo após fazemos a análise de nossos dados, observando a organização oral das narrativas; para encerrar, desenvolvemos nossas considerações finais às quais se segue a bibliografia.

## **2. Narrativas e interação**

Nossa pesquisa se insere no conjunto de estudos discursivos na vertente da *sociolinguística interacional* (Teixeira e Silva, 2010, 2009, 2008, 2004, 1997; Gumperz, 2008, 1982, 1991; Ribeiro e Garcez, 2002; Schiffrin, 1994, 1996; Goffman, 1959, 1967, 1974; Tannen, 1994). Dentro da perspectiva interacional, é preciso redimensionar o conceito de língua (Teixeira e Silva, 1997) subjacente a outras teorias linguísticas. Entendida como um elemento maximamente contextualizado, ela não é estudada de forma abstrata, desvinculada

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

do momento em que se concretiza; quando se manifesta, é produzida por um falante que desempenha um papel determinado numa certa situação; é direcionada a um ouvinte também determinado, numa situação singular, veiculando intenções singulares também. Nesse sentido, não existe imparcialidade, neutralidade quando se fala em língua, pois ela tanto reflete quanto constrói o mundo dos interagentes (Schiffrin, 1996; Johnstone, 1993).

Dentro dos estudos sociolinguísticos, a narrativa tem sido um dos gêneros que recebeu mais atenção (Labov, 1972; Bastos, 2006, 2005, 2004, 1993; Teixeira e Silva, 1997, 2004). William Labov, pioneiro da sociolinguística de cunho quantitativo, aponta-nos as narrativas de experiências pessoais como um dos melhores filões para se estudar a relação entre língua e sociedade (Labov, 1972). Nelas se presentificam, de forma bastante evidente, os elementos que conectam o indivíduo ao mundo social que o cerca.

A narrativa é um método de recapitular experiências passadas coerente com uma sequência de sentenças para a sequência de eventos nos quais (isto é inferido) realmente ocorreram (Labov, 1972:359).

Além disso, em seus estudos, ele aponta para o fato de que as narrativas têm unidades discursivas com uma estrutura textual regular: é prefaciada por um resumo, o *abstract*, depois continuada com uma *orientação* (descrição do lugar, do tempo, com quem os eventos ocorreram); os eventos são recontados cronologicamente: há uma *complicação* da ação e um *resultado* desta ação. Uma *coda* opcional fornece uma transição temporal e tópica do mundo da história para a interação na qual foi contada. Essa organização estrutural é claramente determinada pelos impactos que o narrador quer imprimir à sua fala, assim como é elaborada em função dos interagentes a quem se endereça.

Na organização narrativa, e fundamental para nós, é o que Labov chama de o “ponto da narrativa”: o ponto da narrativa é a sua razão de ser, por que foi contada, e o que o narrador está querendo insinuar/dizer (Labov, 1972:366).

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

O “ponto da história” está linguisticamente incrustado nas sentenças narrativas, tanto quanto declarado em orações separadas, independentes. O autor diz que é através das *avaliações* que o narrador indica o ponto da narrativa. Para Quental (1996), existe uma espécie de hierarquização de pontos: há um principal e outros que se estabelecem no interagir. Polanyi (1985) coloca que a razão de ser de uma história, seu “ponto”, é também um elemento construído sociolinguisticamente. A cada interação, o modo de narrar se modifica, a sua razão de ser se torna diferenciada. O “ponto” (Bastos, 1996) das narrativas também pode ilustrar a identidade que um interagente reclama para si mesmo.

Nas narrativas, sobretudo as de experiências pessoais, o falante se envolve de tal forma no que está dizendo que não presta muita atenção às formas linguísticas que usa; assim, é possível perscrutar muitas informações tanto de natureza linguístico-estrutural quanto ter acesso a valores, crenças, atitudes, pontos de vista, identidades construídas no e pelo discurso (Schiffrin, 1996; Teixeira e Silva, 1997; Tarallo, 1990; Labov, 1972). Como coloca Schiffrin (1996: 169), “histórias são recursos para desenvolvermos e apresentarmos o eu como entidade psicológica e também como algo localizado dentro de um mundo social e cultural” e que “o modo de contar uma história também mostra um “eu” que existe dentro de uma matriz de significados crenças e prática normativas (...) tanto o estilo quanto a substância das histórias são sensíveis a parâmetros de etnicidade: classe social, gênero, idade, região...”.

Bruner (1987, apud Schiffrin, 1996), explicita o fato de que nós tornamos nossas narrativas mais ou menos autobiográficas. A linguagem narrativa proporciona um processo de subjetivação, pois revela nossas pressuposições e, através, por exemplo, do protagonista ocorre um filtrar da realidade que explicita a própria visão de mundo do narrador.

