

PADRÕES COMUNICATIVOS COM ENFOQUE NA EXPRESSIVIDADE DA VOZ

Flávia Fialho Cronemberger*

RESUMO: *O discurso autoritário do professor em sala de aula vem dominando as relações entre docente e discente. Atualmente, busca-se a presença do docente como mediador da aprendizagem, já que é condição necessária para uma atitude ativa na construção do conhecimento que os alunos se tornem sujeitos de suas enunciações, sendo as relações dialógicas estabelecidas entre professor-aluno momentos de produção de linguagem e oportunidades para tal construção. Dentro dessa perspectiva, surge um novo questionamento: Será que a voz do professor apresenta diferentes nuances vocais que podem contribuir para delinear diferentes práticas discursivas em sala de aula? A voz a que me refiro é o som da fala, veículo que transporta a linguagem oral, imprescindível na compreensão da mensagem. Encontram-se embutidas as variações de intensidade, altura, qualidade vocal entre outros parâmetros que apresentam mudanças dependendo do contexto interacional. Na tentativa de observar e analisar tais práticas comunicativas, a abordagem qualitativa de caráter etnográfico parece-me a mais adequada. A pesquisa vem sendo construída a partir da gravação da voz de um docente que ministra aula para uma turma de 8º série do ensino fundamental de uma escola pública. As primeiras observações apontam para o surgimento de diferentes qualidades vocais (repreensiva, enfática, convidativa) utilizando-se de diferentes tipos de “pitch” (agudo, agudo-estridente, grave, médio) associados a outros recursos vocais. Pretendo com este trabalho levar o professor a repensar e re-significar aspectos relacionados à voz, que podem provocar diferentes significações em suas falas, com tendências tanto para o discurso autoritário como dialógico.*

Palavras-Chave: Discurso autoritário; Discurso dialógico; Expressividade da voz.

INTRODUÇÃO

Sou fonoaudióloga especialista na área de voz. No consultório, sempre trabalhei com pacientes com distúrbios vocais. O meu objetivo principal, por muito tempo, foi normalizar uma voz considerada patológica. Para tanto, conversava com o paciente sobre sua voz e a ouvia, analisava a mesma em todos os seus parâmetros (frequência, entonação, intensidade, velocidade de fala, articulação...), procurava compreender o por que cometia determinados abusos e maus usos vocais e, então, frente ao que o sujeito havia exposto, e eu observado e analisado, retirava uma lista de regras para uma boa saúde vocal e dizia tudo o que poderia ou não fazer, o que poderia lesionar suas pregas vocais, além da execução de vários exercícios para a sua patologia em particular.

No entanto, alguns pacientes, principalmente professores, acabavam por deixar o tratamento fonoaudiológico, sem finalizá-los. Simplesmente, paravam de comparecer às sessões com justificativas as mais variadas como falta de dinheiro para pagar as sessões e/ou falta de tempo. Sempre me questioneei se eram somente tais fatores que levavam essas pessoas a deixar o

* Fonoaudióloga. Especialista em Voz pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia. Especialização em Linguagem pela UFBA. Professora auxiliar do curso de Graduação em Fonoaudiologia da UNEB. Mestranda do curso em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: flavia.fialho@ig.com.br. Orientadora: Profa. Dra. Kátia Maria Santos Mota. Professora dos programas de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (UNEB) e em Letras e Lingüística (UFBA). Pesquisadora na área de Lingüística aplicada em transculturalidade, linguagem e educação. E-mail: motakatia@hotmail.com.



tratamento. Comecei a refletir sobre o meu trabalho. Passar exercícios e regras para um bom uso da voz é fácil. O difícil está em conscientizar as pessoas da importância da voz como modificadora da qualidade de vida e da qualidade do próprio trabalho delas. Nesse último caso, pode-se pensar nos profissionais da voz, ou seja, indivíduos que têm na voz o seu principal instrumento de trabalho como locutores, radialistas, cantores, operadores de *telemarketing*, professores, entre tantos outros. Quando se coloca para essas pessoas a importância da voz na vida delas, o tanto que a voz pode ser aprimorada (independente de qualquer patologia vocal), melhorando inclusive sua performance no local de trabalho, o sujeito passa a ter novas motivações para a continuidade do tratamento. Entendo que só conseguimos modificar determinados comportamentos e fazer uso de novos padrões se realmente percebemos os antigos como prejudiciais, pouco efetivos, ou ainda, com possibilidades de serem otimizados. A simples ação de fazer exercícios e seguir determinadas normas, sem perceber a real importância daquilo para si e para os outros, acaba por se tornar desinteressante e enfadonho. Com o tempo, esquecido. Logo, mostrar aos pacientes que a forma como falam pode aproximar ou afastar o outro durante uma conversa, pode tornar ou não a comunicação e a própria interação mais efetiva, torna-se condição básica para que o tratamento possa ter sucesso.

