

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE LETRAS**

**JUNIOR ELI ZAVALHIA**

**A PROJEÇÃO DO INTERLOCUTOR EM UMA VIDEOAULA DO YOUTUBE**

**São Leopoldo**

**2019**

JUNIOR ELI ZAVALHIA

**A PROJEÇÃO DO INTERLOCUTOR EM UMA VIDEOAULA DO YOUTUBE**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção do título de licenciado em  
Português/Inglês, pelo Curso de Letras da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos –  
UNISINOS

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ma. Aline Jaeger

São Leopoldo

2019

Dedico este trabalho a todas as pessoas que dedicam tempo de suas vidas para ajudar outras pessoas, afinal, acredito que um mundo melhor é um mundo onde as pessoas se ajudem mutuamente.

## AGRADECIMENTOS

Finalmente estou escrevendo esta parte. Digo finalmente porque apesar de ser uma das primeiras páginas do TCC, é a última parte que estou escrevendo. Foram 12 meses, um ano que apesar de ser pouco tempo do ponto de vista da pesquisa, da ciência, foi um longo ano da minha vida em que muita coisa aconteceu. Foi um trabalho que aconteceu em paralelo a muitos altos e baixos da minha vida. E é por isso que considero que tenha sido uma jornada. Um projeto que só foi possível porque não estive sozinho. Muitas pessoas estiveram comigo, em diversos momentos, e me ajudaram a superar mais essa etapa. Palavras são limitadas, não expressam toda minha gratidão, mas é delas que disponho neste momento.

Agradeço aos meus pais, que me incentivaram a estudar desde pequeno. Agradeço por acreditarem no meu potencial, e por me apoiarem sempre, cada um do seu jeito.

À minha namorada que me acompanha desde o início da graduação, me incentivando e dando muito amor e carinho. Obrigado pela paciência e companheirismo, por ser minha fortaleza e me compreender quando nem eu mesmo me compreendia.

Aos meus amigos por me tirarem da bolha acadêmica, me fazendo ver o mundo por outras perspectivas. Obrigado por me aturarem.

Durante esse ano tive o privilégio de ter duas orientadoras exemplares, dedicadas, atenciosas e queridas. E claro, não poderia deixar de expressar minha gratidão a essas duas pessoas maravilhosas que tanto me ajudaram.

Agradeço à minha orientadora de TCC1, Tai, por aceitar prontamente o convite para me orientar, sempre empolgada com as possibilidades de temas para o trabalho, o que me deixou mais tranquilo em relação ao ano que estava por vir. Obrigado por ter me ajudado a dar um *start* nesse TCC, pela atenção e dedicação na hora de responder minhas dúvidas, me ajudando sempre que possível.

Agradeço também à orientadora de TCC2, Aline, por aceitar me orientar e pegar um trabalho já em andamento. Obrigado pela disponibilidade e atenção na hora de responder as (muitas) perguntas que eu te fiz. Obrigado por me acalmar nos momentos em que eu fiquei ansioso, pensando que não conseguiria terminar tudo a tempo.

## RESUMO

Com o avanço da tecnologia, novas ferramentas surgiram como aliadas ao ensino de línguas, dentre elas a videoaula. Esta vem sendo alvo de pesquisas, seja para instruir na sua elaboração (ALHAMAMI, 2013), ou para analisá-la como ferramenta complementar às aulas presenciais (SEILSTAD, 2012), (WINGROVE, 2017), (KABOOHA; ELYAS, 2018). Este estudo busca entender como os professores conduzem suas aulas através de vídeos, e como buscam interagir com seus interlocutores durante a gravação do vídeo. Os dados analisados são oriundos de uma videoaula de inglês publicada no YouTube, em um canal de uma escola de idiomas. A análise dos dados revelou que a professora projeta interações com os interlocutores, os/as alunos/as, lançando mão de pares adjacentes (SEEDHOUSE, 2005) para expandir as explicações dadas na aula. Além disso, a alternância de turnos foi marcada pela mudança de postura em relação ao conteúdo da aula, ora a fala partindo de quem sabe, a professora, ora partindo de quem não sabe, o/a aluno/a. Ademais, o turno do/a aluno/a projetado/a pela professora é marcado pelo uso do vocativo *teacher* e mudança de expressão facial. O estudo realizado contribuiu para a expansão dos estudos relacionados a videoaulas, abrindo possibilidades de aprofundamento da análise feita em estudos futuros.

**Palavras-chave:** Ensino de inglês. Ensino a distância. Análise da conversa. Pares adjacentes. Alternância de turnos.

## ABSTRACT

As the technology has developed, new tools have arisen as language teaching allies, among them the video lesson. It has been target of researches, either to instruct in its development (ALHAMAMI, 2013), or to analyze it as complementary tool to support the face-to-face classes (SEILSTAD, 2012), (WINGROVE, 2017), (KABOOHA; ELYAS, 2018). This study aims to understand how the teachers conduct their classes through videos, and how they interact with their interlocutors while record the video. The data analyzed comes from a video lesson on English published on YouTube, in a language school channel. The analysis showed that the teacher projects interactions with her interlocutors, the students, making use of adjacency pairs (SEEDHOUSE, 2005) to expand the explanations given during the class. Besides that, the turn-taking shift is marked by the change of attitude toward the content of the class, sometimes the speech coming from who knows, the teacher, and sometimes coming from who does not know, the student. Furthermore, the turn of the student projected by the teacher is marked by the use of the vocative *teacher* and changes in facial expression. This paper contributed to the expansion of the researches on video lessons, opening possibilities to go deep on the analysis in further studies.

**Keywords:** English teaching. E-learning. Conversation Analysis. Adjacency pairs. Turn-taking shift.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tela da pesquisa feita no YouTube com os termos “aprenda inglês” .....	18
Figura 2 – Tela no momento da explicação dos números, antes do excerto 1 .....	23
Figura 3 – Expressão de dúvida na linha 08 do excerto 2.....	25
Figura 4 – Números ordinais na tela, ao final do excerto 3 .....	27
Figura 5 – Expressão de dúvida da projeção, linha 04 do excerto .....	29

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>2 ANÁLISE DA CONVERSA</b> .....	<b>11</b>
<b>2.1 Turno de Fala e Tomada de Turno</b> .....	<b>13</b>
<b>2.2 Sequencialidade</b> .....	<b>15</b>
<b>2.3 Pares Adjacentes e Preferência</b> .....	<b>15</b>
<b>2.4 Intersubjetividade</b> .....	<b>16</b>
<b>2.5 Reparo</b> .....	<b>17</b>
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>18</b>
<b>3.1 Coleta e Análise dos Dados</b> .....	<b>18</b>
<b>3.2 Contexto Etnográfico</b> .....	<b>19</b>
3.2.1 O Canal do Youtube no qual o Vídeo se Encontra .....	20
3.2.2 A Professora .....	21
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>22</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>32</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>35</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>37</b>
<b>ANEXO A – CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO</b> .....	<b>39</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Quando eu era criança, a tecnologia ainda engatinhava. Minhas fontes de informação geralmente eram a sala de aula, jornais, livros e revistas. Além disso havia duas fontes ligadas à tecnologia: o rádio e a televisão. O tempo foi passando e na minha adolescência a internet começou a ganhar seu espaço, embora a velocidade de conexão fosse extremamente baixa para os padrões atuais. Se hoje na minha pacata cidade consigo acessar a internet a 25 megabits por segundo, na minha adolescência os melhores planos ofereciam 600 kilobits por segundo (ou seja, uma internet mais de 25 vezes mais lenta). Na velocidade antiga era impensável assistir a um vídeo de mais de 10 minutos online sem baixá-lo ou deixá-lo carregando durante um bom tempo.

A tecnologia avançou, a velocidade da internet aumentou, e hoje os vídeos carregam em outra velocidade. Assistir vídeos pela internet se tornou algo comum para muitos, como pode-se ver pela popularização dos cursos online e das videoaulas publicadas em sites de compartilhamento de vídeos.

Em se tratando de compartilhamento de vídeos online de graça, o YouTube é o site mais popular do mundo, exceto nos países nos quais o site não é acessível, como na China. O YouTube é usado para assistir programas antigos, saber mais sobre algum lugar, sobre alguma cultura, e também para aprender algo. Esse último uso, para aprender algo, foi um diferencial na minha vida. Alguns anos após concluir o ensino médio, resolvi me inscrever para a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e tentar alguma bolsa integral na faculdade. Como eu não tinha condições financeiras para fazer um curso pré-vestibular, o jeito foi recorrer ao velho conhecido (e gratuito) YouTube. Pesquisei aulas de todas as áreas que a prova do ENEM cobre, encontrando muitas aulas úteis que me ajudaram a conseguir uma bolsa integral e ingressar no curso de letras da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Durante a graduação, pude perceber que apesar de o meu inglês não figurar entre os menos proficientes da turma, também não estava entre os melhores. Eu me sentia trancado, principalmente na hora de falar. As disciplinas que eu cursava ensinavam inglês, mas não era esse o foco. O foco era ensinar a ensinar inglês. Havia a necessidade de estudar inglês além das aulas da graduação, mas também faltava condições para pagar um curso complementar. Solução? Voltar ao YouTube

e estudar formas de melhorar o meu inglês sozinho, em casa. Encontrei muitos vídeos que me ajudaram, e muitos que mais tomaram o meu tempo do que qualquer outra coisa. Testei várias formas, e fiz de mim minha própria cobaia. Apesar de haver muitos vídeos ruins, encontrei muitos vídeos preciosos que me abriram a mente em relação à aprendizagem de línguas.