Para Schiffrin (1996), as histórias são situadas globalmente, através de nosso conhecimento cultural, que cria expectativas sobre de que forma veicular um curso de ações. São situadas localmente também, através do modo como as tornamos relevantes numa interação particular no tempo e no espaço, dirigidas a uma audiência também particular. Ela

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

diz que o modo de verbalizar linguisticamente uma história mostra de que forma essas histórias são situadas culturalmente e socialmente.

É nesse sentido que, nas narrativas de nosso sujeito de pesquisa, poderemos notar as relações sociais que interferirão na forma como ele quer ou precisa ser percebido por cada um de seus interagentes.

Linde (1993:03) também contribui para nosso trabalho quando coloca que usamos narrativas para

[...] reivindicar ou negociar nossa posição em termos de grupo e demonstrar que somos de fato membros de valor desse grupo, entendendo e seguindo seus padrões morais. Finalmente, elas são construções sociais, já que fazem pressuposições sobre as expectativas diante de situações, as normas presentes nas situações e quais sistemas de crenças comuns e especiais podem ser usados para estabelecer coerência.

As narrativas, assim, se apresentam como um rico material de estudos.

### **3. Metodologia**

#### **3.1. Natureza dos dados**

Entre os alunos de uma turma da qual éramos professores em uma escola religiosa considerada muito tradicional e conservadora do Rio de Janeiro, solicitamos a ajuda de um aluno no sentido de ele contar uma mesma história para diferentes pessoas. Um dos alunos se ofereceu: era uma criança do sexo masculino, com dez anos de idade, pertencente à classe média alta do Rio de Janeiro. Então, no decorrer de uma semana, recolhemos dele uma série de quatro narrativas.

As narrativas tiveram como base um livro lido pelos alunos em sala de aula chamado *Uma história de rabos presos* de Ruth Rocha.

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

Em nossa proposta, o aluno deveria recontar a história desse livro para interlocutores de sua relação:

- um colega seu;
- sua mãe;
- um professor seu;
- o coordenador de seu colégio.

As histórias foram colhidas através de gravação em fita cassete. O aluno ficou responsável por convidar a pessoa, preparar o gravador, acioná-lo e, então, desenvolver seu texto.

A primeira narração foi feita à mãe e ocorreu no ambiente familiar do aluno; estava presente também o pai e não houve qualquer interrupção. As três seguintes ocorreram no ambiente escolar na seguinte ordem: primeiro para o professor, depois para o coordenador e por fim para um colega seu. Nesses últimos três momentos, na gravação, só permaneceram na sala o informante e seu interlocutor. Assim, obtivemos as quatro narrativas constituidoras de nosso *corpus*.

É fundamental considerar, por fim, que estamos lidando aqui não com narrativas de experiências pessoais (Linde 1993), mas com o recontar de uma narrativa ficcional. Nesse sentido, temos de ter outro olhar. Entretanto, em toda narrativa nós nos marcamos. Não existe neutralidade na língua. Além disso, também não se trata de uma narrativa espontânea. Pelo contrário, ela foi pedida, solicitada e foi contada em situações programadas em termos de participantes, de horário e de espaço e está claro aos participantes quem deverá ter a palavra. Esses aspectos já estavam previamente decididos. Tudo isso precisa ser levado em consideração na constituição do objeto da nossa análise.

### **3.2. Tratamento dos dados**

A metodologia aqui empregada é a tradicionalmente usada em pesquisas sociolinguísticas de natureza qualitativa. A partir da observação e análise meticulosa de

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

elementos linguísticos dos nossos dados, inseridos no contexto interacional do qual resultou nosso *corpus*, vamos inter-relacioná-los e interpretá-los (Erickson, 1996). Tannen (1994:5) explica que essa metodologia “envolve um exame minucioso de casos individuais de interação”. Através desse tipo de abordagem, é possível trazer à tona muitos elementos normalmente não perceptíveis em interações face a face (Quental, 1996).

Vamos então comentar dois processos: a orientação para a obtenção do *corpus* e o *corpus* real obtido que impôs mudanças de perspectivas da parte do pesquisador.

A escolha dos interlocutores teve como base os diferentes graus de **intimidade** com o aluno. Assim, passamos de uma relação com um maior grau (seu colega) até uma com menor grau (o coordenador da escola). Além disso, pretendíamos verificar também como ele lidava com ouvintes que estavam em posições, também graduadas, de **poder** em relação a ele. E, por fim, queríamos analisar se haveria diferenciação e importância o maior ou menor grau de **contato** do aluno com seus interlocutores. Desse modo, chegamos a três traços mínimos caracterizadores dos interlocutores-ouvintes: /poder/, /intimidade/ e /contato/<sup>2</sup>.