Quando um indivíduo fala, ele causa uma impressão no interlocutor, tanto no que diz respeito ao conteúdo da mensagem oral como às nuances vocais¹, gestos, movimentos corporais, expressões faciais utilizados para verbalizar determinado assunto. Como coloca Servilha (2000, p. 70), sons, gestos, expressões faciais, todos esses recursos juntos, tentam produzir uma significação para quem ouve a mensagem de tal maneira que essa consiga ser apreendida de modo mais pleno pelo ouvinte.

A condição humana constitui-se na construção do eu com o(s) outro(s) (VYGOTSKY, 1987). É a partir da interação humana que as diferentes enunciações emergem, produzem linguagem e constituem os diferentes sujeitos enunciadores. Por meio da linguagem posso perceber a(s) pessoa(s), interagir com a(s) mesma(s), me identificar ou não com esta(s) e, desta forma, me constituir, construir e reconstruir como sujeito ao longo do tempo. A voz, como parte constitutiva da linguagem oral, partilha dos processos interacionais vivenciados pelos sujeitos, fomentando os mais variados diálogos, participando ativamente na construção de cada indivíduo.

A partir dessas reflexões, estudar a voz do professor, no processo interacional, tornou-se um desafio para mim. Poucos são os estudos sob tal prisma (SERVILHA, 2000; CHUN, 2000; FERREIRA, 2000), quando se observa o grande número de pesquisas, enfocando a voz dentro de uma perspectiva orgânica. A procura pelas possíveis etiologias das patologias vocais e o tratamento dessas mesmas desordens se sobressaem a outros estudos, enfocando a voz dos docentes.

Nesse sentido, o fonoaudiólogo começa a tentar perceber e compreender na linguagem e, embutida nela, a voz como, “um meio de aperfeiçoamento intelectual,[...]instrumento de luta, trabalho e adaptação do homem ao seu meio” (CHUN, 2000, p. 51). A partir dessa visão, o fonoaudiólogo pode levar o professor a repensar e re-significar aspectos relacionados à interlocução, a interação professor/ aluno que são tópicos fundamentais quando se pensa em um processo ensino/aprendizagem mais efetivo.

O orgânico começa a dar espaço para novos questionamentos. Como observa Chun (2002, p.27) “se a voz produz e, ao mesmo tempo, é efeito de sentidos, não pode ser vista como mero ato laríngeo, mas sim, como marca constitutiva da oralidade”. Nesse sentido, a voz é fator fundamental na interação social. A compreensão de um enunciado não está somente no significado que as palavras trazem, é “efeito da interação do locutor e do receptor produzido

¹ “Flexibilidade da voz, ou seja, mudanças na qualidade da voz, intensidade e frequência somadas à entonação e velocidade de fala” (ARRUDA, 2003, p.4) que ocorrem quando o indivíduo está falando.

através do material de um determinado complexo sonoro” (BAKHTIN, 1990 citado em CHUN, 2002, p.).

A grande maioria dos docentes não sabe o tanto de modificações que podem realizar em seu trato vocal a depender do contexto e da pessoa com quem estão falando, proporcionando uma interação muito mais efetiva, ou não, durante uma situação dialógica. Quando descobrem tais potencialidades, começam a ter maior conhecimento dos seus limites e possibilidades vocais, ter maior domínio e consciência das diversas mudanças vocais que podem realizar em diferentes situações e, inclusive, gostar mais de suas próprias vozes (CHUN, 2000). A riqueza de observar os diferentes ajustes que o trato vocal pode fazer, a depender da situação e do interlocutor, as reações que a voz pode causar no ouvinte, faz com que o indivíduo se conheça melhor, tente compreender mais o outro ou os outros que estão em seu entorno, ficando mais atento não somente para o que fala, mas também para a forma como fala.

Frente à importância da voz, trazendo diferentes significações, uma pesquisa com professores do ensino fundamental, procurando relacionar os recursos vocais (frequência, entonação, intensidade, velocidade de fala) com diferentes práticas discursivas em sala de aula, torna-se instigante, original e meta maior deste trabalho. Será que o uso de diferentes nuances na voz do professor podem estar levando o aluno a ficar calado, a silenciar-se? Ou será que a voz do docente está convidando o aluno a participar, lançando-o como parceiro e construtor do seu próprio conhecimento?