Ao longo desse tempo navegando entre vídeos destinados ao ensino de inglês, algo me chamou a atenção. Há uma ampla aceitação de alguns vídeos, cujos comentários são predominantemente positivos. Não é raro achar comentários do tipo “se minha aula na escola fosse assim, eu já teria aprendido inglês”, “adorei a aula”, e outros feedbacks positivos em relação à aula fornecida através do vídeo. Esse sucesso das videoaulas de inglês me chamou a atenção, e agora, já me encaminhando para o fim da minha graduação, nada mais apropriado que investigar a fundo como se dá essa interação entre professor e aluno, já que este não está presente no momento da gravação da aula, só podendo expressar suas dúvidas posteriormente na área de comentários do vídeo.

Até o momento, há poucos estudos que investigam o uso de vídeos do YouTube como aliados na aprendizagem de inglês. Há alguns estudos que tomam os vídeos como um recurso a ser usado em aulas presenciais, como periféricos. Seilstad (2012), por exemplo, verificou a eficácia de usar vídeos do YouTube antes das aulas, como uma forma de preparação para a aula. Essa prática vai ao encontro do conceito de sala de aula invertida, que em poucas palavras significa “[...] fazer em casa o que tradicionalmente era feito em aula e em aula o trabalho que era feito em casa.” (BERGMANN; SAMS, 2012b, p. 1 apud SCHMITZ, 2016, p. 37). Na sala de aula invertida, o tempo usado na sala de aula é otimizado, pois os alunos já vêm para a aula tendo visto o conteúdo (ou parte dele) e usam o tempo de aula com o professor para sanar dúvidas, fazer exercícios e trabalhos em grupo. Os resultados do estudo de Seilstad (2012) apontam para uma boa impressão dos alunos em relação a essa prática, além de uma melhora no aproveitamento do tempo de aula notada pelo professor.

Ainda nessa linha do uso de vídeos como algo complementar à aula presencial, Wingrove (2017) analisou a semelhança entre palestras acadêmicas e vídeos do TEDTalks publicados no YouTube, verificando o quão apropriado é o uso destes para a prática auditiva em ambientes acadêmicos. O pesquisador comparou a velocidade da fala, densidade lexical e presença de termos acadêmicos. Verificou-

se que ambos discursos têm a mesma densidade lexical, porém a velocidade da fala é maior nas TEDtalks, enquanto há mais palavras do vocabulário acadêmico nas palestras acadêmicas.

Recentemente investigou-se a eficiência do uso de vídeos do YouTube em sala de aula para o ensino de vocabulário para estudantes de inglês como língua estrangeira. (KABOOHA; ELYAS, 2018). Os resultados apontam para uma melhora no vocabulário, escrita e pronúncia dos alunos submetidos a essa prática. Além disso, os professores puderam perceber uma maior motivação dos alunos ao serem expostos aos conteúdos autênticos dos vídeos usados nas aulas analisadas.

Se não são muitos os estudos sobre o uso do YouTube como ferramenta complementar de uma aula presencial, mais escassos ainda são os estudos de vídeos do YouTube como a aula propriamente dita. O único estudo encontrado nesse sentido é o de Alhamami (2013). Nele o autor propôs um guia para a criação de vídeos de ensino de língua pelo YouTube, levando em consideração aspectos como atratividade, clareza, reação e conteúdo dos vídeos.

Até o momento, não encontrei nenhum estudo que analise uma aula de inglês disponibilizada no YouTube de forma detalhada. Este trabalho busca preencher parte dessa lacuna ao se debruçar sobre uma videoaula de inglês a partir da perspectiva da Análise da Conversa. Mais especificamente, se propõe a analisar como a professora, a participante que está desempenhando a ação de ensinar, projeta o/a aluno/a que não está à sua frente ou interagindo no momento da aula, enquanto fala para uma câmera.

Na próxima seção será abordada a base teórica que sustenta esta pesquisa, seguida da metodologia empregada no seu desenvolvimento. Após isso, apresentarei a análise dos dados coletados, e por fim, tecerei minhas considerações a respeito do estudo desenvolvido.

## 2 ANÁLISE DA CONVERSA

Nesta seção, tratarei da Análise da Conversa (AC), que ampara teórica e metodologicamente esta pesquisa.

A AC nasceu nos anos 60 com base na teoria sociológica conhecida como Etnometodologia (EM), cujo principal expoente foi o sociólogo Harold Garfinkel. Harvey Sacks, o fundador da AC, trabalhava com Garfinkel no Centro de Estudos Científicos do Suicídio<sup>1</sup>, em Los Angeles, tendo assim acesso a fitas de ligações de suicidas em potencial para um centro de prevenção a suicídios, na mesma cidade.

O que para muitos poderia ser um fato comum e sem relevância chamou a atenção de Sacks (1992): os suicidas em potencial dificilmente diziam seus nomes aos atendentes. Sacks (1992) inferiu isso a partir de um episódio no qual o atendente se identificou, e a pessoa que estava ligando alegou não ter ouvido o nome do atendente. Após isso, a conversa seguiu sem que o atendente conseguisse saber o nome da pessoa que ligou. A partir dessa interação, Sacks questionou se o fato de a pessoa que ligou supostamente não ter ouvido o nome do atendente se tratava de uma estratégia, um método, para não se identificar. O que era só uma desconfiança foi então confirmado por Sacks, que foi além da semântica do “**não consigo ouvir você**”, percebendo a ação por trás dessa afirmativa, confirmando suas suspeitas.

Porque esse episódio, e essas observações podem ser tratadas como o início do que viria a ser chamada de ‘análise da conversa’? Porque há aqui o reconhecimento distinto e totalmente crítico de que a fala pode ser examinada como um objeto por si própria, e não meramente como uma tela na qual outros processos são projetados [...]. A fala por si só era a ação, e os detalhes previamente despercebidos eram recursos críticos do que estava sendo feito na e pela conversa; e tudo isso em eventos ocorridos naturalmente, não manipulados de nenhuma forma para permitir o estudo deles<sup>2</sup>. (SCHEGLOFF, 1992, v. 1, p. xvii-xviii)<sup>3</sup>.

A partir desse evento, Sacks percebeu que a fala, ao contrário do que linguistas renomados como Chomsky diziam, não é desorganizada e indigna de ser

<sup>1</sup>Center for the Scientific Study of Suicide.

<sup>2</sup>“Why might this episode, and these observations, be treated as the beginning of what would come to be called ‘conversation analysis’? Because there is the distinctive and utterly critical recognition here that the talk can be examined as an object in its own right, and not merely as screen on which are projected other processes [...]. The talk itself was the action, and previously unsuspected details were critical resources in what was getting done in and by the talk; and all this in naturally occurring events, in no way manipulated to allow the study of them.”

<sup>3</sup>Todas as traduções deste estudo foram feitas por mim.

estudada cientificamente. Pelo contrário, a fala é altamente organizada, possível de ser descrita e analisada minuciosamente. A fala começou a ser vista não só pelo significado das palavras ditas, mas também como ações feitas pelos participantes para atingir determinados fins. Além de Sacks, destacam-se como precursores da AC seus alunos e colegas de pesquisa Gail Jefferson e Emanuel Schegloff.

Em linhas gerais, a AC se ocupa do “[...] estudo dos métodos ‘étnicos’ (do próprio participante) de produção e interpretação da interação social.”<sup>4</sup> (FORRESTER, 2002, p. 2). A AC, ainda tomando por base Forrester (2002, p. 2), “[...] leva a sério o foco etnometodológico sobre o que as pessoas falam e fazem de fato<sup>5</sup>.” A AC, portanto, analisa a fundo as minúcias da fala e da ação através da fala, pois sob essa perspectiva falar é agir.

Watson e Gastaldo (apud MARQUES, 2016) destacam que a AC, assim como a EM, rejeita exemplos inventados por sua natureza radicalmente naturalista. Seedhouse (2005, p. 165) define a AC como uma “[...] metodologia para a análise de interações faladas ocorridas naturalmente.”<sup>6</sup>, ressaltando também esse aspecto naturalista dos dados usados na análise sob essa metodologia. Se pensarmos em como a AC nasceu, foi justamente a partir do interesse em uma conversa cotidiana, uma ligação comum para um centro de prevenção a suicídios, de onde Sacks tirou seus dados e suas primeiras conclusões concretas sobre a fala-em-interação.

Basear-se em dados naturalísticos também significa que o pesquisador não interfere na interação. Segundo Watson e Gastaldo (apud ALMEIDA, 2015, p. 2) a AC “[...] rejeita técnicas experimentalistas, exemplos inventados e convenientes e metáforas.” Os dados usados são oriundos da interação tal qual ela é, ao contrário de entrevistas, por exemplo, nas quais há a interferência do pesquisador no andamento e no propósito da interação.

Outro princípio fundamental da análise feita sob a perspectiva da AC, destacado por Seedhouse (2005), é o fato de ela ser *botton-up* e *data driven*. Isso significa dizer que os dados guiam o rumo da pesquisa, sem qualquer influência prévia de pressupostos do pesquisador, a menos que esses pressupostos se evidenciem nos dados analisados. Além disso, a análise é feita partindo de unidades menores para depois ter-se uma noção mais ampla dos dados.

---

<sup>4</sup>“the study of ‘ethnic’ (the participant’s own) methods of production and interpretation of social interaction.”

<sup>5</sup>“takes to heart the ethnomethodological focus on what people actually say and do.”

<sup>6</sup>“methodology for the analysis of naturally-occurring spoken interaction.”