Eles ficaram assim classificados:

|                     |           |               |            |
|---------------------|-----------|---------------|------------|
| <b>MÃE:</b>         | /+ poder/ | /+intimidade/ | /+contato/ |
| <b>PROFESSOR:</b>   | /+ poder/ | /-intimidade/ | /+contato/ |
| <b>COORDENADOR:</b> | /+ poder/ | /-intimidade/ | /-contato/ |
| <b>COLEGA:</b>      | /- poder/ | /+intimidade/ | /+contato/ |

Como não pudemos estar presentes na narrativa feita à mãe, a primeira a se realizar, resolvemos nos excluir das demais. Buscávamos, com isso, ter a mesma visão sobre todos os textos obtidos.

<sup>2</sup> Tivemos o cuidado de, dentro do ambiente social escolar, observar se o aluno tinha realmente, tanto quanto é possível ter rigorosa certeza, as elações que estamos indicando. Pode haver, por exemplo, entre alunos interações em que um aluno tem /+poder/ sobre outros. Assim como há professores que podem ter uma relação de /+intimidade/ com os alunos do que outros. Dessa forma, escolhemos cuidadosamente esses dois interlocutores: um professor que assume manter uma postura tradicional de distância com os alunos; e um aluno considerado seu igual pelo sujeito da nossa pesquisa.

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

Para efeito prático, chamaremos de **texto A** o feito para a mãe, de **texto B** o feito para o professor, de **texto C** o feito para o coordenador, e de **texto D** o feito para o colega.

Nossos objetivos primeiros eram observar, de acordo com o interagente-ouvinte:

- a seleção de informações;
- a seleção de vocábulos;
- a presença maior ou menor de estruturas de língua escrita e oral;
- as interferências dos interlocutores e suas consequências para a organização das narrativas;
- a variação ou manutenção da estrutura original da história conforme a sucessão de repetições da mesma;
- a presença e a natureza das *avaliações* e das *orientações* (Labov, 1972) das narrativas;

Com todas essas perspectivas, pretendíamos por fim analisar a posição do aluno diante de todas as variáveis socioculturais a que estava exposto diante de cada interlocutor.

Depois de recolhido o *corpus*, percebemos que estávamos diante de uma realidade diferente da que esperávamos: nas situações de gravação, mais que para os interlocutores, predominou o ato de contar a história para o gravador (isso nos foi revelado por um dos interlocutores); só um interagente-ouvinte fez interferências efetivas; algumas partes do livro foram reproduzidas literalmente.

Tais fatos tiveram significativa importância na constituição dos dados com os quais esperávamos trabalhar. Por causa disso, tivemos de nos reorganizar em nossos objetivos e, assim, reduzimos o número de perspectivas propostas inicialmente. De novo se justifica nossa posição: o objeto constituído e observado é que vai determinar o tipo de abordagem que pode ser feito.

Por fim, nossa hipótese básica era a de que as narrativas ganham orientação diversa de acordo com o interlocutor e suas posições de **poder**, **intimidade** e **contato** com o interagente que conta as histórias. Cremos que o discurso se torna mais formal, menos espontâneo

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

quando dirigido ao interlocutor com os traços /+poder/, /-intimidade/ e /-contato/ e, ao contrário, o discurso é mais fluente, espontâneo quando dirigido ao interlocutor com os traços /-poder/, /+intimidade/ e /+contato/.

No que se refere especificamente à construção das narrativas, consideramos que nelas estão presentes entidades sociais que representam nossa posição e visão de mundo, nossos padrões e crenças. Ao contar uma história em interações sociais, estamos mostrando nossas perspectivas (Teixeira e Silva, 1997; Linde 1993). Schiffrin (1996: 168) nos coloca que “a linguagem narrativa contribui para construir e mostrar o que nós somos”. Então, nas narrativas, poderemos também perceber o lugar social de onde fala o nosso pequeno narrador.

#### **4. A organização das narrativas**

A história do livro pode ser resumida a partir das unidades básicas que o aluno utilizou para estruturar cada uma das narrativas. Vejamos:

1. A sequência de abertura: anúncio da história que contará;
2. O motivo da história: a cidade e os rabos presos;
3. O conceito de “rabo preso”;
4. Os seres de rabo preso: os políticos;
5. A busca de cirurgia para eliminar os rabos;
6. A decepção e a volta, com o rabo, à sociedade;
7. A descoberta do povo de que nasceram rabos em certas pessoas;
8. O entrelaçar dos rabos dos políticos: os rabos se bipartem;
9. A formação de uma multidão entrelaçada com seus rabos na praça da cidade;
10. O incômodo que tal multidão causa à vida da cidade;
11. A reunião dos “não rabudos” para resolver o problema;

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

12. O encaminhamento dos rabudos para um prédio esquecido, cuja construção tinha sido interrompida;
13. A adequação do lugar para onde levaram os rabudos: uma cadeia, na verdade;
14. A sequência de fechamento: o povo rabudo não fez falta e a cidade, que se chamava Egolândia, mudou de nome.

Com as unidades acima, temos a estrutura básica das narrativas. A partir dessas unidades, vamos tecer as nossas observações.