A metodologia da pesquisa é de cunho etnográfico. Como coloca Cajal (2001, p. 134) “a etnografia, em pesquisa sóciolinguística, tem como centro de interesse a fala produzida em situações interativas naturais da vida cotidiana”.

Este trabalho considera o contato direto da pesquisadora com a sala de aula, numa turma de 8º série, de uma escola pública, localizada na periferia da cidade de Salvador, durante seis meses, abrangendo um total de 46 aulas gravadas de diferentes professores (Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Inglês e Artes).

Foram utilizados três instrumentos de trabalho: notas de campo, entrevistas abertas com os professores e gravações em áudio das aulas. Infelizmente, foi grande a resistência para as filmagens em vídeo. As gravações foram realizadas com um gravador digital: MD. O aparelho era pequeno, fácil de manusear, captando uma qualidade nas emissões bem além do observado com o cassete. O aparelho foi colocado numa pochete que ficava na cintura do professor. Acoplado ao aparelho, um microfone de lapela era preso na roupa, próximo à boca do docente. Com tal equipamento, o professor pode movimentar-se pela sala de aula, havendo o mínimo de comprometimento da captação das diferentes nuances vocais produzidas pelos mesmos, além de as gravações ganharem muito em qualidade.

Inicialmente, pretendiam-se analisar as diferentes nuances vocais dos diversos professores, ministrando aulas para uma única turma. No entanto, no momento de transcrição e marcação da fala dos professores, devido à necessidade de rigor metodológico, observou-se a possibilidade de analisar os recursos vocais de um único professor em uma única aula. Logo, o trabalho segue uma linha de microanálise etnográfica de investigação (ERICKSON, 1992) citado em Moita Lopes (2002, p. 27), restringindo-se à análise de um único evento, uma aula de 45 minutos. A escolha pela aula da professora de Português aconteceu em função da riqueza de nuances vocais fornecidas pela mesma. Como já comentado, o trabalho encontra-se em fase de construção. A previsão para a conclusão está marcada para abril de 2005.

DESENVOLVIMENTO DO TEMA DO TRABALHO

O que a literatura aponta com relação à importância dos recursos vocais contribuindo na significação da mensagem oral?



Abercrombie (1967), Laver & Trudgill (1979) comentam que, quando se pensa em qualidade de voz e as variações dessa produção vocal, os aspectos extralingüísticos e paralingüísticos da linguagem fazem-se presentes. Tais componentes ocorrem simultaneamente na linguagem do sujeito e estão continuamente presentes e juntos. Os elementos extralingüísticos transmitem informações acerca da identidade do falante, como sexo e idade, correspondendo aos marcadores físicos. Dessa forma, geralmente, não são manipulados nem controlados pelo sujeito. Estão relacionados ao tamanho do trato vocal, às características anatômicas dos lábios, da língua, dos dentes, dos maxilares, da cavidade nasal, da faringe e estruturas laríngeas (CHUN, 2000, p. 67). Logo, as características anatômicas dos sujeitos determinam características vocais pessoais e permanentes (ABERCROMBIE, 1967).

Os elementos extralingüísticos são produtos da maneira como o falante habitualmente ajusta seu trato vocal e, precisamente, por serem baseados em aspectos que, em essência são invariáveis e involuntários da performance vocal do falante, possibilitam ao interlocutor, um julgamento provavelmente mais apurado dos atributos físicos do falante (CHUN, 2000, p. 67).

Com relação aos fenômenos paralingüísticos, Abercrombie (1968) refere que têm função comunicativa e fazem parte dos estudos de conversação. São elementos da conversação que interagem. Comenta que ocorrem, concomitantemente à fala, importantes na compreensão da mesma, sendo co-produtores de um sistema total de comunicação. Fazem parte das mudanças no trato vocal, provocando variações temporárias na qualidade vocal habitual. Tais variações podem ser controladas pelo sujeito. São elementos não verbais que expressam o estado emocional do indivíduo, tendo também a função de regular os turnos da conversação em curso. São uma parcela individual e variável da voz (ABERCROMBIE, 1967; LAVER & TRUDGILL, 1979).

