OPEN ACCESS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PUCRS

LETRAS DE HOJE
Studies and debates in linguistics, literature and Portuguese language
Letras de hoje Porto Alegre, v. 59, n. 1, p. 1-13, jan.-dez. 2024
e-ISSN: 1984-7726 | ISSN-L: 0101-3335

http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2024.1.44599

SEÇÃO LIVRE

A sala de aula remota de língua espanhola: um olhar para o engajamento e o alinhamento sob as lentes da Análise da Conversa Multimodal

The Spanish language distance classroom: a look at engagement and alignment through the lens of Multimodal Conversation Analysis

El aula a distancia de lengua española: una mirada hacia la participación y el alineamiento a través de la lente del Análisis Multimodal de la Conversación

Margarida Rosa Álvares[1]
orcid.org/0000-0003-4866-7018.
margarida@ufg.br.

Recebido: 17 mai 2023.
Aprovado: 26 jun 2023.
Publicado: 10 jan 2024.

Resumo: Este artigo apresenta os achados analíticos de uma investigação realizada na sala de aula de língua espanhola. À luz da Análise da Conversa Multimodal (ACM), descrevemos e analisamos eventos interacionais gerados em uma sala de aula de língua adicional, em contexto remoto, de uma universidade pública do Centro-Oeste brasileiro. A disciplina, para alunos concluintes do curso de graduação em Letras, versava sobre o aprimoramento da competência comunicativa, das habilidades produtivas e interativas em espanhol, com foco na expressão escrita. Ainda que a disciplina priorizasse a escrita, são as interações orais que nos interessam nesta pesquisa. Para nossas análises, utilizamos as gravações das aulas que ocorreram durante o fim do ano de 2021 e início do ano de 2022, que foram transcritas e analisadas a partir do enfoque teórico-metodológico da Análise da Conversa Multimodal. Nosso objetivo, neste estudo, é investigar como ocorre o engajamento e o alinhamento dos(as) estudantes no contexto interacional institucional. Os resultados mostram que, nas interações ocorridas, a maneira *como* as propostas de expressão oral são iniciadas pela professora tem implicação na organização da participação dos(as) estudantes. Por meio de solicitações ou de propostas de expressão da oralidade, gera-se maior engajamento durante as aulas, enquanto ações que esperam participação voluntária dos discentes ou solicitações mais genéricas de engajamento não são muito eficazes. Observamos, ainda, que estar ou não com as câmeras abertas influencia no alinhamento por parte dos(as) estudantes. Compreendemos que um olhar analítico detalhado para a sala de aula contribui para o contexto de formação de professores e para a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem de língua adicional. Entendemos, também, que este estudo pode contribuir para reforçar a compreensão da ACM para além das fronteiras teórico-metodológicas.

Palavras-chave: Interação. Sala de Aula. Engajamento. Alinhamento. Análise da Conversa Multimodal.

ABSTRACT: This paper presents the analytical findings of an investigation conducted in the Spanish language classroom. Using Multimodal Conversation Analysis (MCA), we describe and analyze interactional events from an online additional language classroom of a public university in the Midwest of Brazil. The course focused on the improvement of communicative competence, productive and interactive skills in Spanish, with a focus on written expression, and it was aimed at undergraduate students of the Language course. Although the course prioritized writing, it is the oral interactions that interest us in this research. For our analyses, we used the recordings of the classes that took place during the end of the year 2021 and beginning of the year 2022 that were transcribed and analyzed from the theoretical-methodological approach of MCA. Our goal in this study is to investigate students' engagement and alignment practices in the institutional interactional context. The results show that, in the interactions that took place,

Artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

[1] Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, GO, Brasil.

the way in which speaking proposals are initiated by the teacher result in changes in the students' participation organization. Questions or orality expression proposals generate the most engagement during classes, while actions that expect voluntary participation from students or more generic requests for engagement are not very effective. We also observed that having the cameras open or not has an influence on the students' alignment. We understand that a detailed analytical look at the classroom contributes to the context of teacher training and to the reflection on the process of additional language teaching and learning. We also understand that this study can contribute to enhance the understanding of ACM beyond theoretical-methodological boundaries.