A seguir, descreverei alguns princípios usados nas análises feitas com o auxílio da AC. Não se tratam de categorias criadas para que os dados se encaixem nelas, mas sim de descobertas sobre a organização da conversa feitas ao longo das últimas décadas. São métodos de organização da interação usados pelos próprios participantes, que já existiam muito antes da AC.

## 2.1 Turno de Fala e Tomada de Turno

O turno de fala é a menor unidade possível de ser analisada dentro de uma conversa. Podemos entender por turno “[...] a fala de cada participante na conversa.” (MALABARBA, 2015, p. 41). Vale ressaltar que alguns turnos são formados por conteúdos não-verbais, como quando alguém faz uma pergunta e a resposta vem com um aceno com a cabeça, por exemplo. Portanto, podemos entender turno como uma participação significativa de alguém na conversa, seja pela fala ou por algum conteúdo não verbal que tenha algum significado.

Os turnos são compostos por unidades menores, conhecidas como unidades de construção de turno (UCTs). Ainda conforme Malabarba (2015, p. 41), as UCTs “[...] são compostas por conteúdo verbal ou não verbal, como orações, palavras, sons isolados, gestos etc.” e têm completude pragmática. As UCTs facilitam na projeção do andamento da conversa, indicando aos participantes em quais momentos é possível fazer a tomada de turno, ou seja, espaços para que outro falante possa iniciar o seu turno de fala, também conhecidos como lugares relevantes para transição (LRT) (OSTERMANN, 2006 apud SILVA; ANDRADE; OSTERMANN, 2009).

A existência dos LRT e da organização da tomada de turno é importantíssima para a manutenção da ordem em uma conversa. Sem um sistema coordenado de tomada de turno, o mundo seria um caos, como aponta Schegloff (1988, p. 98, grifo nossa):

Se, em um experimento mental [*gedankenexperiment*], alguém imaginar uma sociedade sem um sistema de tomada de turno, não seria uma que fosse especialmente grosseira ou incivilizada. Seria uma na qual a própria

possibilidade – a possibilidade assegurada – de ação coordenada pela fala perdera, por exemplo, o senso de uma ação como resposta a outra.<sup>7</sup>

A organização da tomada de turno foi uma das primeiras características da fala analisadas pelos estudiosos da AC. Após vários estudos, observou-se que há regularidades na troca de turnos. São “regras” que os participantes das interações seguem instintivamente para que se mantenha a ordem em uma interação. Jaeger (2007) aborda essas características a partir do artigo *A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation* publicado por Sacks, Schegloff e Jefferson (1974 apud JAEGER, 2007, p. 41-42):

- 1) Os/as falantes nas interações alternam os turnos de fala, o que é pressuposto em uma interação.
- 2) Na maior parte da interação, os falantes falam um de cada vez. Cada um precisa estar atento à fala anterior para poder saber quando tomar o turno, de forma a tornar a conversa organizada e não caótica.
- 3) Em alguns momentos, há sobreposição de falas entre os/as falantes. No entanto, essas não são constantes, mas breves, pois sempre alguém acaba cedendo o turno de fala.
- 4) São comuns as transições de um turno para o outro sem que haja pausas ou sobreposições de fala, mantendo a interação mais fluída. As transições caracterizadas por pequenas pausas ou sobreposições formam a maioria das transições.
- 5) A ordem dos turnos não é fixa, ela varia. No entanto, a variação não ocorre ao acaso. A ordem dos/as falantes é negociada situacionalmente.
- 6) O tamanho dos turnos não é fixo e pode variar sendo negociado entre os/as falantes. O sistema não define o tamanho dos turnos.
- 7) A duração da conversa não é especificada a priori.
- 8) O que os/as falantes dizem não é especificado a priori.
- 9) Não é especificada a priori a distribuição relativa de turnos. Existem algumas alternativas a serem escolhidas.
- 10) O número de participantes pode variar. O sistema é compatível para o mais variado número de participantes.
- 11) A fala pode se contínua ou descontínua.
- 12) Os/as falantes podem fazer uso de técnicas de alocação de turnos. Essas técnicas podem ser gestuais (como o direcionamento do olhar) ou algum falante pode dirigir uma pergunta diretamente para alguém ou se auto-nomear para ser o/a próximo/a a falar.
- 13) Diferentes unidades de construção de turnos são empregadas; turnos podem ser realizados em uma palavra só ou no tamanho de uma sentença.
- 14) Os mecanismos de reparo existem para lidar com as situações de problema nas tomadas de turno, como, por exemplo, sobreposições de falas e mal-entendidos entre os/as falantes.

Apesar da complexidade dessas regras, os falantes as seguem instintivamente. Busca-se sempre a fluidez da conversa, com o mínimo de pausas e

---

<sup>7</sup>“If, in a gedankenexperiment, one imagines a society with no turn-taking system, it would not be one that was especially impolite or uncivil. It would be one in which the very possibility - the assured possibility – of coordinated action through talk had been lost, for example, the sense of one action as responsive to another.”

sobreposições possível entre os turnos. Uma vez perdida a fluidez da conversa, há a possibilidade do uso de mecanismos de reparo para reestabelecer a ordem. Nota-se também que em uma conversa, mesmo em contextos formais, como uma entrevista de emprego, o tamanho, a ordem, e o conteúdo dos turnos são variáveis.

## **2.2 Sequencialidade**

Outro aspecto importante a ser levado em consideração ao analisar uma conversa é a sequencialidade dela. Desde suas primeiras palestras, Sacks já deixava claro a sua preocupação com a análise sequencial, embora conforme explica Schegloff (1992), ainda não com esse nome. Para Sacks (1992) os enunciados únicos só podem ser considerados se vistos dentro de uma sequência. Essa ideia vai ao encontro do que diz Malabarba (2015, p. 43), quando menciona que “[...] os participantes, na elaboração de seus turnos, levam em conta, entre outros aspectos, os turnos anteriores e a projetabilidade que o turno a ser produzido por ele carrega consigo.”

Assim, podemos notar que a noção de sequencialidade é fundamental na análise dos dados sob a perspectiva da AC. Um turno só fará sentido se visto dentro de uma sequência de turnos, pois todo turno é influenciado pelos turnos anteriores ao mesmo tempo que influencia os turnos que seguem.

## **2.3 Pares Adjacentes e Preferência**

A noção de pares adjacentes está relacionada com a sequencialidade da conversa, pois eles são turnos compostos, cujos significados estão em adjacência. Conforme explica Seedhouse (2005, p. 167), os pares adjacentes tratam-se de enunciados emparelhados, que a partir da produção da primeira parte do par faz-se necessária a produção de uma segunda parte, em resposta a primeira. Caso essa segunda parte não venha, há necessidade de uma prestação de contas, pois sua ausência será sentida. Se pensarmos em um exemplo clássico de par adjacente, um convite seria a primeira parte do par adjacente, enquanto o aceite ou não desse convite seria a segunda parte, fechando assim o par.

Porém, nem sempre a conversa é simples e previsível como o exemplo recém citado. Os pares adjacentes podem ser intercalados com outros turnos. Ainda no



exemplo do convite, a pessoa convidada pode querer esclarecer dúvidas antes de aceitar ou não o convite. Ou ainda, a pessoa pode inserir uma sequência sem qualquer relação com a primeira parte do par, para depois voltar à sequência do par adjacente e responder ao convite (MALABARBA, 2015).

Outra característica do par adjacente é que a primeira parte do par limita as possibilidades de respostas relevantes na segunda parte, conforme explica Schegloff (1992) em seu capítulo no livro organizado por Drew e Wootton (1988, p.113). Sendo assim, ao fazer um convite, a pessoa limita as ações relevantes do falante que vai produzir a segunda parte do par em aceitar ou recusar o convite.

Atrelada a noção de par adjacente está a noção de preferência. Como já vimos, a primeira parte de um par adjacente aponta para algumas possibilidades de resposta. Porém, há respostas que são mais “preferíveis” do que outras, como no exemplo do convite já mencionado, em que se espera que o convite seja aceito.

Usando esse mesmo exemplo canônico do convite, Silva, Andrade e Ostermann (2009, p. 9) explicam que há uma diferença no trabalho empreendido entre dar uma resposta preferida e despreferida: “Se por um lado, o aceite de um convite tende a ser, em se tratando de trabalho interacional, menos elaborado, por outro lado, a recusa a um convite tende a vir ‘marcada’ com atrasos em sua produção, hesitações, explicações, justificativas etc.”

É importante destacar que a noção de preferência está muito mais ligada à estrutura do par adjacente do que a uma noção psicológica dos participantes, conforme explica Jaeger (2007) a partir de Levinson (1983). Portanto nem todas as pessoas que convidam alguém para algo preferem de fato que eles aceitem o convite. Um convite pode ser feito simplesmente por questão de cortesia. Porém, a estrutura de um convite sugere que preferencialmente o participante aceite-o, e caso recuse-o, a pessoa convidada normalmente fará isso “prestando contas” do motivo pelo qual recusou o convite.

## **2.4 Intersubjetividade**

Em uma conversa, é essencial que os participantes consigam ter uma compreensão mútua do sentido daquela conversa, da sua razão de ser. Na AC, isso se chama intersubjetividade. De acordo com Garcez (2008, p. 32 apud MALABARBA, 2015, p. 44), a intersubjetividade ocorre quando os participantes

estão no “[...] mesmo plano de entendimento quanto ao que estão fazendo em conjunto naquela juntura interacional local.”