Num momento de conversação, os ajustes vocais temporários, em indivíduos de uma mesma cultura, levam o interlocutor a interpretações da mensagem verbal, talvez inconscientemente, que se ajustam ao estado de humor do indivíduo que fala (ARRUDA, 2003). Tais variações, resultantes do contexto de fala e, sob controle do indivíduo, são definidas como dinâmica da voz, provocam mudanças na qualidade vocal habitual e englobam: *loudness* (correlato psicoacústico da intensidade), velocidade de fala, incidência de pausas em determinados trechos de fala, ritmo, variações de *pitch* (correlato psicoacústico da frequência), registro e tessitura (AMBERCROMBIE, 1967).

A presente pesquisa centraliza sua atenção na esfera paralingüística, uma vez que busca observar as variações vocais e mudanças na qualidade vocal de uma docente, delineando diferentes tipos de discurso em sala de aula. Apesar de o foco estar nesta esfera, tais análises serão realizadas tendo como pano de fundo os aspectos lingüísticos.

A partir do que foi transcrito e analisado da fala do sujeito desta pesquisa, até o momento, foi possível perceber o uso de diferentes recursos vocais expressando diferentes intenções na emissão da docente. São eles: *pitch*, *loudness*, entonação, pausas, velocidade de fala, cadência silabada, duração e articulação. Passo a fazer um resumo sucinto de cada um deles.

Pitch é a sensação psicofísica da altura e sofre mudanças em função da intenção do discurso. Também conhecida como altura vocal, está ligado ao número de vibrações das pregas vocais. Exemplificando: as vozes masculinas possuem frequências de vibração que podem variar de 80 a 150Hz, frequências estas consideradas mais graves do que nas mulheres, que podem variar de 150 a 250Hz, frequências consideradas mais agudas. Ou seja, nas mulheres as pregas vocais apresentam de 150 a 250 ciclos vibratórios por segundo, um número grande de ciclos quando comparado aos dos homens que variam de 80 a 150 ciclos por segundo. Geralmente, cada indivíduo possui uma frequência habitual de voz para falar. O indivíduo normalmente

conversa ao redor dessa frequência, fazendo uso de diferentes entonações em torno dessa frequência ou não.

No presente trabalho utilizo os termos *pitch* médio, *pitch* agudo e *pitch* grave. O *pitch* médio relacionar-se-á com a frequência habitual utilizada pelo indivíduo para falar. Quando a docente mantiver, num segmento de fala, um padrão de emissão com tons mais agudos, o termo utilizado será *pitch* agudo. Ao contrário, quando o docente dialogar, mantendo um padrão vocal em tons mais graves, será denominado *pitch* grave. Permeando cada *pitch*, poderão ser observadas variações de entonação.

Behlau & Pontes (1995) comentam que um clima mais alegre é passado através de tons mais agudos. Já um clima mais triste relaciona-se com tons mais graves. Os mesmos autores apontam que, geralmente, indivíduos mais autoritários apresentam vozes mais graves. Já pessoas dependentes e menos dominadoras podem apresentar emissões mais agudas.

A entonação está relacionada à musicalidade de nossa comunicação (DRAGONE, BEHLAU, NAGANO, 2004, p. 32) através de movimentos graduais da altura, do *pitch*, configurando diferentes curvas melódicas ou entonacionais como as descritas por Wells (1999) e Gayotto (2002, p. 47) durante uma emissão: ascendentes – agudizando; descendentes – agravando; mistas, começando com um tom ascendendo e depois descendendo e ao contrário, descendendo e ascendendo; e a monotonal, onde o mesmo tom é mantido na emissão.

Durante a fala encadeada, usamos, geralmente, um número de notas acima e abaixo da frequência que está predominando, naquele momento, na emissão.

Dependendo da curva entoacional que se produz, diferentes intenções e sentidos podem aparecer, ajudando a complementar o significado do que está sendo falado. Para Gayotto (2000), uma constante repetição, por exemplo, de curvas ascendentes e/ou descendentes acabam trazendo uma entonação bastante monótona para o ouvinte. Soares & Piccolotto (1977) referem que as curvas descendentes se fazem presentes nas orações declarativas ou quando o falante deseja concluir a sua fala, indiciando o interlocutor a se posicionar. Já as ascendentes, se relacionam com perguntas realizadas, seguidas de pausa e que devem ser respondidas pelo interlocutor. Wells (1999) cita que observou em algumas pesquisas que flutuações ascendentes podem estar relacionadas a situações de nervosismo e/ou estresse. Para Cavalcanti (2000) e Diniz (2002), os contornos ascendentes trazem a idéia de expectativa, continuidade, alegria; as descendentes a idéia de declaração, afirmação e tristeza. Gayotto (2002, p. 50) comenta que os contornos ascendentes, principalmente de vogais, sugerem movimentos leves para cima.