## **4.1. As sequências de abertura e fechamento**

Iniciar e finalizar uma interação são momentos delicados (Tarallo, 1990). A forma como o fazemos será fulcral para o sucesso e insucesso do encontro. Assim é que as trocas de turnos e levantamento de tópicos são momentos muito especiais.

Apesar de nosso aluno não sofrer esse tipo de tensão por não estarem previstas trocas de turnos, é preciso fazer escolhas certas para otimizar a atenção a seu discurso/seu turno.

Vejamos as sequências de abertura e fechamento para verificar como elas se organizam frente aos diferentes interlocutores:

### **4.1.1. Sequências de abertura**

As sequências de abertura mantêm uma fórmula muito pouco flexível. O informante anuncia a história que vai contar. Esse é o momento que Labov chama de *orientação*. Nesta parte, o locutor constrói e sinaliza para seu ouvinte os dados que ele acha necessários para que seja compreendida a história. É um momento crucial como já mencionamos acima. Vejamos:

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>TEXTO A (mãe):</b>         | “Eu vou contar a história que fica num texto chamado <i>Uma história de rabos presos.</i> ” |
| <b>TEXTO B (professor):</b>   | “[...] chamado <i>Uma história de rabos presos.</i> ”                                       |
| <b>TEXTO C (coordenador):</b> | “No livro que eu li, se chama que se chama <i>Uma história de rabos presos e ...</i> ”      |
| <b>TEXTO D (colega):</b>      | “Bom, eu irei contar a história de um livro chamado <i>Uma história de rabos presos.</i> ”  |

Em todas as sequências o nome do livro é anunciado, mas isto também é feito de maneira diversa. O fato que chama mais a atenção é o que ocorre no texto C, feito para o coordenador. Sendo o ouvinte do texto C dotado dos traços /+poder/, /-intimidade/ e /-contato/, o informante sente a necessidade de tomar mais cuidado com a forma como usa a língua; assim, as afirmações que faz são mais pensadas. Se para os outros ouvintes ele tomou uma posição ativa “eu vou contar”, “eu irei contar”, para o ouvinte do texto C, ele se eximiu dessa postura ativa e disse “no livro que eu li”. Ou seja, a responsabilidade pela história passa a ser do livro e não dele. Qualquer informação que pudesse provocar conflito frente ao ouvinte C teria o seu impacto diminuído, mitigando o risco de construção de uma imagem negativa para o narrador. Essa é uma estratégia de proteção, de preservação da face (Goffman, 1959, 1981).

É interessante notar que, ao modificar a estrutura da sequência de abertura no texto C, o narrador se perde na organização do pensamento seguinte. Ele é obrigado a se interromper e a iniciar outra construção. A *correção* (Marcuschi, 1991) aqui parece ser claramente um indício de tensão frente ao coordenador. Conjugado à correção, percebemos, também que,

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

diferentemente das outras seqüências, esta não tem a entonação de fim de frase; ele amplia a unidade frasal “e...” e passa a introduzir outra informação.

No livro que eu li, se chama que se chama *Uma história de rabos presos e...* numa cidade chamada Egolândia....

A quebra de seu padrão originou uma nova estrutura que denuncia um maior cuidado na organização de seu discurso frente a um interlocutor com /+poder/.

## 4.1.2. Sequências de fechamento

Aqui o aluno também encontrou uma fórmula, que, aliás, é roubada do livro, e encerrou todas as narrativas da mesma maneira. Nesse ponto, podemos comentar com Ochs (1979) que o texto escrito, planejado, que veio do livro, interferiu na construção discursiva desse momento da narrativa. Onde se poderia esperar uma grande variação, típica dos discursos orais tipicamente não planejados, não se deu.

|                 |  |
|-----------------|--|
| <b>TEXTO A:</b> | “ ... esse povo que estava lá, dentro dessa casa, nem fez falta pro pra cidade que, por sinal, até mudou de nome.” |
|-----------------|--|

|                 |   |
|-----------------|---|
| <b>TEXTO B:</b> | “Aquele multidão toda que ficou no prédio não parecia fazer falta para a cidade que, por sinal, até mudou de nome.” |
|-----------------|---|

|                 |  |
|-----------------|--|
| <b>TEXTO C:</b> | “Essa multidão toda não fez nenhuma falta para a cidade que, por sinal, até mudou de nome. Acabou” |
|-----------------|--|

|                 |   |
|-----------------|---|
| <b>TEXTO D:</b> | “Aquele povo que ficou nesse prédio que por coincidência era uma cadeia nem fez falta para a cidade que, por sinal, até mudou de nome.” |
|-----------------|---|

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

Apesar do rigor nas sequências de fechamento, é interessante notar que os blocos transcritos não são idênticos; há variações significativas.

No texto C, para o coordenador, o ouvinte parece não ter se conformado com a fórmula de encerramento. Assim, o informante teve de usar uma forma marcada: “acabou”.