Keywords: Interaction. Classroom. Engagement. Alignment. Multimodal Conversation Analysis.

Resumen: Este artículo presenta los resultados analíticos de una investigación llevada a cabo en el aula de lengua española. A la luz del Análisis Multimodal de la Conversación (AMC), se describen y analizan eventos interaccionales generados en un aula de lengua adicional, en contexto remoto, de una universidad pública del Centro-Oeste de Brasil. La asignatura, destinada a estudiantes que finalizaban el curso de licenciatura en Letras, versaba sobre la mejora de la competencia comunicativa, productiva e interactiva en español, centrándose en la expresión escrita. Aunque el curso daba prioridad a la escritura, son las interacciones orales las que interesan en esta investigación. Para nuestros análisis, utilizamos las grabaciones de las clases que tuvieron lugar a finales del año 2021 y principios del año 2022 que fueron transcritas y analizadas desde el enfoque teórico-metodológico del Análisis Multimodal de la Conversación. Nuestro objetivo en este estudio es investigar cómo se produce la implicación y el alineamiento de los estudiantes en el contexto interaccional institucional. Los resultados muestran que, en las interacciones que tuvieron lugar, la forma en que las propuestas de expresión oral son iniciadas por el profesor tiene relevancia en la organización de la implicación de los estudiantes. A través de solicitudes o propuestas de expresión oral, se genera un mayor compromiso durante las clases, mientras que acciones que esperan la participación voluntaria de los alumnos o solicitudes de participación más genéricas son poco efectivas. También observamos que estar o no con las cámaras abiertas influye en el alineamiento de los estudiantes. Entendemos que una mirada analítica detallada del aula contribuye al contexto de la formación del profesorado y a la reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas adicionales. También entendemos que este estudio puede contribuir a mejorar la comprensión de la AMC más allá de los límites teórico-metodológicos.

Palabras clave: Interacción. Aula. Implicación. Alineamiento. Análisis Multimodal de la Conversación.

Introdução

Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada.

(Eduardo Galeano)

Tomando emprestadas as palavras de Galeano (1995) e deslocando de sua referência original, que trata do silêncio na ditadura uruguaia, utilizamos a voz humana, expressa em seu texto, para abrir o nosso artigo. A comunicação se faz presente nas relações humanas e colocar uma lupa para olhar as interações faz parte do trabalho do analista da conversa. Através do aparato da Análise da Conversa Multimodal (ACM) exploramos, neste texto, aspectos interacionais que nos mostram o que falam e fazem nossos participantes enquanto interagem, seja "pela boca, pelas mãos, pelos olhos".

Em 2020, iniciava-se, no Brasil, a pandemia de covid-19. Uma das decorrências advindas da situação mundial imposta para conter a proliferação do vírus era o isolamento social. Esse distanciamento, cumprido por tantos, ocasionou a mudança de hábitos e comportamentos nos mais variados contextos interacionais no mundo, sejam eles relacionados à vida pessoal ou profissional das pessoas.

Diante de tantas mudanças, o ensino nas universidades públicas brasileiras também sofreu alterações e passou a vigorar o que ficou conhecido como Ensino Remoto Emergencial, doravante ERE. O ERE, que surgiu para ser uma solução passageira, acabou perdurando mais tempo que o esperado e, diante da necessidade de isolamento e distanciamento social, as aulas foram retomadas. Temos, portanto, o cenário desta pesquisa: interações ocorridas em sala de aula de Letras: Espanhol, no contexto de ERE de uma universidade pública do Centro-Oeste brasileiro. Retomamos com detalhes esse

contexto em nossa seção metodológica. Cabe assinalar que o ERE não pode ser confundido com o Ensino a Distância (EaD), no tocante a fatores como estrutura e preparo profissional. O caráter emergencial da situação imposta ao mundo nos fez professores de ambientes *online*, síncronos e assíncronos, da noite para o dia.