As pausas valorizam o que está sendo dito, criam expectativa para a mensagem que será comunicada e dão oportunidade para que os ouvintes assimilem e reflitam sobre a mensagem (POLITO, 1997, p. 34).

Gayotto (2000) divide as pausas em três tipos: a lógica, a psicológica, e a *luftpause*. As duas primeiras pausas podem ser respiratórias ou não, a terceira é sempre respiratória. A primeira, caracterizada por um breve intervalo, “divide a frase em períodos unindo as palavras em grupos conforme o entendimento lógico do texto” (p. 43). A segunda tem a função de suspense, “dando vida aos pensamentos e ajudando a transmitir o conteúdo subtextual das palavras” (p. 43). E a terceira é um termo alemão, que indica a retomada de ar ou fôlego. A *luftpause* “é fisiológica, e se dá, principalmente, no meio das falas divididas pelas pausas lógicas ou psicológicas. A *luftpause* é a que tem a duração mais breve, seguida da lógica que tem uma duração média e da psicológica, que tem a duração mais longa. “A pausa não deve ser um momento morto e sim um espaço de sentidos, criando uma tensão entre o que foi dito e a fala que virá[...]. Transmite subtextos, recados” (GAYOTTO, 2000, p. 44).

Este recurso é muito importante para a efetividade e o sentido do discurso e, juntamente com outras mudanças vocais, contribuem para evitar a monotonia ao falar.

A *loudness* é a impressão psicofísica da intensidade. É o parâmetro utilizado para julgar sons fracos (baixos) de sons fortes (altos). A intensidade é ideal quando está adaptada a cada tipo de ambiente e a cada contexto (POLITO, 1997; DRAGONE, BEHLAU, NAVARRO, 2004).

Articulação refere-se ao movimento dos órgãos fono-articulatórios produzindo e formando os sons da fala. Para Behlau & Pontes (1995) e Dragone, Behlau & Navarro (2004), uma articulação precisa (com movimentos adequados para os diferentes sons, trazendo boa inteligibilidade de fala) proporciona clareza às idéias emitidas. A mensagem transmitida fica mais fácil de ser compreendida pelos ouvintes. Já uma articulação imprecisa (sons não perfeitamente produzidos e fala aparecendo sem uma definição precisa dos sons) pode denotar dificuldade na organização mental, desinteresse em comunicar-se e em ser compreendido. Podem acontecer momentos de inexatidão articulatória temporária, ocasionada por perda de controle emocional em uma determinada situação. Mas, como o próprio nome diz, é temporária. Muitas vezes, surge devido a uma falta de domínio do discurso que se está apresentando e/ou falta de conforto na situação de comunicação.

Para realçar situações de fala, pode-se usar a força ou abrandamento da articulação, desde que os sons sejam articulados com precisão e o tônus esteja bem definido (GAYOTTO, 2000).

A velocidade e o ritmo de fala relacionam-se com a agilidade de encadear os diferentes ajustes motores para a nossa fala, através da coordenação entre o controle da corrente de ar e a articulação dos sons (BEHLAU & PONTES, 1995; DRAGONE, BEHLAU, NAVARRO, 2004). Do mesmo modo que a respiração, que, apesar de possuir uma atividade frequencial em cada indivíduo, pode apresentar diferentes andamentos devido a fatores psicológicos e mesmo físicos (fluxo sanguíneo, batimento cardíaco); com a velocidade de fala pode acontecer a mesma coisa (velocidade rápida/lenta), determinando ritmos diversos (GAYOTTO, 2000). O uso de uma velocidade e um ritmo adequados ao contexto e à situação do discurso faz com que a comunicação se torne muito mais efetiva entre locutor e interlocutor.

Conforme descreve Gayotto (2000), o ritmo também está ligado à tonicidade das palavras. Nas palavras de duas ou mais sílabas, a sílaba tônica, normalmente, destaca-se em relação às outras: átonas e subtônicas. Há também palavras que são emitidas fracamente, apoiando-se no acento tônico de outro vocábulo da frase. Dessas combinações emergem cadências na fala. A cadência silabada é um recurso vocal e interpretativo que é utilizado, fazendo com que todas as sílabas da palavra sejam divididas e emitidas destacando suas tonicidades, com durações parecidas.