A informação “não fazer falta à cidade” é extremamente importante na construção da história. É ela que marca a *resolução/resultado* da narrativa (Labov, 1972). Portanto é um momento importante para valorizar tudo o que foi dito. Além, disso, o narrador parece sentir necessidade de fazer *avaliações* (Labov, 1972) nesse momento. São essas *avaliações* que fazem a diferença. Cada uma ganha matizes diferentes: no texto A (mãe) é afirmada através do “nem”, no texto B (professor) fica abalada – “não parecia fazer falta”; depois, no texto C (coordenador), é confirmada acentuadamente: “não fez nenhuma falta”; já no texto D (colega), a *avaliação* torna-se mais contundente com a relativa “que por coincidência era uma cadeia”.

Queremos entender com isso que a cada contar da história, o sujeito foi tomando uma posição mais firme quanto ao destino do bando de rabudos. Nesse sentido, isto parece ter mais relação com o próprio ato de contar a história do que com os diferentes interlocutores.

Sublinhe-se, por fim, que a sequência de fechamento tem, em relação à de abertura, um grau de tensão menor. Afinal, já se está no fim do discurso e o interlocutor já foi, ou não, conquistado nos estágios anteriores. A situação está quase consumada. Então parece se tornar um momento de menor desconforto, menos conflituoso.

## 4.2. Omissão e alteração posicional de parte da estrutura

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

Dentro da regularidade estrutural dos quatro textos, vemos duas variantes muito significativas. A primeira diz respeito à omissão de parte da estrutural inicial; a segunda refere-se ao diferente posicionamento de uma das catorze unidades da narrativa.

## 4.2.1. Omissão de parte da estrutura

A tendência, na repetição de uma história, como é o nosso caso, é que ela vá se tornando mais rígida, com as partes mais marcadas e menos diferenciadas a cada narração. Isso se comprova em nosso caso de maneira geral. Entretanto, há uma diferença entre a estrutura da primeira história contada, a do texto A (mãe), e a da segunda, a do texto B (professor). Essa diferença diz respeito à omissão de parte da estrutura do texto A para o texto B. A partir do texto B, não ocorrem mais omissões.

Então, no texto A, em ambiente familiar, o narrador destaca de maneira expressiva a posição/opinião do “narrador do livro” em relação aos políticos de rabo preso. O tom com que ele fala na gravação, inclusive, é bastante incisivo. Diz nosso informante, através de *avaliações*, que o narrador do livro “ficava morrendo de raiva”, “ficava desejando o mal para os políticos todos”, “ficava invocando pragas, né?”.

O aluno, por estar em ambiente familiar, pôde externar o posicionamento do narrador do livro, que, a princípio, traduz um comportamento negativo, agressivo, condenável socialmente. A questão é que o aluno-narrador, ao apresentar essas posições, mostra que se alinha (Goffman, 2002[1979]) ao narrador do livro. Entretanto, embora concordando com tais comportamentos, sua *face* não fica ameaçada; afinal, os traços /+contato/ e /+intimidade/ ligados à mãe, facilitariam a resolução de qualquer conflito que pudesse surgir a partir da sua fala.

Comparativamente, o mesmo não se daria se nosso narrador explicitasse o posicionamento do narrador do livro e se mostrasse alinhado a ele no texto B (professor). O traço /-intimidade/ do professor poderia dificultar a resolução de um conflito interativo caso o

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

docente manifestasse linguística ou extralinguisticamente uma censura. Assim, como uma estratégia de preservação da face (Goffman, 1959, 1981), o aluno vai eliminar da estrutura dos outros textos essa sequência avaliativa.

Caso se tratasse de uma parte insignificante da estrutura, a omissão seria até natural. A questão é que, na narrativa A, se trata de uma unidade que estava muito bem articulada com a anterior e com a posterior. Afinal, era esse sentimento de indignação do narrador do livro, compartilhado pelo povo do lugar, que motivaria o desenrolar da ação. Pode até ser considerado, no texto A, o *ponto da história* (Labov, 1972). Nesse aspecto, então, sublinhemos, houve uma adaptação da história para que pudesse ser contada aos outros ouvintes sem riscos de censura, de conflitos interativos.

## 4.2.2. Alteração posicional de parte da estrutura

O momento em que nosso narrador explica ao ouvinte o conceito de “rabo preso” é extremamente importante. Este conceito faz parte da *orientação* da narrativa e é a grande metáfora do livro. Com base nela tudo se desenvolve e se ilumina.

A explicação do que seja “rabo preso”, cremos, tem um certo grau de dificuldade para o aluno. Essa dificuldade tem duas dimensões: primeiro, é de complexa formulação intelectual para uma criança; segundo, a expressão “rabo preso”, que não pode ser omitida da narrativa, tem os traços /+vulgar/ e /+coloquial/ e remete a julgamentos sociais negativos. Todos esses aspectos causam embaraço ao aluno quando ele precisa veicular esse conceito.