Portanto, quando em algum momento da interação algum dos participantes se sentir perdido quanto ao que está sendo feito ali, a intersubjetividade é perdida. É necessário que os participantes parem o curso das ações para retomar a intersubjetividade, e é aí que entra em jogo o reparo, que será explicado a seguir.

## 2.5 Reparo

Conforme já mencionado, a intersubjetividade é essencial em uma conversa, e a sua perda interrompe o curso das ações até que ela seja recuperada, necessitando assim de um reparo. Seedhouse (2005, p. 168) nos diz que “O REPARO entra em jogo sempre que há problemas na realização da conversa e pode ser definido como o tratamento de problemas que ocorrem no uso interativo da linguagem.”<sup>8</sup>

Os problemas que invocam um reparo podem ser de diversas origens, como problemas na fala, na escuta ou no entendimento do que foi dito. Além disso, qualquer um dos participantes pode iniciar o reparo (SILVA; ANDRADE; OSTERMANN, 2009).

No exemplo citado no início do capítulo, no qual o atendente do centro de prevenção a suicídios fala seu nome e a pessoa que liga diz não ouvir, inicia-se um reparo, pois há supostamente um problema de escuta. Quando o atendente repete seu nome, o reparo é finalizado e a intersubjetividade retomada, dando sequência ao curso das ações daquela ligação. Porém note o quão complexo o mecanismo é, pois não há como saber se houve de fato um problema de entendimento, ou se a necessidade do reparo é, nesse caso, como desconfiou Sacks, uma estratégia da pessoa que ligou para não precisar se identificar.

---

<sup>8</sup>“REPAIR comes into play whenever there are problems in the accomplishment of talk and may be defined as the treatment of trouble occurring in interactive language use.”

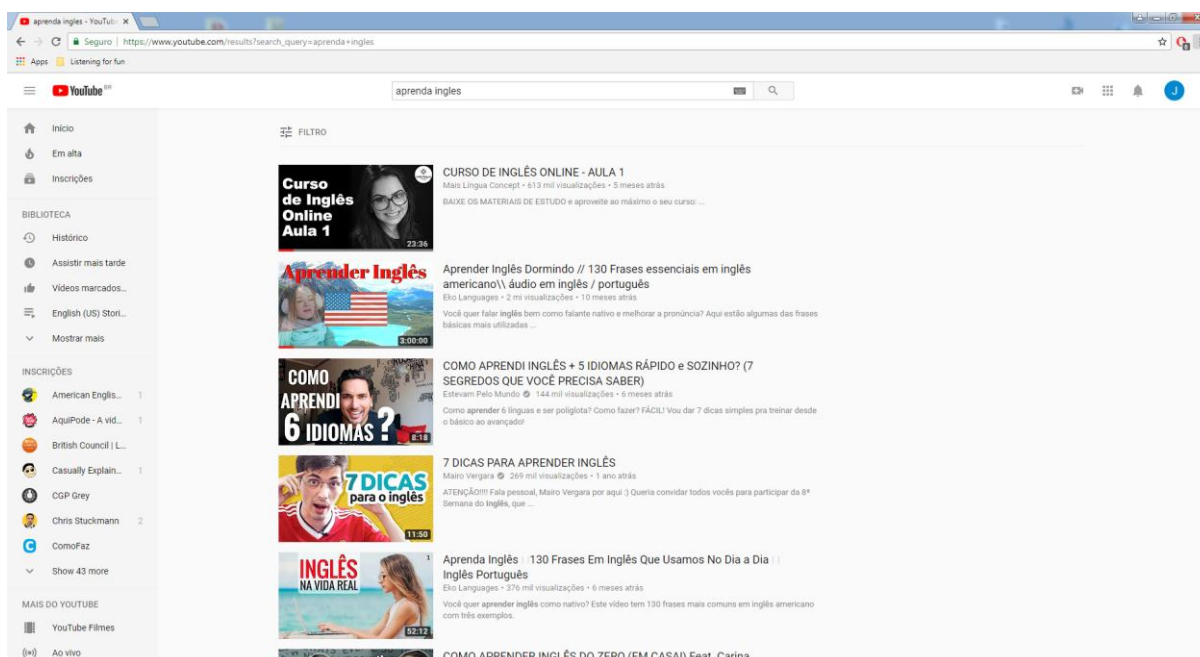
### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo serão descritos os procedimentos metodológicos usados na pesquisa. Inicialmente, serão descritos os procedimentos adotados em relação à coleta e análise dos dados, para depois expor o contexto do vídeo analisado.

#### 3.1 Coleta e Análise dos Dados

Conforme já exposto na introdução, com o aumento da velocidade da internet, multiplicaram-se os vídeos de todos os tipos, o que significa um aumento significativo no número de videoaulas disponíveis em sites de compartilhamento de vídeos, como o YouTube. Para selecionar a amostragem, fez-se uma pesquisa no YouTube<sup>9</sup> com os termos “aprenda inglês”.

Figura 1 – Tela da pesquisa feita no YouTube com os termos “aprenda inglês”



Fonte: YouTube (2018).

O primeiro vídeo da lista foi acessado e usado como base para a análise proposta neste estudo. O título do vídeo é “CURSO DE INGLÊS ONLINE - AULA 1”<sup>10</sup>, publicado no dia 08 de março de 2018. Até o dia 12 de março de 2019, o vídeo

<sup>9</sup>Por ser o site de compartilhamento de vídeos mais popular.

<sup>10</sup>MAIS LÍNGUA CONCEPT. **Curso de Inglês – Aula 1**. 2018a. (23 min 36 s). Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=MN7Vm\\_g\\_ySs&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=MN7Vm_g_ySs&feature=youtu.be)>. Acesso em: 15 maio 2018.

contava com mais de 1 milhão e 200 mil visualizações, e mais de 75 mil *likes* e menos de 2 mil *dislikes*. Além disso, havia mais de 2200 mensagens na seção de comentários do vídeo. Os comentários, até o momento, eram predominantemente positivos.

Após selecionado o vídeo para a análise, foi feito o contato com a autora da videoaula, solicitando a autorização dela para o uso do vídeo nesta pesquisa. Seguindo as normas éticas de uma pesquisa, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE<sup>11</sup>) foi elaborado e então assinado pelo pesquisador e pela autora do vídeo.

Para fazer a análise, primeiramente assisti o vídeo completo, cuja duração é de 23 minutos e 36 segundos. A primeira visualização foi feita a fim de conhecer o conteúdo do vídeo, e me colocar no papel de interlocutor da professora. Após a visualização, fiz uma primeira transcrição livre do vídeo, fora de convenções, para que pudesse ver escrito o que havia sido dito no vídeo. Durante a transcrição, tomei nota de alguns fenômenos que me chamaram a atenção, dentre os quais, escolhi um para tratar nesta pesquisa. O olhar lançado para os fenômenos é de cunho qualitativo, focando no que acontece e não na quantidade de ocorrências de cada fenômeno.

Percebido o fenômeno a ser estudado, fiz a segmentação da transcrição, escolhendo excertos que melhor exemplificavam o fenômeno. Os excertos escolhidos foram novamente transcritos, seguindo as convenções do modelo proposto por Gail Jefferson (1984) e adaptado por Schnack, Pisoni e Ostermann (2005)<sup>12</sup>. Uma nova análise foi feita de forma mais detalhada, para então, tomadas as conclusões finais, registrá-las.

### **3.2 Contexto Etnográfico**

Toda a interação de sala de aula se dá em um contexto específico. Apesar de não haver um espaço físico compartilhado entre aluno e professor no caso das videoaulas, estas são gravadas em algum espaço, por um sujeito que pertence a determinado contexto, com determinadas crenças. Tudo isso influencia na forma como o ensino de línguas é visto pelo professor, e conseqüentemente na forma

---

<sup>11</sup>Os termos de consentimento livre e esclarecido podem ser encontrados no Apêndice A.

<sup>12</sup>As convenções seguidas para a transcrição dos excertos podem ser encontradas no Anexo A.

como a aula é dada. Portanto, o aluno não está presente fisicamente na hora da gravação da videoaula, mas ele é o interlocutor projetado pelo professor que está dando a aula, aquele para quem a aula é pensada.

Para investigar o contexto da videoaula analisada neste estudo, a etnografia torna-se uma poderosa aliada, pois conforme Moerman (1988, p. 48 apud SAYER; MALABARBA; MOORE, 2019, p. 5) afirma, “[...] toda a fala ocorre em algum contexto sociocultural específico que deve ser descrito se quisermos entender o que é dito”<sup>13</sup>. Sendo assim, a combinação de um estudo etnográfico com a AC pode render frutos interessantes. “O trabalho de campo etnográfico é um requisito essencial para acompanhar a agenda da AC de entender práticas locais a partir das perspectivas dos participantes.”<sup>14</sup> (SAYER; MALABARBA; MOORE, 2019, p. 5). As autoras citadas já mostraram o potencial dessa combinação ao estudarem como se dão as interações nas aulas de inglês em uma escola periférica do México, descobrindo quais mecanismos interacionais são usados pelo professor e pelos alunos para criar relevância naquele contexto. Portanto, para termos uma visão do contexto que cerca os dados que serão analisados, este estudo fará uso de uma pesquisa etnográfica, além do uso da AC.

Os dados apresentados a seguir estão todos disponíveis publicamente no canal do YouTube da escola Mais Língua Concept<sup>15</sup>, e no site da instituição<sup>16</sup>. Optou-se por basear-se apenas no contexto acessível ao público, pois são esses os dados disponíveis para os alunos.