Diante de um contexto em que tudo era novidade, docentes e discentes tiveram que se adaptar para que as interações, antes ocorridas em contexto presencial, passassem a existir em contexto remoto. Ainda em 2020, as aulas foram reiniciadas e, na passagem do ano de 2021 para 2022, aconteceram as aulas que serviram de contexto para nossa geração de dados. Interessa-nos, neste artigo, olhar para como realmente acontecem as interações da sala de aula e, para tanto, valemo-nos da Análise da Conversa Multimodal (ACM) de cunho Etnometodológico como eixo teórico e metodológico para nos guiar nesta investigação.

Para traçar o caminho da nossa pesquisa, construímos nosso texto segmentado em quatro partes: fundamentação teórica, que está dividida em três subseções, dados e metodologia, análise dos dados e considerações finais.

Análise da Conversa

A Análise da Conversa é a ciência da interação social (GARCEZ, 2008; MAREGA; JUNG, 2011; OSTERMANN, 2012; SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 2003; SILVA; ANDRADE; OSTERMANN, 2009) e sob sua arquitetura se pauta nosso olhar. Ostermann (2012, p. 33) compreende a fala como "característica básica e constitutiva da vida social humana", e pontua que a AC, ao descrever e analisar a fala, o faz a partir do que é feito e demonstrado pelos(as) participantes. Nessa abordagem teórico-metodológica, não há espaço para interpretações de intenções ou de emoções, por exemplo, faz-se análise das ações que acontecem dentro da interação de fala. É relevante acrescentar que os estudos que utilizam a AC partem da análise de dados gerados em contextos naturalísticos, ou seja, interações que aconteceriam naturalmente, com ou sem a realização da pesquisa. Esses dados são, depois, analisados a partir da perspectiva êmica (ANDRADE, 2021; OSTERMANN, 2012; RODRIGUES JUNIOR, 2007), ou seja, a partir da ótica interna da interação.

De acordo com Nogueira, Silva Júnior e Calleggari (2022, p.188), o

> [...] interesse do investigador (o analista da conversa) volta-se apenas para uma parcela do objeto tomado como relevante pela Linguística: neste caso, interessa ao analista a língua como instrumento utilizado para concretizar a fala-em-interação.

Para amparar nossa análise, nos apoiaremos, ainda, na ACM, por compreendermos que não somente a fala, mas também as condutas corporificadas compõem a interação e nos revelam detalhes que contribuem para a realização social feita nas sequências interacionais. A partir dos estudos de Mondada (2019), observamos os detalhes na temporalidade das ações que acontecem durante a interação, ampliando, portanto, nosso exercício analítico.

Na ACM, os dados gerados são transcritos pelo próprio analista, seguindo as convenções jeffersonianas[2] (LODER, 2008), o que permite, já na etapa transcritiva, um olhar analítico. Sobre esse assunto, concordam Garcez, Bulla e Loder (2014), ao sugerirem que o próprio analista da conversa realize suas próprias transcrições, no sentido de que essa etapa da pesquisa já se configura como parte da análise. Nas nossas transcrições multimodais, seguimos as convenções postuladas por Jefferson, em 1984, e adaptadas pelo grupo Fala-em-Interação em Contextos Institucionais e Não Institucionais (FEI)[3] para a fala verbal. Hepburn e Bolden (2012) pontuam que a transcrição em AC evoluiu e continuará a evoluir. Por meio das transcrições, as interações em áudio e vídeo são postas em detalhes e auxiliam nas trocas entre analistas da conversa e na própria divulgação da AC como ciência da interação social.

---

[2] As convenções de Jefferson definem especificidades da transcrição, tais como símbolos para marcar os detalhes da produção de fala e lapsos de tempo, por exemplo.

[3] Grupo de pesquisa liderado pela pesquisadora Dra. Ana Cristina Ostermann.

Para a transcrição das ações corporificadas, como os gestos, os olhares, o manuseio de objetos, a abertura e fechamento de câmeras, contamos com o apoio de Mondada (2019) e suas convenções de transcrição multimodal, também adaptadas pelo grupo FEI. Para a contagem de ausências de fala, utilizamos o *software* livre *Audacity*[4].