O interessante a observar é, então, a maneira como o aluno posiciona essa importantíssima unidade em cada narrativa. Vejamos no quadro a seguir as primeiras unidades informacionais de cada texto:

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

|        |                | <b>Texto A – mãe</b>   | <b>Texto B - professor</b> | <b>Texto C - coordenador</b> | <b>Texto D - colega</b> |
|--------|----------------|------------------------|----------------------------|------------------------------|-------------------------|
| UNIDAS | 1 <sup>a</sup> | Sequência de abertura  | Sequência de abertura      | Sequência de abertura        | Sequência de abertura   |
|        | 2 <sup>a</sup> | Apresenta a cidade     | Apresenta a cidade         | Apresenta a cidade           | Conceito de rabo preso  |
|        | 3 <sup>a</sup> | Fala dos políticos     | Apresenta o narrador       | Apresenta o narrador         | Apresenta a cidade      |
|        | 4 <sup>a</sup> | Conceito de rabo preso | Fala dos políticos         | Fala dos políticos           | Apresenta o narrador    |
|        | 5 <sup>a</sup> | Apresenta o narrador   | Conceito de rabo preso     | Conceito de rabo preso       | Fala dos políticos      |

Observando o quadro acima, vemos que a posição estrutural da unidade “conceito de rabo preso” se diferencia de acordo com o ouvinte. Imaginando o grau de dificuldade que ele teve ao contar – o que certamente provocou certo adiamento para chegar a esse momento – vemos que pareceu mais fácil veicular essa unidade ao seu colega. Depois, em gradação, parece ter sido mais fácil explicar para a mãe, e por fim para o professor e para o coordenador. De novo temos aqui a interferência bem explícita dos ouvintes na organização do discurso do aluno. Para nós, fica clara a relação direta entre o adiamento no ato de dar o conceito de “rabo preso” e o grau de distanciamento e formalismo imposto pelos ouvintes do texto B e C.

### 4.3. A organização interna da unidade informacional “rabo preso”

Como já dissemos, dar a noção de rabo preso não foi uma atividade tranquila. Por conta disso, vamos observar agora as diferenças na constituição dessa unidade.

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

|                 |   |
|-----------------|---|
| <b>TEXTO A:</b> | “Ou seja<br>quando uma pessoa via a besteira da outra<br>a outra não podia falar nada mal dessa<br>porque senão a outra contava essa besteira, né?”   |
| <b>TEXTO B:</b> | “Ou seja... eh...<br>uma pessoa que viu a besteira da outra<br>e pra outra não poder...<br>caguetar ela, né?, dedurar<br>ela tinha que/ e ela vendo a besteira dessa<br>que ia caguetar<br>nada/ nenhum podia falar da do outro<br>que senão o outro logo podia se defender, né?” |
| <b>TEXTO C:</b> | “Ou seja<br>uma pessoa viu uma coisa errada que a outra fez<br>e quando uma tentava dedurar essa coisa errada<br>a outra podia se defender<br>ameaçando contar o da outra”  |
| <b>TEXTO D:</b> | “Rabo preso, você sabe, né? você deve saber<br>que é quando uma pessoa viu a besteira de uma outra<br>e essa outra vê a besteira da uma<br>então uma não pode falar essa besteira<br>dedurar besteira<br>porque senão a outra rebate<br>falando a besteira do outro, né?”         |

Primeiramente, reparemos que, para introduzir a noção de “rabo preso” nos textos A, B e C (os textos produzidos para os ouvintes adultos), nosso narrador usa o marcador “ou seja”. Tal marcador tem a função de encabeçar uma explicação e é de uso menos generalizado na língua oral informal – portanto traz um tom mais formal à fala. A observação anterior já nos permite inferir que o aluno estabeleceu uma distância entre si e os ouvintes. Essa é uma estratégia comum, de autodefesa, de resguardo, quando se está inseguro em relação ao conteúdo do que se vai falar. E essa insegurança interfere tanto na organização informacional

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

mesma, quanto no julgamento moral que, achamos, nossos ouvintes podem fazer em relação ao que dizemos.

Assim, o uso do “ou seja” não é aleatório, tem intenções pragmáticas muito determinadas. Verificando, ao contrário, o texto D, contado ao seu colega, notamos que não há uso desse marcador. Precisamos sublinhar, é verdade, que o outro aluno tinha conhecimento partilhado com nosso narrador; os dois já tinham lido o livro em sala de aula. Isso fica bem evidenciado através das expressões “você sabe, né?”, “Você deve saber”. De qualquer forma, para o colega não haveria necessidade de o informante adotar uma posição mais distanciada e formal para contar a noção a seu amigo.

Observando agora a definição nos quatro textos, salta aos olhos o fato de que a do texto C é a melhor elaborada discursivamente – se consideramos elaboração uma mistura de concisão, clareza e precisão. De todos os textos, a noção mais clara é a do C. Inferimos que os traços do ouvinte promoveram uma postura mais cuidadosa da parte do aluno, o que se refletiu numa maior elaboração sintático-semântica da fala.