### 3.2.1 O Canal do YouTube no qual o Vídeo se Encontra

O vídeo usado na análise foi publicado no canal “Mais Língua Concept”, no YouTube. O vídeo faz parte de uma playlist intitulada “Curso de Inglês - Elementary”, com 24 vídeos, dentre eles 15 aulas no estilo da aula investigada nesta pesquisa. Os vídeos desta playlist são os mais populares do canal, sendo a aula analisada neste estudo o vídeo com mais visualizações.

---

<sup>13</sup>[a]ll speech occurs in some particular socio-cultural setting that must be described if we are to understand what is said” (MOERMAN, 1988, apud SAYER; MALABARBA; MOORE, 2019, p. 48)

<sup>14</sup>Ethnographic fieldwork is an essential requirement to keep up with CA's agenda of understanding local practices from the participants' perspectives.

<sup>15</sup>Todos os nomes são verdadeiros e foram usados com o aval da professora. O canal do YouTube está disponível em Mais Língua Concept (2018b).

<sup>16</sup><http://www.maislingua.com.br>

Até o dia 12 de março de 2019, o canal contava com 80 vídeos. Predominantemente os vídeos tratam do aprendizado de idiomas, contemplando, além do “Curso de Inglês – Elementary”, dicas de inglês, espanhol, alemão, alguns vídeos sobre o ensino de inglês para crianças, e sobre intercâmbio para o Canadá. Além disso, o canal publica vídeos ofertando cursos pagos, *online* ou presenciais.

### 3.2.2A Professora

A professora que leciona no vídeo analisado é Laís Viana. Conforme informações publicadas no site da Mais Língua Concept<sup>17</sup>, a escola de idiomas responsável pelo canal do YouTube no qual o vídeo analisado está publicado, a professora é também coordenadora do curso de inglês da escola Mais Língua. Laís possui licenciatura em Letras pela Universidade La Salle, tendo coordenado os cursos de idiomas da instituição na qual se graduou.

Laís também possui experiência no exterior. Viveu em Londres, onde fez certificações internacionais e cursos. Ela é uma das especialistas da escola Mais Língua nos exames TOEFL, IELTS e FCE.

---

<sup>17</sup><http://www.maislingua.com.br/professor-de-ingles-em-canoas>

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção apresentarei a análise feita acerca do vídeo usado como corpus deste estudo. Como a análise sob a perspectiva da AC é *botton-up* e *data driven* (SEEDHOUSE, 2005, p. 167), inicialmente assisti o vídeo completo, com um olhar interessado em perceber padrões demonstrados pela professora em relação ao seu interlocutor, o aluno. Cabe ressaltar que aqui usarei a nomenclatura aluno para referir-se ao interlocutor apenas por questões estéticas do texto, jamais esquecendo que o vídeo possui um público composto por alunas e alunos.

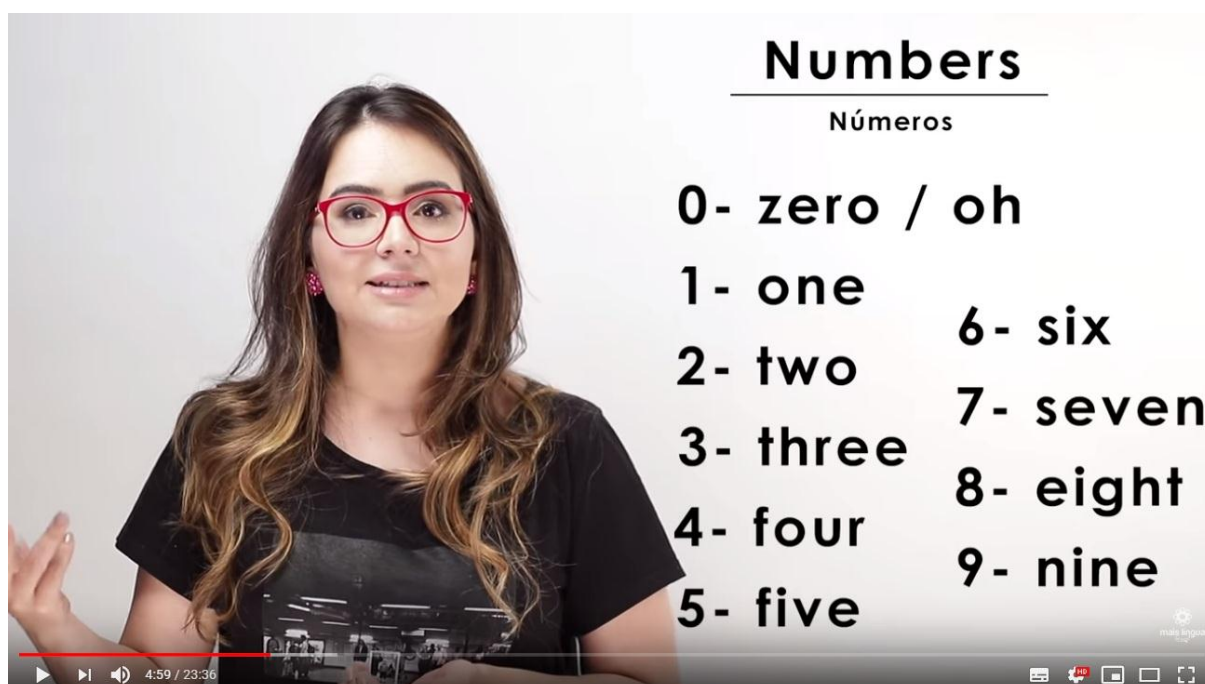
Após assistir ao vídeo diversas vezes, algumas ocorrências se sobressaíram, sendo elas tratadas agora neste capítulo. Para isso, apresentarei alguns excertos da transcrição que evidenciam o fenômeno ao qual este estudo se propõe a investigar.

Ao longo da videoaula, foi possível notar que a professora assume a fala dos alunos em determinados momentos da sua explicação. A fala dos alunos é marcada pela mudança de perspectiva, pois a professora não mais fala como quem explica, mas como quem questiona o que está sendo explicado, em busca de esclarecimentos.

Embora a professora seja a única pessoa a aparecer no vídeo, ela projeta seu interlocutor. Essa projeção de aluno feita pela professora usa o seu turno para perguntar, abrindo pares adjacentes que direcionam a sequencialidade da interação. O fechamento dos pares adjacentes vem com a expansão do conteúdo explicado antes da sua abertura.

O primeiro excerto analisado ocorre após a explicação sobre como dizer os números de zero a dez em inglês. A escrita dos números é exibida na tela, conforme a figura a seguir, e a professora pronuncia-os um a um.

Figura 2 – Tela no momento da explicação dos números, antes do excerto 1



Fonte: Mais Língua Concept (2018a).

Então, ela fala sobre um dos usos dos números, que é dizer um número de telefone. Após isso, o excerto a seguir inicia, com uma explicação sobre como usar os números para dizer a idade.

**Excerto 1 – Comé que eu pergunto a idade? [06:00 a 06:27]**

- 01 Professora: Ai:nda falando sobre números né? vamo  
02 aproveita-
- 03 Projeção: e se eu quisé, numa conversa perguntar a  
04 ida:de, teacher, comé que eu pergunto a  
05 idade e >como que eu posso< responder a  
06 idade?
- 07 Professora: .hhh Então, tem duas formas pelo menos de eu  
08 te perguntar a idade. A gente pode perguntar  
09 o famoso how OLD are you?(.) Isso mesmo. How  
10 OLD are you? Que é quantos anos você está?  
11 .hhh ou what's your a:ge?(.) What's your  
12 a:ge? (.)Que é qual a sua idade.  
13 Literalmente.



O excerto 1 inicia com a continuação da explicação sobre os números. Porém, na linha 02 há uma interrupção abrupta da explicação da professora. A interrupção marca uma mudança de intenção dela, reformulando sua estratégia de explicação, partindo para um diálogo com uma projeção de aluno feita por ela. O turno de fala da projeção está representado entre as linhas 03 e 06.

A partir da linha 03 a professora não fala mais do seu lugar de quem sabe o conteúdo, mas sim projetando alguém que está em dúvida sobre como perguntar a idade em inglês. Ao usar o pronome “eu”, nas linhas 03 e 05, a professora não está mais se referindo ao “eu Laís”, mas sim ao “eu aluno”. Outro aspecto que marca a projeção feita pela professora é o uso do vocativo “*teacher*” na linha 04. Nesse momento a fala dela se coloca como a de outro que não a *teacher*, um aluno.