Amparados, portanto, na ACM, olharemos para os recursos empenhados pelos interagentes para a manutenção da interação, tais como o alinhamento e o engajamento, conceitos que trataremos com mais detalhes na próxima seção.

Alinhamento e engajamento

Compreendemos o alinhamento como um estabelecimento de conexão por parte dos interagentes, como uma ação responsiva que acontece diante da ação (STEESING, 2012; STIVERS, 2008). Ao alinhar-se a uma interação, o participante mostra-se disponível para continuar a conversa, através de ações multimodais.

Ao direcionar ou desviar um olhar, manifestar um acordo ou desacordo com assentimentos de cabeça, sorrir, abrir ou fechar câmeras (como no caso da nossa pesquisa), os participantes podem, com tais ações, alinhar-se ou desalinhar-se de uma interação.

O engajamento é a participação de maneira ativa na conversa (BAGHERI; ZENOUZAGH, 2021; GOODWIN, 2013) e pode ser também compreendido como a manutenção do interesse ou de envolvimento e são demonstrados através de ações.

As ações de engajamento em uma interação podem acontecer quando o participante toma o turno, realiza e responde a perguntas, continua turnos de outros participantes manifestando acordo ou desacordo, inicia ou fecha turnos de fala, por exemplo. São demonstrações de envolvimento na interação.

Na próxima seção, tratamos das especificidades da fala-em-interação de sala de aula e seguimos com a descrição detalhada do nosso contexto de pesquisa.

As interações em sala de aula de língua espanhola

Há, de nossa parte, um interesse em olhar para as interações de sala de aula tanto pelo exercício da docência em si, quanto pelo encaminhamento de projetos que temos trabalhado ao longo dos últimos anos. Preocupa-nos, especialmente, como a expressão oral acontece em sala de aula. Vemos na ACM um caminho teórico-metodológico que nos auxilia no percurso.

Andrioli (2023), em sua tese, investiga o gerenciamento das tarefas na sala de aula de língua adicional inglesa e apresenta, em seu arcabouço teórico, uma perspectiva histórica da AC. Valendo-se de dados de interações ocorridas no processo de ensino e aprendizagem de língua adicional, ela retoma que os dados utilizados inicialmente nos estudos analíticos eram prioritariamente monolíngues e extraídos de conversas telefônicas. Somente algumas décadas depois, houve a utilização do aparato da AC e posteriormente da ACM em contextos de sala de aula.

Moorhouse, Li e Walsh (2023), ao lançarem o olhar para a sala de aula em contexto síncrono, ponderam que há diferença entre a sala de aula presencial e a remota, exigindo do professor uma competência interacional de sala de aula (*classroom interactional competence* – CIC, sigla utilizada por eles referindo-se ao termo em inglês). No estudo, realizado com 75 docentes, constataram que a pandemia exigiu que, além da competência interacional de sala de aula, os professores também deveriam saber manejar as competências que eles chamaram de *e-CIC* e compreendem: o gerenciamento de ambiente *online*, as competências tecnológicas e as competências interativas para poderem atuar em ambiente remoto.

A necessidade de se considerar competências outras para atuação no ambiente *online* também foi sinalizada em Carranza (2022) ao retomar a competência interacional áulica (CIA[5]), que compreende o controle da interação, a adaptação do discurso docente e o uso de técnicas com o objetivo de promover a interação e o reparo, tanto

[4] *Software* livre de edição de áudio. Disponível gratuitamente em: https://www.audacityteam.org/download/.

[5] A competência interacional áulica (CIA) foi cunhada, primeiramente, por Walsh em 2006.

de discentes como de docentes. Carranza (2022) amplia a discussão e propõe o uso de perguntas como estruturas conversacionais que devem ser estimuladas no ambiente de sala de aula.

Sobre a interface das competências necessárias ao professor de línguas adicionais com a AC, Carranza (2022, p. 371-372, tradução nossa) considera que

> O estudo da CIA, mediante a AC, mostra-nos a maneira em que os participantes criam interacionalmente oportunidades para aprender e ensinar, ou seja, ao investigar a CIA busca-se obter uma compreensão microscópica de como se alcança, mediante a interação social, o processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

Assim, para o autor, a AC apresenta-se, também, como uma ferramenta investigativa de aplicação prática no contexto de sala de aula, tanto por fornecer subsídios de olhar para a interação microscopicamente, quanto para servir de apoio para um construto de reflexão sobre a prática de atuação docente. Nesse sentido, espera-se que o docente tenha consciência do que acontece em sua sala de aula e a veja, também, como um ambiente de pesquisa.