É ainda nesse texto C que a seleção de vocábulos é mais cuidada. Se em todos os outros textos aparece o vocábulo “besteira”, pertencente a um registro mais coloquial e vulgar<sup>3</sup>, socialmente falando, neste aparece a expressão “coisa errada”. Esta expressão, embora mantenha o traço /+coloquial/ também, não tem o traço /+vulgar/ que o vocábulo “besteira” pode ter.

Situação interessante também é a que aparece no texto B. Neste, o ouvinte também é investido do traço /+poder/ e /-intimidade/, como o ouvinte do texto C. Entretanto, aparecem, além do vocábulo “besteira”, dois outros: “caguetar” e “dedurar”, ambos coloquiais e socialmente vulgares. Isso seria uma incoerência discursiva do narrador, já que o ouvinte motivaria a filtragem desses termos pelo aluno. Só que, observando o texto B, vemos dois fatos que não aparecem nos outros e que não deixam invalidar nossos comentários anteriores:

---

<sup>3</sup> É preciso que se considerem os preconceitos sociais no uso da língua. É dessa seara que buscamos nossas observações para classificar um vocábulo como mais vulgar ou menos vulgar, por exemplo.

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

- Uma pausa “...” aparece antes da palavra “caguetar”. A pausa tem a função de dar tempo ao falante para estruturar o seu pensamento, o seu discurso (e inclusive selecionar vocábulos). Isso parece indicar que o falante parou, refletiu, mas não conseguiu encontrar um vocábulo que ele achasse mais adequado ao ouvinte. Em vista disso, usa mesmo uma palavra com os traços /+vulgar/ e /+coloquial/. De qualquer forma, não conformado com o fato, e para explicitar sua inconformidade, o falante faz uso de uma estratégia atenuante (o segundo fato que destacaremos abaixo);
- O uso do marcador “né?”, reparemos, ocorreu de forma a estabelecer com o ouvinte uma relação menos distante. Assim, ele cria um alinhamento com o ouvinte, obtendo a proximidade necessária para atenuar a possível carga negativa do vocábulo “caguetar”. Diz o aluno narrador: “pra outra não poder... caguetar ela, né?, dedurar”. Essa estratégia, então, foi usada para tentar superar uma dificuldade interacional.

Observando o fluxo da conversa, vemos que o ouvinte não se manifestou ao “né?”; não houve uma resposta com uma confirmação por parte do ouvinte. Ou seja, o narrador não recebeu a aprovação que esperava. Por conta disso, seu texto passou a sofrer uma grande desorganização; o fluxo deixou de ser fluente e passou a conter uma série de hesitações, pausas e correções. Notemos as partes em negrito:

caguetar ela, né?, dedurar  
**ela tinha que/** e ela vendo a besteira dessa  
que ia caguetar  
**nada/** nenhum podia falar **da/do** outro  
que senão o outro logo podia se defender, né?

Fica bem sublinhado aqui o não planejamento do discurso e os riscos que corremos em interações face a face.

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

Assim é que, a partir dessas narrativas, comprovamos que o discurso do nosso narrador (e os nossos discursos) está eivado de marcas que indicam a presença do outro na nossa fala. A nossa fala é sempre muito mais social e coletiva do que percebemos. Ter consciência dessa informação é um passo dado para entender como, nas interações, vamos construindo o mundo social em que vivemos e que traços o constituem.

## 5. Considerações finais

Estudar o comportamento humano é uma tarefa complexa. Não é como observar um objeto externo, é observar-se a si mesmo. Não é possível criar distanciamento para ver os atos, as falas como objetos frios a serem analisados.

Esperamos ter apontado que nosso comportamento é significativamente orquestrado também pelo outro; nossos interlocutores são índices que orientam as nossas atitudes, verbais e não-verbais, até as que parecem mais espontâneas.

E é nessa regulação e busca de equilíbrio interacional que se desenvolvem os nossos textos sejam orais, sejam escritos.

## Referências

- BASTOS, L. C. Narrativa e vida cotidiana. Scripta (PUCMG), Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 118-127, 2004.
- BASTOS, L. C. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais - uma introdução ao estudo da narrativa. Calidoscópico UNISINOS, v. 3, n. 2, p. 74-87, 2005.

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

BASTOS, L. C. Narrativa e vida cotidiana - observações sobre uma estória de perigo. In: Gilberto Mendonça Telles; Júlio César Valladão Diniz. (Org.). Diálogos Íbero-Americanos II. 1 ed. Rio de Janeiro: Galo Branco, 2006, p. 62-71.

BASTOS, L.C.; SANTOS, W. S. "Caramba e eu era assim, pelo amor de Deus" - a perspectiva do presente na reconstrução identitária em narrativas de conversão religiosa. In: Magalhães, Izabel; Grigoletto, Marisa; Coracini, Maria José. (Org.). Práticas Identitárias. Língua e Discurso. São Carlos: Claraluz, 2006, p. 223-234.