Ao se articular uma palavra, pode-se alongar ou encurtar um som ou sílaba e, por isso, segundo Crystal (1969), a duração relaciona-se com o ritmo e a velocidade de fala. Gayotto (2000, p. 47) refere que o alongamento é uma duração maior de um segmento de fala, podendo acontecer tanto em vogais como em consoantes e relaciona este recurso às modificações de curvas melódicas, ênfases e à fluência do discurso.

É importante salientar que os recursos vocais que serão analisados são aqueles que mais chamaram a atenção da pesquisadora durante a escuta da voz da docente, contribuindo para o delineamento de um determinado sentido e intenção na fala da mesma para com seus alunos.

Na análise dos dados, focalizo os 45 minutos de duração de uma aula constituindo uma macrocena. Essa macrocena será subdividida em microcenas (MOITA LOPES, 2002) que delineiam um tipo de intenção dialógica em construção, como será visto no exemplo a seguir. Serão assinaladas marcações vocais em torno da fala da docente. Na atual fase da pesquisa, as marcações estão sendo construídas e, desta forma, não serão colocadas no exemplo abaixo para ilustrar o trabalho.

A professora será sempre referida pela letra P e os alunos ou aluno pelas letras As ou A, respectivamente. Além disso, quando a docente ou qualquer aluno chamar pelo nome, por outras pessoas, serão utilizados nomes fictícios.

A compreensão do objeto da pesquisa requer um esforço do leitor devido à limitação de reprodução acústica do texto escrito. Idealmente a pesquisa será melhor compreendida através da audição de uma fita que estará disponível como material complementar na apresentação final da dissertação.

Microcena 1 – Repreensão/Ameaça

Professora entra na sala de aula. Arruma os livros na mesa. Pega um deles e começa a folhear. Um dos discentes a interpela.

A: a aula da senhora eu vou copiar (aluno não havia copiado o assunto da aula anterior colocada na lousa)

01 P: só a minha não é?

A: A aula do professor Mário eu não estava a fim de copiar

02 P: não digo nada a vocês, não digo nada.

A: (aquietta-se)

No trecho 01, a docente faz uso de um *pitch* agudo para repreender posicionamento feito por um aluno no enunciado anterior. Logo depois, com o objetivo de enfatizar possíveis conseqüências que os discentes possam vir a ter, por não copiarem os assuntos dados, coloca sua fala num *pitch* médio, inserindo um *pitch* mais grave na última palavra do trecho 02 (nada). Tal palavra, ao ser verbalizada, vem acompanhada ainda por silabação e prolongamento na sílaba tônica. Enfatiza mais ainda o trecho 02 ao fazer uso de silabação e prolongamento nas sílabas pré-tônica e tônica da palavra “vocês” e, silabação, força articulatória e entonação ascendente na sílaba tônica da palavra “digo”. Em todo o trecho 2, a velocidade da fala encontra-se mais lentificada.

Sabe-se, através de diversos estudos, que o discurso que prevalece entre professor e aluno na instituição escola é um discurso “autoritário” (Orlandi, 2003, p.15) e o professor comanda e domina o tópico discursivo, como sendo o único detentor da verdade, chegando a controlar e até mesmo limitar as intervenções dos alunos; a voz do aluno se desvanece nesse processo.

As mediações feitas pelo professor em sala de aula são preenchidas por um conhecimento que é considerado único, tornando-se o professor o maior representante desse saber, o controlador do discurso do aluno, o dominador da quantidade de fala, do domínio do tópico e até da própria interação (inicia, monitora e finaliza a interação). Não há espaço, nesse discurso pedagógico, para que o jogo intersubjetivo entre professor-aluno, aluno-aluno, aluno-professor se instaure. A reversibilidade das posições enunciativas é negada. O exercício de construção de diferentes sentidos parece não se instaurar. A existência de um modelo a ser seguido parece ser meta maior do professor no processo ensino-aprendizagem. O espaço para as colocações do aluno é praticamente negado. De acordo com as palavras de Moita Lopes (2001 p.165), “os alunos estão interacionalmente limitados aos papéis que os professores lhes permitem” havendo uma “desarticulação na interlocução entre professor-aluno” (ORLANDI, 2003, p.157). A negociação de diferentes sentidos se perde, o professor fala, e o aluno escuta e, na maioria das vezes, cala-se. No discurso autoritário

as definições são rígidas, com cortes polissêmicos, encadeamentos automatizados que levam a conclusões exclusivas[...]a apresentação das razões em torno do referente se reduz ao é-porque-é[...]não se estuda a razão do objeto de estudo[...], mas, sim, a perspectiva de onde o objeto deve ser visto e dito”[...] O agente do discurso se pretende único e oculta o referente pelo dizer (ORLANDI, 2002, p. 29,30)

Observa-se, no trecho 01 da microcena 1, que a docente não tenta buscar com o aluno a causa pela qual ele não copiou o assunto da aula anterior. A repreensão da postura do discente surge na voz da professora pelo uso de um *pitch* agudo. Apesar de Behlau & Pontes (1995)

referirem que o uso de tons mais agudos relaciona-se com situações mais alegres, a minha escuta como pesquisadora percebeu que o uso de pitch agudo pode, também, estar relacionada a situações de repreensão.