No nosso contexto de pesquisa de interação de sala de aula remota, encontramos semelhanças com as análises de "videochamadas multipartidárias", em que Licoppe e Morel (2012, p. 2) chamaram atenção para o fato de que o orador, nesse tipo de chamada, deve seguir a orientação máxima de estar com "a cara na tela". Assim, ainda que a interação ocorra entre muitos participantes, estar visualmente disponível na tela é uma orientação a ser seguida. No nosso caso, como observamos no apartado analítico, essa ação é comumente realizada pela professora, que objetiva a manutenção da organização sequencial da interação e detém, como destaca Carranza (2022, p. 343), a "batuta interacional". Cabe ressaltar, porém, que os achados analíticos de Licoppe e Morel (2012) diferem dos nossos no sentido de que o ERE fez com que as aulas fossem retomadas em um contexto pandêmico e as condições não são as mesmas existentes em um curso EaD, por exemplo. Em um contexto distinto, obedecer à máxima de "estar na tela" pode ser atendido com mais facilidade.

Dados e metodologia

Os dados da nossa investigação foram gerados, prioritariamente, no contexto remoto, mas trata-se de uma pesquisa multissituada (contexto remoto e presencial). Conforme mencionado anteriormente, são dados de fala-em-interação institucional de sala de aula. As aulas eram de língua espanhola em uma universidade pública do Centro-Oeste brasileiro e a disciplina, para alunos concluintes do curso de graduação em Letras: Espanhol, versava sobre o aprimoramento da competência comunicativa, das habilidades produtivas e interativas em espanhol, com foco na expressão escrita. Ainda que a disciplina priorizasse a expressão escrita, são as interações orais que nos interessam para este trabalho.

Nossos participantes são todos adultos e autorizaram a captação de áudios e imagens, que foram trabalhados no sentido de anonimizar imagem e identidade. Dos dez discentes matriculados na disciplina, nove frequentaram as aulas, e todos autorizaram a utilização dos dados e as implicações éticas foram explicitadas a todos os envolvidos. São, portanto, oito mulheres e um homem, que somam nove discentes e três professoras, uma regente e duas convidadas, uma do quadro permanente da universidade, da área de literatura, e outra, aluna do programa de pós-graduação da unidade acadêmica.

A disciplina aconteceu entre o fim do ano de 2021 e o início de 2022. Vale ressaltar que havia a perspectiva de que as aulas acontecessem somente no início de modo remoto e, em seguida, a partir de janeiro de 2022, tivessem continuidade no modo presencial. Entretanto, não foi o que aconteceu. Diante do cenário de pandemia de covid-19, as medidas sanitárias sofreram alterações e as aulas ainda seguiram remotas por mais algum tempo. As interações síncronas analisadas fazem parte de um *corpus* de, aproximadamente, 20 horas de gravação. A partir da metade do semestre, obtivemos a informação de que o sistema deixaria de disponibilizar as gravações e, para prosseguir com a geração dos

dados, optamos por realizar as gravações a partir de um *software* nativo do computador.

Nossos participantes, como mencionamos anteriormente, são nove discentes e três docentes, aqui nomeados: Bruna, Priscila, Flávia, Ricardo, Isadora, Liana, Bianca, Giovana, Ana Clara e as docentes Leonora, Liz e Marina. Os nomes foram selecionados por nós, a fim de preservar suas identidades, seguindo o que foi postulado por Garcez, Bulla e Loder (2014), que consideram como um fator que não "desumaniza" os participantes, como o uso de letras ou números, por exemplo. Outra recomendação dos autores supracitados é que não se utilize categorias institucionais para identificar os participantes por considerarem que, numa interação, o lugar institucional que uma pessoa ocupa pode variar. Assim, os nomes foram escolhidos considerando que, ao utilizarmos três letras no padrão de transcrição, elas tenham sentido completo e uma fácil associação no decorrer do texto.