BASTOS, L.C. Quando mulheres e homens contam estórias: o feminino e masculino na construção da identidade social. Mesa-redonda: Linguagem e sexo. GELES, UFES, 1996.

GOFFMAN, E. Footing. (2002 [1979]). In: RIBEIRO, B. T. & GARCEZ, P. M. (orgs.). Sociolinguística Interacional. 2ª ed. rev. amp. São Paulo: Loyola, 2002. p.107-148.

GOFFMAN, Erving. (1981). A elaboração da face - uma análise dos elementos rituais na interação social. In: Figueira, Sérvulo Augusto (org.). Psicanálise e Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Francisco Alves. pp. 76-114.

GOFFMAN, E. Presentation of self in everyday life. New York: Anchor, 1959.

GOFFMAN, E. Interaction rituals: Essays on face-to-face behavior. Garden City: Anchor, 1967.

GOFFMAN, E. Frame analysis. New York: Harper and Row, 1974.

GUMPERZ, John J. Discourse Strategies. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1982a.

GUMPERZ, John J. Language and social identity. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1982b.

GUMPERZ, John J. A Sociolinguística Interacional no estudo da escolarização. In: Cook-Gumperz, J. A construção social da alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, p. 58-82.

GUMPERZ, John J. Interactional Sociolinguistics: Understanding the Impact of Culture on Interaction. Paper presented at the annual meeting of the NCA 94th Annual Convention, TBA, San Diego, CA. [21-24](#) de novembro, 2008.

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

JOHNSTONE, B. Community and Contest: Midwestern Men and Women Creating Their Worlds in Conversational Storytelling. Gender and conversational interactional. ed. by TANNEN. New York and Oxford: Oxford University Press, 1993, p.62-68.

MARCUSCHI, Luiz A. Análise da conversação. Ática, 1991

LABOV, W. The transformation of experience in narrative syntax. Language in the inner city. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972, p.354-96.

LINDE, C. Life stories. Oxford & New York: Oxford University Press, 1993.

POLANYI, L. Conversational storytelling In Teun van Dijk (ed.) Handbook of discourse analysis, 3 Discourse and dialogue. London: Academic, 1985 p.183-201.

QUENTAL, L. Quem conta um conto aumenta um ponto? O que é memorável em narrativas. Palavra 3. Departamento de Letras da PUC-Rio, 1995, p.61-69.

RIBEIRO, B. T. & PEREIRA, M.G.D. A noção de contexto na análise do discurso. Veredas v. 6, n.2, p. 49-68, jul./dez, 2002.

RIBEIRO, B. & GARCEZ, P. (org). Sociolinguística interacional. Porto Alegre: AGE editora, 2002.

ROCHA, R. Uma história de rabos presos. São Paulo: Salamandra, 1986.

SCHIFFRIN, D. Approaches to discourse. Oxford: Blackwell, 1994.

SCHIFFRIN, D. Interactional sociolinguistics. In: McKay, S, L. and Hornberger, H, H. Sociolinguistics and Language Teaching. Cambridge Applied Linguistics, 1996.

TANNEN, D. Gender & discourse. Oxford University Press. NY, 1994.

TARALLO, F. A pesquisa sociolinguística. São Paulo: Ática, 1990.

TEIXEIRA E SILVA, R. A aula de língua não-materna sob uma perspectiva sociointeracional. In Lima-Hernandes & Chulata. Língua Portuguesa em foco: ensino-aprendizagem, pesquisa e tradução. Università del Salento – Facoltà di Lingue e Letterature Straniere: Pensa Multimédia Editore, 2010.

# TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011  
ISSN: 2176-5782

TEIXEIRA E SILVA, R. Sociolinguística interacional e o português como língua não-materna para crianças e adolescentes. Anais do II SIMELP: Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. Universidade de Évora. Évora: Portugal, 2009.

TEIXEIRA E SILVA, R. O Discurso do Professor como Material Didático nas Aulas de PLE em Macau: Construção da Competência Textual. In: LIMA-HERNANDES, Maria Célia; MARÇALO, Maria João; MICHELETTI, Guaraciaba & MARTIN, Vima Lia de Rossi (orgs.). A língua portuguesa no mundo. São Paulo: FSLCH-USP, 2008.

TEIXEIRA E SILVA, Roberval. A representação da identidade de gênero nas narrativas de trabalho do travesti. In: Lopes, D. [e tal.] (orgs.). Imagem & Diversidade sexual - estudos da homocultura. São Paulo: Nojosa Edições, 2004.

TEIXEIRA E SILVA, R. Discurso, Gênero e Identidade: Análise da Fala de um Travesti. Dissertação de Mestrado. Departamento de Letras, PUC-Rio, 1997.