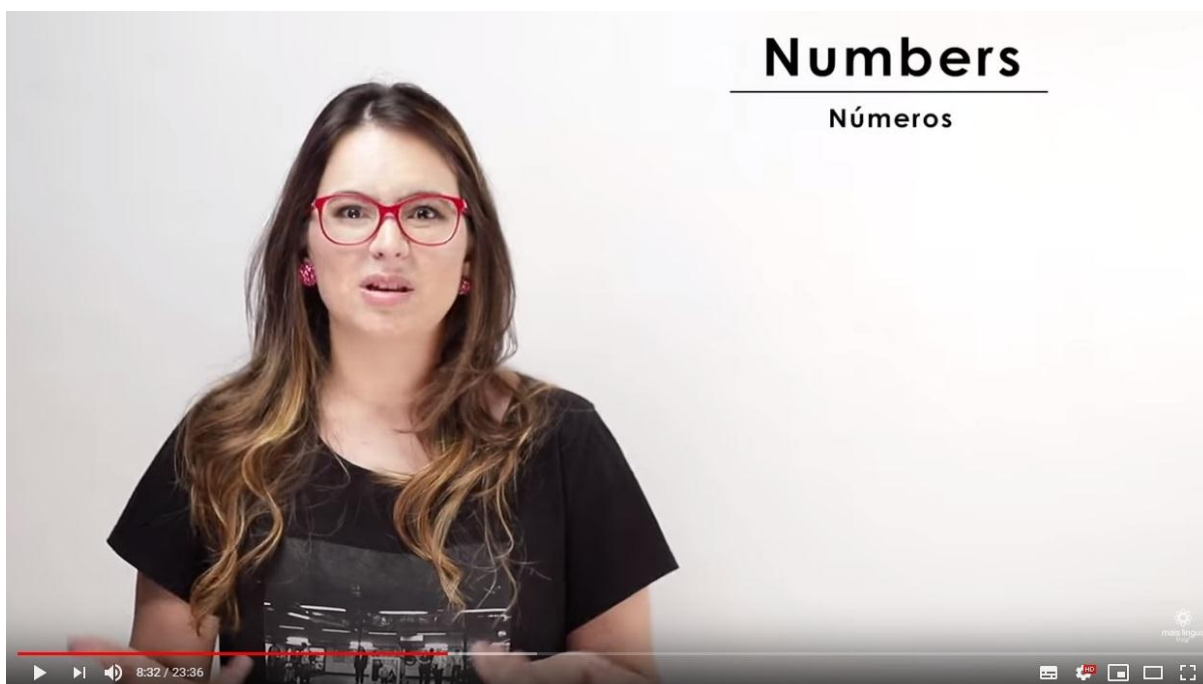
O conteúdo desse turno expresso pelo aluno é totalmente focado na dúvida dele em relação ao que estava sendo explicado. A pergunta feita por ele introduz um par adjacente cuja primeira parte é a própria pergunta feita pelo aluno. A completude do par adjacente introduzido pelo aluno vem em seguida com a retomada do turno por parte da professora, a partir da linha 07. O conteúdo do turno da professora é focado em responder à pergunta feita pelo aluno no turno anterior, completando assim o par adjacente por ele introduzido.

Sendo assim, na linha 07, após inspirar e usar o termo “Então”, a professora retoma seu turno. A fala volta a partir de quem entende do assunto e tem o conhecimento necessário para saber como perguntar e responder a idade em inglês. Além disso, na linha 07, o pronome “eu” volta a aparecer, porém agora referindo-se à professora, o “eu” que explica as formas de perguntar a idade.

Durante a explicação, a professora faz uma breve pausa na linha 09, seguida pela expressão “Isso mesmo”. Essa expressão é a segunda parte de um par adjacente cuja primeira parte está implícita. Embora não haja forma de saber o conteúdo da primeira parte desse par, se é uma avaliação ou confirmação, por exemplo, podemos saber a existência dessa primeira parte como uma breve sequência inserida na resposta da professora.

## Excerto 2 – É muito difícil? - [8:11 – 8:58]

Figura 3 – Expressão de dúvida na linha 08 do excerto 2



Fonte: Mais Língua Concept (2018a).

O segundo excerto que usarei na análise ocorre após a professora ensinar os números até 90. Então inicia-se uma sequência tratando das centenas e milhares:

01 Professora: Esse(.) ty que tem esse tê ipslon no  
 02 final↑nã- dos-nos- dos números nas dezenas  
 03 acima de vinte ali né? .hhh eles corresponde  
 04 ao nosso ENTA. Então vai ser lá twenny↑ou  
 05 twenty ↓thirty forty fifty sixty (.)  
 06 seventy, eighty, ninety. Né?  
 07 Projeção: ((expressão de dúvida)) E aci:ma disso  
 08 teacher e acima disso é mui:to difí:cil?  
 09 Professora: ((expressão de confiança) .hhh Não.  
 10 Não é difícil não. A gente vai lembrar  
 11 que a palavra CEM de centena vai ser  
 12 hundred. Então eu vou ter one hundred↑ pra  
 13 cem↓ two hundred↑ pra duzentos↓ three

14                    hundred↑ pra trezentos↓ e assim por diante  
 15                    até ni:ne hundred.  
 16 Projecção       E se eu quiser falar de mi:l ainda né?  
 17                    É muito difícil?  
 18 Professora       Nã:o. Mil significa THOUSAND. Em inglês é  
 19                    THOUSAND. Isso mesmo >a pronúncia<  
 20                    thousand.

Nesse excerto, a professora inicia explicando a correspondência do “ty” nas dezenas em inglês, com o “enta” nas dezenas em português. Após essa explicação, há uma projeção de uma dúvida de um aluno, iniciando uma sequência para expandir a explicação recém dada pela professora.

Na linha 07 é possível notar o início do turno da projeção, pois a fala passa de alguém que sabe os números em inglês e está ensinando, para alguém que está aprendendo os números em inglês e tem uma dúvida para além da explicação recém dada, mostrando interesse em saber mais. Além desse posicionamento, assim como no primeiro excerto analisado, o turno da projeção também é marcado pelo uso do vocativo “*teacher*” (linha 08). Outra característica da projeção feita nesse turno é a preocupação com a dificuldade do conteúdo, quando pergunta se “é muito difícil?” (linha 08) com uma expressão de dúvida (linha 07). A dúvida expressa no turno do aluno introduz, assim como no excerto anterior, um par adjacente, sendo o turno do aluno a primeira parte do par.

A retomada de turno pela professora na linha 09 é marcada por uma expressão de confiança, e pela resposta negativa à pergunta feita pelo aluno, que havia questionado a dificuldade de falar os números acima de 90 em inglês (linhas 07 e 08). A resposta da professora, portanto, é a segunda parte do par adjacente iniciado pela projeção, completando assim o par. Após isso, a professora expande a explicação, mostrando como se falam os números até o 900. É interessante ressaltar aqui o uso do pronome “eu” (linha 12) se refere a professora, cujo turno está em progresso.

Na linha 16, o turno de fala volta a ser da projeção. Isso porque a fala novamente não parte de quem estava explicando há pouco sobre os números, mas sim de alguém que está com dúvida sobre como falar ainda mais números além daqueles recém explicados. Assim, o “eu” na linha 16 não se refere à professora,

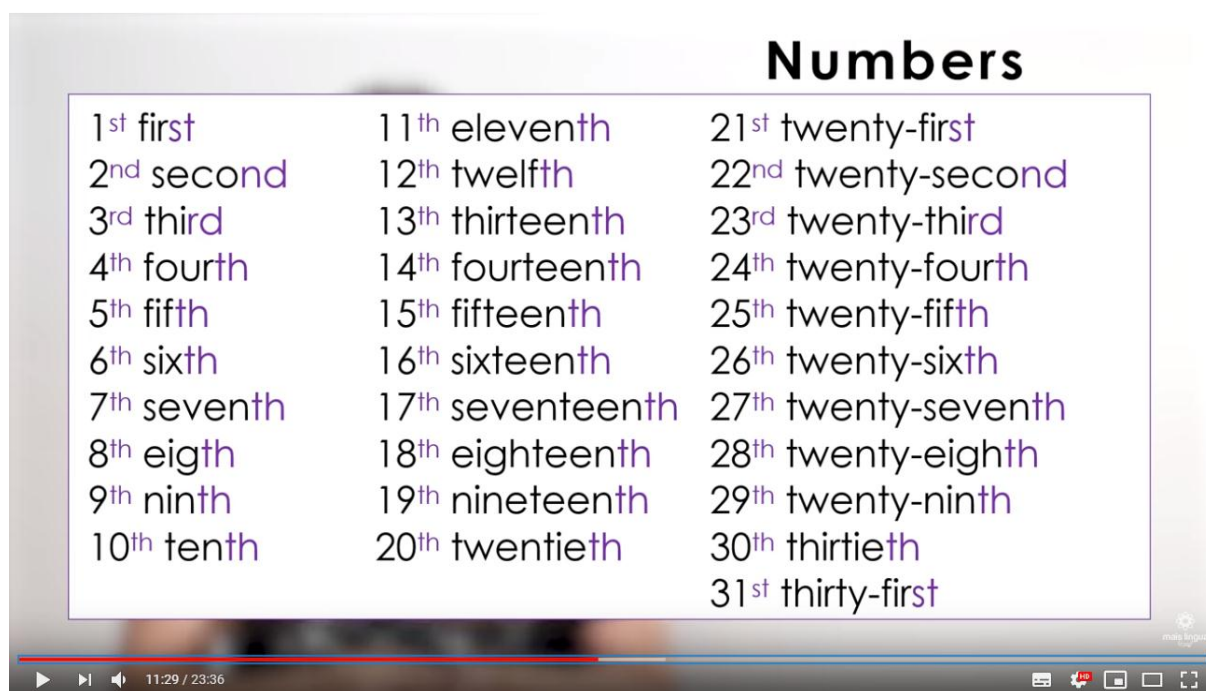
como o “eu” na linha 12, mas sim à projeção de aluno feita pela professora. A projeção novamente introduz um par adjacente, cuja primeira parte é a pergunta sobre a dificuldade de falar os números acima dos já explicados, usando a expressão “é muito difícil?” (linha 17).

Por fim, a professora retoma o turno a partir da linha 18, negando novamente a dificuldade de falar os números acima daqueles já ditos, esclarecendo então a dúvida iniciada pela projeção, e fechando assim o par adjacente introduzido no turno anterior. Novamente após explicar como se pronuncia algo, nesse caso a pronúncia de “*thousand*”, a professora usa o “Isso mesmo” (linha 19) como a segunda parte de um par adjacente cuja primeira parte está implícita. A primeira parte desse par possivelmente seja a repetição da pronúncia de “*thousand*”, esperada pela professora como a fala do aluno.