A seguir, temos a análise dos dados a partir de suas transcrições. A seleção utilizada neste texto será explicada na próxima seção.

Análise dos dados: o retrato da nossa sala de aula

Kunitz *et al.* (2022) abordam, em seu estudo, a dificuldade nas interações orais coconstruídas entre os estudantes durante as atividades de expressão oral. Nesse estudo, os autores perceberam que "a interação aluno-aluno que é tipicamente decretada em sala de aula assemelha-se a uma série de monólogos em que a mudança de orador é marcada por expressões fixas como 'o que pensa?' ou 'concorda', ou a sequência de perguntas e respostas não autênticas em que a informação trocada é muitas vezes conhecida de antemão" (KUNITZ *et al.*, 2022, p. 5, tradução nossa).

Nossos dados trazem interações semelhantes em que as atividades de expressão oral são iniciadas a partir de expressões como "e as contribuições de vocês?", "podem comentar", "os demais, por favor", tal como veremos nos excertos analisados a seguir.

O estudo supracitado destacou que o problema das interações orais em sala de aula pode estar radicado em dois tipos de atividades propostas: (1) atividades com o propósito de treinar, colocar em práticas estruturas gramaticais estudadas ou (2) atividades que objetivam ter a opinião dos estudantes acerca de determinado assunto. Para os autores, nenhum dos tipos de atividades proporciona realmente uma interação significativa ou promove uma conversa coconstruída e propõem, para eliciar uma interação oral significativa, a resolução de problemas advindos de tarefas.

Utilizaremos, em nossa análise, excertos de três aulas da nossa coleção de dados. Explicitamos, na tabela a seguir, informações sobre as gravações.

TABELA 1 – Excertos selecionados

Código da transcrição	Data da gravação	Duração da gravação	Duração do excerto	Participantes anonimizados
VÍDEO_2_ AULA_12_15/03/2022 [1h32m]	15/03/2022	01:32:15	1:54	Liz, Leonora, Priscila, Flávia, Bruna, Ricardo, Liana, Giovana, Bianca, Isadora
VÍDEO_9_ AULA_13_22/03/22 [1h29m]	22/03/2022	1:29:30	2:43	Leonora, Isadora, Liana, Bianca, Priscila, Flávia, Bruna, Ana
VÍDEO_1_ AULA_3_21/12/21 [1h33m52s]	21/12/2021	1:33:56	1:09 e 1:06	Marina, Leonora, Bruna, Ana, Ricardo, Bianca, Giovana, Liana

Fonte: Elaborada pelos autores.

Para a seleção dos fragmentos, levamos em consideração as trocas de turnos ocorridas entre docente(s) e discentes, para fixar o olhar em *como* essas interações ocorrem.

Na interação a seguir, temos parte de uma aula com a professora convidada Liz. Ela fez, durante toda a aula, com algumas falhas de conexão de internet em sua casa, uma exposição sobre um livro literário e as memórias da ditadura argentina. Ao final da exposição da professora, começa o segmento transcrito. Estão presentes na aula, todos com as câmeras desligadas, os discentes Liana, Priscila, Flávia, Isadora, Giovana, Bianca, Ricardo e Ana Clara, além das docentes Liz e Leonora, a professora titular do grupo.

VÍDEO_2_AULA_12_15/03/2022 [1h32m]