No entanto, mesmo frente à recriminação verbal da docente, marca característica do discurso autoritário (SANTOS, 2002), o aluno não se aquieta. Sabe-se que, apesar de o professor estar constituído socialmente de poder em sala de aula e os alunos reconhecerem tal verdade (desde pequenas as crianças são trabalhadas por seus pais e pela própria escola a relação de poder e respeito que o aluno deve ter para com o professor), é no contato face a face, que algumas regras “são modificadas ou se anulam ou até são substituídas” (CAJAL, 2001, p.129).

Na cena em questão, no trecho 02, a professora parece, mais uma vez, não atentar para o discurso do aluno. Nada é modificado. A verdade do docente tenta prevalecer. O *pitch* muda para médio e a velocidade lentifica-se. Observa-se o uso de silabações, prolongamentos, força articulatória em diferentes palavras. Todos esses recursos vocais juntos parecem tentar chamar a atenção do discente para o risco que pode haver pela não-cópia do assunto escrito na lousa pelo professor. A ameaça delinea-se. O autoritarismo parece exacerbar-se com a emissão em pitch (em itálico) grave da última palavra do trecho 02. Como aponta Behlau & Pontes (1995), o uso de tons mais graves relaciona-se com indivíduos mais autoritários. Tal emissão é ainda mais enfatizada pelo uso da silabação e prolongamento na sílaba tônica desta mesma palavra.

O aluno cala-se. É condição necessária para uma atitude ativa na construção do conhecimento que os alunos se tornem sujeitos de suas enunciações, sendo as relações dialógicas estabelecidas entre professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno, momentos de produção de linguagem e oportunidades para tal construção. Quando a docente, na microcena 01, não busca saber a razão do comportamento do aluno e, ao invés disso, o repreende e ameaça, exacerbando o sentido da mensagem oral através dos diferentes recursos vocais, a possibilidade de troca e construção conjunta restringe-se.

Cabe ao professor “construir um texto, um discurso, de maneira a expor-se a efeitos de sentidos possíveis, deixando espaço para a existência do ouvinte como *sujeito*” (ORLANDI, 2003, p.32). Nesse sentido, o professor deixa espaço para o aluno se colocar e para ele (professor) ouvir, e juntos negociarem o objeto em questão.

A partir de uma interação onde tanto professor como alunos são sujeitos ativos, ora se colocando na posição de locutores, ora na de interlocutores, onde há a possibilidade de “confronto de sentidos, a significação não é imóvel[...]pode existir a recuperação do objeto da reflexão[...]há confronto de interesses sociais[...]e afrontamento ideológico” (ORLANDI, 2003, p.34), o discurso polêmico pode ser instaurado e a formação do indivíduo pode acontecer de uma maneira muito mais efetiva. Nesse tipo de discurso, há a busca de uma simetria maior entre professor e aluno, uma tentativa de não-rompimento na interlocução entre os participantes, havendo um jogo, uma disputa de sentidos entre os mesmos. Como escreve Orlandi (2003, p.29), a polissemia é controlada, uma vez que os interlocutores procuram direcionar, cada um por si, o referente do discurso, podendo haver ou não negociação de sentidos ao final. A mesma autora (2003, p.162) ainda comenta “todos os sentidos são de direito sentidos possíveis. Em certas condições de produção, há, de fato, dominância de um sentido sem por isso se perder a relação com os outros sentidos possíveis”.

Pode-se inferir que o discurso pedagógico, como geralmente se processa em sala de aula, se manifesta como uma prática comunicativa exemplar para se compreender a linguagem como prática social autoritária, unidimensional, onde um dos interlocutores exerce o direcionamento da conversação excluindo a adoção de estratégias discursivas que permitam a negociação de sentidos. Em contraponto, numa perspectiva interpretativa sobre os atos de fala, esta pesquisa adota como ancoragem teórica as contribuições de Vygostky, Paulo Freire e Bakhtin que se fundamentam no dialogismo como caráter relevante para a efetividade do discurso.