### Excerto 3 – Que que é isso? [11:03 – 11:30]

O terceiro excerto em análise inicia logo após a professora ter explicado como os alunos podem perguntar e responder o aniversário inglês. Para isso, ela usou seu próprio aniversário como exemplo. Então, a professora inicia uma explicação sobre o uso dos números ordinais para dizer a data de aniversário:

Figura 4 – Números ordinais na tela, ao final do excerto 3



Fonte: Mais Língua Concept (2018a).

01 Professora: E pra isso >vocês viram que tem< um  
 02 twenty fourth.  
 03 Projeção: ((expressão de dúvida)) Que que é i:sto? Esse  
 04 Fourth.  
 05 Professora: Não é four. Esses são os números cardina-  
 06 os números ordina:is em inglês.  
 07 Projeção: ((expressão de dúvida)) Que que é isso  
 08 teacher?  
 09 Professora: .hhh É o primeiro, segundo, terceiro, quarto  
 10 vigé:simo qua:rto dia do (.) mês de janeiro.  
 11 Então os números em inglês de aniv- >quando  
 12 eu vou falar< de aniversários as datas elas  
 13 são <sempre usadas com os números ordinais>.

O excerto 3 contém uma sequência intercalando turnos da professora e da projeção de aluno feita por ela. Após explicar um elemento novo do conteúdo, o uso do número ordinal *fourth* ao se referir a data de aniversário, o turno passa para o aluno projetado pela professora na linha 03.

A expressão de dúvida marca a mudança de posicionamento, partindo de quem está explicando o conteúdo para quem tem uma dúvida. O posicionamento aqui é de um aluno que não tem a menor ideia do que seja o “*fourth*” e lança mão de uma pergunta para esclarecer tal dúvida.

Essa pergunta introduz um par adjacente, cuja segunda parte é a resposta dada pela professora no turno seguinte. A professora então retoma o turno na linha 05, explicando que é um número ordinal, fechando assim o par adjacente recém introduzido pelo aluno.

Porém, novamente na linha 07 a projeção toma o turno, mantendo a expressão de dúvida, e introduz um novo par adjacente, com a pergunta “que que é isso?”, reagindo à explicação recém dada pela professora como quem ainda não compreendeu completamente. O uso do vocativo “*teacher*” (linha 08) também marca o turno da projeção feita pela professora.

Por fim, a professora retoma o turno na linha 09, com uma inspiração e uma explicação mais detalhada sobre o que são os números ordinais. A explicação dada

nesse turno fecha o segundo par adjacente desse excerto, introduzido pelo aluno no turno anterior.

#### Excerto 4 – Capital letter? [21:03 – 21:33]

Figura 5 – Expressão de dúvida da projeção, linha 04 do excerto



Fonte: Mais Língua Concept (2018a).

O último excerto analisado neste estudo ocorre durante a explicação sobre como falar os dias da semana em inglês. Após explicar um a um os dias da semana em inglês, com suas respectivas traduções em português, a professora faz um alerta sobre uma diferença entre os dias da semana em português e em inglês, que é o uso de letra maiúscula:

- 01 Professora: Cuidado tá? Os days of the week sempre  
 02 vão ser escritos em inglês com capital  
 03 letter.  
 04 Projeção: ((Expressão de dúvida)) Que que é isso?  
 05 Professora: Sempre com letra maiúscula. Os day- os  
 06 days of the week SEMPRE com capital  
 07 letter, ou com letra maiúscula. Certo?

08                   Então algumas frases com dias pra  
 10                   praticar então o uso de dias da semana(.)  
 11                   Banks are open on weekdays from Mondays  
 12                   to Fridays. >Que significa< os ba:ncos  
 13                   são abertos durante a sema::na de  
 14                   segu:nda à sexta.

O excerto começa com um alerta da professora sobre a diferença na escrita dos dias da semana em inglês em relação ao português, o uso de “*capital letter*”, em português “letra maiúscula”. O turno da professora encerra na linha 03, finalizando a breve explicação dada sobre esse assunto.

Em seguida, na linha 04, o turno passa para a projeção feita pela professora, que não mais se coloca como quem ensina, mas sim como quem tem dúvida em relação ao que recém foi dito. O aluno projetado então questiona o que significa a expressão “*capital letter*” com a pergunta “que que é isso?” (linha 04), dita com uma expressão de dúvida, introduzindo assim um par adjacente.

A partir da linha 05, a professora então retoma seu turno, esclarecendo a dúvida da projeção, explicando que se trata da letra maiúscula e completando assim o par adjacente introduzido no turno anterior. Nesse momento, o turno volta a partir de alguém que sabe e ensina inglês.

Na linha 07 a professora introduz um par adjacente, com o uso da expressão “Certo?”, para confirmar se o aluno realmente entendeu a explicação. A segunda parte do par fica implícita, e a professora introduz um novo tópico, dando a entender que houve uma confirmação por parte do aluno em relação ao que foi explicado, e que esse turno foi completado, fechando o par adjacente por ela introduzido.

Neste capítulo analisei, com o amparo teórico e metodológico da AC, quatro excertos da videoaula usada como corpus desta pesquisa. Expliquei, através dos excertos analisados, que embora os alunos não estejam presentes no momento da gravação da videoaula, a professora os projeta e interage com as projeções.

Ademais, foi possível ver algumas particularidades desse fenômeno. Foi possível perceber a diferença de postura na fala nos turnos da projeção de aluno feita pela professora, que se posiciona como outro que não a professora, como alguém que não sabe o conteúdo, em relação aos turnos da própria professora, que se posiciona como quem sabe o conteúdo e ensina. Além disso, é recorrente a

presença de pares adjacentes, normalmente introduzidos no turno da projeção de aluno com uma pergunta em relação ao conteúdo, para serem fechados no turno da professora com a resposta da pergunta feita e expansão da explicação anteriormente dada por ela.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo busquei entender melhor como se dão as aulas de inglês online, partindo de um interesse pessoal por ter feito uso desse recurso em diferentes momentos da minha vida. Embora esse tipo de aula tenha tido um crescimento enorme nos últimos anos, ainda há escassez de produções científicas sobre as aulas em si, sendo o foco principal dos estudos já feitos os vídeos preparatórios para as aulas, ou guia para elaboração de aulas, conforme exposto na introdução do presente trabalho. Diante disso, o principal objetivo deste trabalho foi contribuir para o preenchimento dessa lacuna, analisando a própria aula, sem fins prescritivos.

Os excertos usados na análise desta pesquisa foram trechos retirados de um vídeo do YouTube, escolhido sem qualquer motivação prévia, e selecionado por ser o primeiro na ferramenta de busca. Uma pesquisa com os termos “aprenda inglês” foi feita no site, e, após autorização da professora, o primeiro vídeo da lista foi escolhido para a análise, visto que é o mais provável de ser alvo do público que pesquisar com os mesmos termos usados.

Buscou-se observar a forma como uma professora interage com seus alunos, sendo que estes não estão no mesmo espaço físico no momento em que a aula é gravada. Conforme os princípios da metodologia utilizada para análise do vídeo, a AC, o vídeo foi visto com um olhar interessado, deixando que os dados trouxessem à tona o fenômeno a ser descrito.

Apesar de facilmente termos a impressão de que uma videoaula é gravada inteiramente no formato de um monólogo, verificou-se através dos dados analisados que a professora projeta interações com seus alunos, cuja participação auxilia no direcionamento da aula. Sendo assim, em determinados momentos da aula a professora muda sua estratégia interacional, partindo para um diálogo com os alunos por ela projetados.

Através da análise feita sob a perspectiva da AC, pode-se ver de forma detalhada os turnos de fala da professora e das projeções por ela feitas. As dúvidas dos alunos projetados abrem pares adjacentes que direcionam as possibilidades da professora para uma expansão da explicação dada. A segunda parte dos pares adjacentes abertos pelos alunos sempre vem em seguida, sem sequências inseridas entre a primeira e a segunda parte do par, com as explicações dadas pela professora no seu turno de fala. Em alguns casos, a professora abre pares

adjacentes durante o seu turno, cujos conteúdos das segundas partes ficam implícitos, visto que não há de fato uma possibilidade de os alunos responderem no momento da gravação da aula.

Além disso, os dados analisados apresentaram indícios que apontam se o turno de fala pertence a professora ou aos alunos projetados. Nos turnos da professora, ela se colocou como quem sabe inglês e se prontifica a responder qualquer dúvida levantada pelos alunos.

Os turnos dos alunos foram compostos por perguntas sobre o conteúdo recém explicado, por vezes acompanhadas da expressão de dúvida, abrindo pares adjacentes cujas segundas partes vieram com a explicação da professora, sanando as dúvidas. Os excertos também evidenciaram o uso do vocativo “*teacher*”, explicitando que o turno não era mais da professora, e sim do aluno.

Os dados analisados provieram de 4 excertos retirados de uma videoaula de 23 minutos e 36 segundos. Por se tratar de um trabalho de conclusão de curso, e haver uma limitação de tempo, um recorte foi necessário para respeitar o cronograma elaborado no planejamento desta pesquisa. Por isso, vale ressaltar que o vídeo possui mais dados que poderiam ser analisados, porém não foram devido a limitação de tempo.

O estudo feito não pretende pôr um ponto final no assunto, mas sim expandir os estudos feitos acerca das videoaulas, visto que a tecnologia tem avançado de maneira acelerada e com isso há a necessidade de estudar a aplicabilidade desse avanço não só nas aulas de inglês, mas na educação como um todo. Como há uma infinidade de vídeos novos diariamente, a análise de vídeos públicos é um imenso campo de pesquisa emergente.