Excerto[6] 1

```
01   LIZ:   eu acho que vou abrir minha câmera aqui que aí vou poder hhh
02          encerrar aqui *a apresentação (.)*e pra gente poder se despedir
                          *abre a câmera-->>
                                          *leo abre a câm'-->
03          aqui de uma forma hhh mais xxxx né=↑
04   LEO:   =um pouquinho mais humana né↑
05   LIZ:   é um pouquinho mais eu tô aqui conversando aqui e olhando pro
06          teto assim tô falando e olhando pro teto £né porque£ com a
07          câmera desligada
            (0.4)
08   LEO:   meninos e as contribuições de vocês? os comentá::rios as
09          percepçõ:es conversem (.) aí com a gente pra gente encerrar
            (0.4)
10   ISA:   eu achei muito interessante >obrigada professora liz< eu achei
11          a leitura muito boa (.) °muito boa° mesmo achei muito
12          interessante essa forma como:: uma leitu:ra LEve assim né
13          o conteúdo é denso assim igual ela fala que aca:ba que:: é uma
14          realidade que:: endurece assim as coisas né mas é uma leitura
15          muito leve assim a questão das cartas quando eu comecei a ler
16          eu achei que seria meio assim meio cansativo sabe mas vai dando
17          assim um *interesse de saber né mais*da história achei muito
                     *liz sorri-----------------*
18          legal isso como eu comentei a parte que eu achei mais
19          interessante foi isso da proximidade com a realidade né
20          da gente ficar perguntando se é uma questão auto bibliográfica
21          porque tem as fo:tos e tudo mai:s eu fui pesquisar e vi que
22          não na verdade só uns elementos né↑ que coincidem com a com a
23          biografia *da >maria teresa andruetto< mas muito °interessante
    leo                *desvia o olhar para o chat -------------------------*
24          mesmo° >gostei<
25   LIZ:   e(.) eles não falam por *exemplo esse uso das *fotos aqui né não
                                    *leo fecha a câmera->>
26          é dito né não é dado o crédito sobre essas fotos no romance
```

Logo no início do Excerto 1, vemos que há um movimento de câmeras. Isso nos faz retomar Licoppe e Morel (2012), ao postularem a orientação máxima de estar com "a cara na tela". Aqui, vemos que somente as docentes do grupo se atentam à máxima, tal como Liz, que diz que vai ligar a câmera (linha 1), em um movimento executado como uma demonstração de acessibilidade. Na linha 8, a outra professora, Leonora, utiliza a ação de ligar a câmera para convidar a participação do grupo na interação e produz o convite verbalmente: "**e as contribuições de vocês?**". A ação de Leonora segue com solicitações com alongamentos de vogais e uma pausa longa, no intuito de mobilizar a participação discente, ao

[6] A fonte Courier New é utilizada nas transcrições de AC por possuir caracteres que ocupam o mesmo espaço e é a fonte comumente utilizada pelos analistas da conversa.

que é atendido pelo engajamento de Isadora (l. 10), que reitera o engajamento na linha 11 ao repetir e enfatizar (muito boa (.) °muito boa° mesmo).

Vemos aqui que nem o fato da movimentação de câmeras das professoras nem as solicitações de participação proferidas por Leonora fazem com que os discentes abram suas câmeras. As interações seguem acontecendo sem que eles estejam com a "cara na tela". Nem mesmo a ausência de fala de 0.4 segundos entre os turnos de Liz e Leonora (l. 7) faz com que aconteça um alinhamento nesse sentido. O silêncio ali se tornou um espaço relevante para a troca de turno, mas não foi o que aconteceu. Importa-nos verificar aqui as ocorrências de pausas, por concordar com Maroni (2011, p. 2082) no tocante à afirmação de que "não há interação sem silêncio nem silêncio sem palavras", e vivem, portanto, fala e silêncio numa interrelação que compõe a interação. Em seguida, houve a necessidade da produção de um diretivo "**conversem (.) aí**" (l. 9) para mobilizar participação na interação. Ao final do excerto, a professora regente também fecha sua câmera e a reabre um minuto após.

Ao longo da interação, notamos que as solicitações de participação do alunado passam do diretivo mitigado ao mitigado e ao diretamente mitigado, na sequência. Constrói-se a gradação de um convite feito a partir de uma abertura de câmera, que passa a um espaço de silêncio até chegar à solicitação verbal. Ainda na linha 9, o uso de "e" em "**e as contribuições de vocês?**" remete a uma rotina, ao cumprimento de combinados anteriores, explicitando uma ação recorrente nessa sala de aula.