CONCLUSÃO

Na fase atual da pesquisa, em que começo a organizar a análise dos registros vocais, algumas linhas conclusivas começam a apontar a presença de diferentes marcadores vocais, esboçando distintas qualidades vocais na emissão da docente associadas aos diferentes graus de *pitch*. Na qualidade vocal reprensiva, a professora faz uso de *pitch* agudo a agudo-estridente. Na qualidade vocal incisiva, uso de um *pitch* grave, outras vezes, de um *pitch* médio com entonação pronunciadamente descendente em uma palavra durante um enunciado e/ou no momento de concluí-lo. Na qualidade vocal convidativa, uso de *pitch* médio ou agudo associado a entonações harmônicas, suaves.

O presente trabalho não pretende trazer dados conclusivos que possam ser generalizados, mas reconhece, entretanto, que, mesmo sendo um estudo de voz com um só sujeito, pode trazer aspectos elucidativos sobre o comportamento verbal do professor em situação de sala de aula. A intenção maior desta pesquisa está certamente, na oportunidade de despertar a atenção do educador para a importância da voz na interação social. Voz essa que, com sua flexibilidade de nuances vocais, pode fomentar a construção de um discurso autoritário e/ou dialógico.

REFERÊNCIAS

- ABERCROMBIE, D. **Elements of general phonetics**. Edinburg: Edinburg University Press, 1967
- ARRUDA, A.F. **Expressividade oral de professoras**: análise de recursos vocais. 2003. 123f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- BEHLAU, M; PONTES, P. **Avaliação e tratamento das disfonias**. São Paulo: Lovise, 1995.
- BEHLAU, M; DRAGONE, M.L.; NAGANO, L. **A voz que ensina**: o professor e a comunicação oral em sala de aula. São Paulo: Revinter, 2004.
- CAJAL, I.B. A interação a sala de aula: como o professor reage às falas iniciadas pelos alunos? In: COX, M.I.P; PETERSON-ASSIS, A.A. (Org.). **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 125-159.
- CAVALCANTI, M.F.P.D. **Análise de recursos vocais em locução de telejornalismo**. 2000. 69f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- CHUN, R.Y.S. **A voz na interação verbal**: como a interação transforma a voz. 2000. 233f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- CHUN, R.Y.S. Voz profissional: repensando conceitos e práticas. In: FERREIRA, L.P; SILVA, M.A.A. **Saúde vocal**: práticas fonoaudiológicas. São Paulo: Roca, 2002. p. 19-31.
- CRYSTAL, D. **Prosodic Systems and intonation in english**. London: Cambridge University Press; 1969.



DINIZ, J. M. **Semiótica vocal**: os efeitos da qualidade de voz na locução publicitária. 2002, 113f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

FERREIRA, L.P. Usos da voz em contexto profissional: para além da clínica terapêutica. In: FERREIRA, L.P; SILVA, M.A.A. **Saúde vocal**: práticas fonoaudiológicas. São Paulo: Roca, 2002. p. 1-6.

GAYOTTO, L.H. **Voz**: partitura da ação. São Paulo, Summus, 2002.

LAVER, J; TRUDGILL, P. Petics and Linguistic markers in Speech. In: SCHERER, K; GILES, H. **Social Markers in Speech**. London: Cambridge University Press, 1979. p. 1- 32.

MOITA LOPES, L.P. Padrões interacionais em sala de aula de língua materna: conflitos culturais ou resistência. In: COX, M.I.P; PETERSON-ASSIS, A.A . (Org.). **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 161-179.

MOITA LOPES, L.P. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de letras, 2002.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas de discurso. Campinas: Pontes, 2003.

POLITO, R. **Como se tornar um bom orador e se relacionar com a imprensa**. São Paulo: Saraiva, 1997.

SANTOS, M. F. O. **Professor – aluno: as relações de poder**. Curitiba: HD Livros Editora, 1999.

SERVILHA, E.A.M.S. **Voz do professor**: indicador para compreensão da dialogia no processo ensino-aprendizagem. 2000. 228f. Tese (Doutorado em Ciências – Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, São Paulo, 2000.

SOARES, R.M.F; PICCOLOTTO, L. **Técnicas de imitação e comunicação oral**. São Paulo: Loyola, 1977.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WELLS, L.K. **The articulate voice**: an introduction to voice and diction. Boston: Allyn & Ban, 1999.