É necessário que mais aulas sejam analisadas para saber se o diálogo nas videoaulas é regra ou exceção. Além disso, é possível que mais estratégias linguísticas para a projeção de alunos sejam descobertas com estudos futuros.

Por fim, vale pontuar a importância deste trabalho realizado ao longo do último ano para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Tive a oportunidade de conhecer uma nova teoria e metodologia, a Análise da Conversa, aplicando-a para analisar algo que atrai minha atenção, as aulas de inglês online (nesse caso, mais especificamente as videoaulas). Ademais, este trabalho me permitiu aprimorar minha capacidade de planejamento, organização, autonomia, gerenciamento de tempo, e principalmente de me comunicar. Tenho certeza de que a experiência

adquirida nesse último ano será de grande utilidade daqui em diante tanto pessoalmente como profissionalmente.

## REFERÊNCIAS

ALHAMAMI, M. Observation Of Youtube Language Learning Videos (Youtube LLVS). **Teaching English with Technology**, v. 13, n. 3, p. 3-17, 2013.

ALMEIDA, Fábio Ferraz de. Etnometodologia e análise da conversa. In: WATSON, R.; GASTALDO, E. **Etnometodologia e Análise da Conversa**. Petrópolis, RJ Vozes; PUC-Rio, 2015.

ATKINSON, Dwight. **Alternative Approaches To Second Language Acquisition**. New York: Routledge, 2011.

FORRESTER, Michael A. **How to do conversation analysis: a brief guide**. Disponível em:

<[https://www.researchgate.net/publication/237404207\\_How\\_to\\_do\\_conversation\\_analysis\\_a\\_brief\\_guide](https://www.researchgate.net/publication/237404207_How_to_do_conversation_analysis_a_brief_guide)>. Acesso em: 15 out. 2019.

JAEGER, Aline. **A negociação e a fragmentação de identidades em atendimentos ginecológicos e obstétricos em um posto do SUS**. 2007. 112 f. Dissertação (Mestre em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2007.

KABOOHA, R.; ELYAS, T. The Effects of YouTube in Multimedia Instruction for Vocabulary Learning: Perceptions of EFL Students and Teachers. **English Language Teaching**, v. 11, n. 2, 2018.

MAIS LÍNGUA CONCEPT. **Curso de Inglês – Aula 1**. 2018a. (23 min 36 s). Disponível em:

<[https://www.youtube.com/watch?v=MN7Vm\\_g\\_ySs&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=MN7Vm_g_ySs&feature=youtu.be)>. Acesso em: 15 maio 2019.

MAIS LÍNGUA CONCEPT. **Curso de Inglês Online Grátis**. 2018b. (4 min 13 s). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/channel/UC0reHqVm28wbDrnk73kP0WA>>. Acesso em: 15 maio 2019.

**MAIS LÍNGUA CONCEPT**. Disponível em: <<http://www.maislingua.com.br>>. Acesso em: 15 maio 2019.

MALABARBA, Taiane. **O percurso do agir interacional no trabalho docente: do projeto de ensino às participações contingentes em sala de aula de língua inglesa**. 2015. 199 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2015.

MARQUES, Rafaela Nunes. Etnometodologia e análise da conversa: dando sentido às interações cotidianas. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 52, n. 3, set./dez., p. 447-450, 2016.

SACKS, Harvey. **Lectures on conversation**. Oxford: Blackwell, 1992.

SAYER, P.; MALABARBA, T.; MOORE, L. Teaching English in marginalized contexts: Constructing Relevance in an EFL Classroom in Rural Southern Mexico. In: NGUYEN, H.; MALABARBA, T. (Eds.). **Conversation analytic perspectives on English language learning, teaching and testing in global contexts**. Multilingual Matters, 2019.

SCHEGLOFF, E. A. Whose text? Whose context? **Discourse and Society**, n. 8, p. 165–187, 1998.

SCHEGLOFF, Emanuel A. Goffman and the Analysis of Conversation. In: DREW, Paul; WOOTTON, Anthony. **Erving Goffman: Exploring the Interaction Order**. Oxford: Polity Press, 1988.

SCHEGLOFF, Emanuel A. Introduction. In: SACKS, Harvey. **Lectures on conversation**. Edited by Gail Jefferson. Oxford: Blackwell, v. 1, p. 9-17, 1992.

SCHMITZ, Elieser Xisto da Silva. **Sala De Aula Invertida: Uma Abordagem Para Combinar Metodologias Ativas E Engajar Alunos No Processo De Ensino-Aprendizagem**. 2016. 187 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) - Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, 2016.

SCHNACK, Cristiane; PISONI, Thaís D.; OSTERMANN, Ana C. Transcrição de fala: do evento real à representação escrita. **Entrelinhas**, v. 2, n. 2, 2005.

SEEDHOUSE, Paul. Conversation Analysis and language learning. **Lang Teach**, n. 38, p. 165-187, 2005.

SEILSTAD, B. Using tailor-made youtube videos as a pre teaching strategy for english language learners in morocco: towards a hybrid language learning course. **Teaching English with Technology**, v. 12, n. 4, p. 31-47, 2012.

SERT, Olcay; SEEDHOUSE, Paul. Introduction: conversation analysis in applied linguistics. **Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)**, v. 5, n. 1, p. 1-14, 2011.

SILVA, Caroline Rodrigues; ANDRADE, Daniela Negraes P.; OSTERMANN, Ana Cristina. Análise da Conversa: uma breve introdução. **ReVEL**, v. 7, n. 13, p. 1-20, 2009.

WINGROVE, Peter. How suitable are TED talks for academic listening? **Journal of English for Academic Purposes**, n. 30, p. 79-95, 2017.

YOUTUBE. **[Print da tela de pesquisa]**. Mountain View: Google, 2018. Disponível em: <[https://www.youtube.com/results?search\\_query=aprenda+inglês](https://www.youtube.com/results?search_query=aprenda+inglês)>. Acesso em: 20 ago. 2018.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Projeto de Pesquisa: "A PROJEÇÃO DO INTERLOCUTOR EM UMA VÍDEO-AULA DO YOUTUBE"

Prezado(a) participante,

Eu, Junior Eli Zavalhia, orientando da Profa. Ma. Aline Jaeger, sou aluno do curso de Letras Português/Inglês da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS – e, como projeto de conclusão de curso, me dedico ao estudo do ensino de inglês pelo YouTube. Esta investigação visa identificar padrões interacionais por meio da Análise da Conversa.

Para a realização deste estudo, alguns procedimentos metodológicos serão adotados, como explicitado a seguir:

- a) Transcrição do vídeo “CURSO DE INGLÊS ONLINE - AULA 1” (incluindo elementos multimodais (como olhar, gestos, etc.)).
- b) Análise da transcrição em busca de padrões interacionais específicos do ensino de língua pelo YouTube.

Após o término deste trabalho de pesquisa, programado para a metade do ano de 2019, você, participante, terá acesso integral ao texto.

A participação na pesquisa é voluntária, de forma que você pode afastar-se da mesma a qualquer momento, antes ou depois da coleta dos dados acima apresentados, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo pessoal ou profissional.

Cabe salientar que o vídeo, que será utilizado como material interno de pesquisa, será usado com fins estritamente acadêmicos.

Qualquer dúvida em relação ao projeto, coloco-me, desde já, à disposição para esclarecimentos, que podem ser feitos pessoalmente ou pelos contatos: 51 989034888 (fone) ou junior.1991.zavalhia@gmail.com (e-mail).

O presente documento deve ser assinado por você e por mim, pesquisador, ficando uma cópia para cada uma de nós.

Atenciosamente,

Junior Eli Zavalhia (51 989034888)

Estudante de Letras na UNISINOS

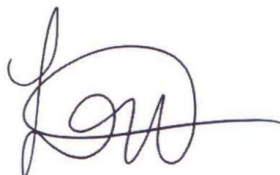
Profa. Responsável: Aline Jaeger (51 99584057)

**LI O TERMO DESCRITO ACIMA E CONCORDO EM PARTICIPAR DA PESQUISA TAL QUAL DESCRITA, BEM COMO AUTORIZO O USO DO MEU VÍDEO NO YOUTUBE CHAMADO "CURSO DE INGLÊS ONLINE - AULA 1", DISPONÍVEL EM [https://youtu.be/MN7Vm\\_g\\_vSs](https://youtu.be/MN7Vm_g_vSs)**

**NOME DA PROFESSORA:**

Lais Viana Mendonça

**ASSINATURA DA PROFESSORA:**



*Júnia Eli Zavalha*

**LOCAL E DATA:**

Canoas, 10 de abril de 2019.

## ANEXO A – CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO

[texto]	Falas sobrepostas
=	Fala colada
(1.8)	Pausa
(.)	Micropausa
,	Entonação contínua
.	Entonação ponto final
?	Entonação de pergunta
-	Interrupção abrupta da fala
:	Alongamento de som
>texto<	Fala mais rápida
<texto>	Fala mais lenta
°texto°	Fala com volume mais baixo
TEXTO	Fala com volume mais alto
Texto	Sílaba, palavra ou som acentuado
(texto)	Dúvidas
XXXX	Texto inaudível
((texto))	Comentários do transcritor
@ @ @	Risada
↓	Entonação descendente
↑	Entonação ascendente
hhh	Expiração audível
.hhh	Inspiração audível

Fonte: Schnack, Pisoni e Ostermann (2005)