Há uma reconfiguração do pacto social no ambiente remoto: as autosseleções, as pausas e os olhares são ações que adquirem um sentido próprio nesse contexto. Vemos também as regras que devem ser obedecidas e o que é realizado especificamente, como verificar constantemente o *chat* para ver se há alguma interação escrita ou a frequência desses registros escritos. Cabe, normalmente, ao interagente que ocupa o papel docente a função de verbalizar as interações escritas e estar vigilante às ações que se desenvolvem no ambiente, como se fosse somente sua responsabilidade a manutenção do funcionamento de todo o aparato tecnológico. Vemos isso na questão dos papéis desempenhados pelas duas docentes no excerto anterior e no excerto próximo, que conta com a presença de outra docente convidada, em outra data, com os mesmos participantes discentes.

Participam da interação: Leonora e Marina, docentes, e os discentes Ricardo e Bruna. Marina está explanando sobre seu trabalho de conclusão de curso (TCC) de graduação e sua dissertação de mestrado e entre os 39:22 e 45:52 minutos da aula acontecem as duas sequências a seguir.

VÍDEO_1_AULA_3_21/12/21 [1h41m52s]

Excerto 2

```
01 MAR            (.)BUE:NO sobre el tcc es esto <yo iba a comentar> yo voy
a
02          comentar ahora &sobre la maestria ustedes tienen alguna du::da
                           &lê comentário no chat -------------------&
03          (.) muchas gracias bruna
04  LEO:    chicos alguna pregu::nta alguna interfere::ncia si quieren
05          preguntar o o exponer algo y si si les pasó si la percepción
06          de ustedes como estudiantes es la misma que marina tuvo en
07          el proce:so+
   ric                    + usa recurso para levantar a mão+
08 LEO:     ricardo por favor
09 RIC:     hola marina buenos días (.)  bueno (.) <yo quiero quiero hablar
10          hacer un comentario porque yo hice eh una una asignatura de
11          literatura brasileña uno y la profe era regina entonces también
12          regina aborda esta temática…
```

VÍDEO_1_AULA_3_21/12/21 [1h35m13s]

Excerto 3

```
01 MAR:     muchas gracias ricardo yo la conozco ella es genial >si
02          bruna puede hablar< #
                                #BRU usa o dispositivo para lev.mão e abre
câm e se acomoda na cad. p falar#
03 BRU:     estaba buscando aqui#en mis recuerdos las cuatro asignaturas de
04          literatura de lengua española hasta hoy nosotros tuvimos SOLO
05          UNA autora mujer que fue alejandra pizarniks argentina y
06          comparado con muchos autores hombres entonces e (.) todavía aún
07          existe esa esa diferenciación muy grande muy grande (.) y en
08          las en las clases de lengua española tuvimos otras incluso con
09          leonora isabel allende que me encantó muchí::simo la novela de
10          ella pero todavía es muy poco
```

Nos dois excertos, que são praticamente sequenciais, fizemos uma omissão de parte do turno de Ricardo, por limitações de espaço, e porque, durante sua exposição, não houve interação de outro participante.

A interação é iniciada por Marina com "BUENO" (l. 1), em tom mais elevado de voz, marcando uma mudança de tópico na conversa. Em seguida, ela questiona se os alunos têm alguma dúvida, para eliciar a participação discente, que é complementada no turno de Leonora com pedidos feitos com o prolongamento vocálico, abrindo espaço para a manifestação discente (l. 4). O mesmo prolongamento vocálico é visto na linha 7, em que, ao seu término, o engajamento acontece e Ricardo levanta a mão (pelo recurso do computador) para pedir o turno de fala. Temos, portanto, nesse lugar, a ação indicativa de alinhamento, ao vermos que Ricardo entendeu a abertura de espaço para a tomada de turno e o fez.

Na sequência, no início do Excerto 3, visualizamos a ação indicativa de solicitação de turno por parte de Bruna, ao que é prontamente atendida e o turno lhe é cedido, promovendo, dessa forma, o engajamento esperado. Nas linhas 4 e 5, vemos uma alteração no volume da fala de Bruna, aqui utilizado para atribuir o sentido de ênfase ao que ela quer relatar e é reiterada, em seguida, na linha 7 com a utilização da repetição de "muy grande muy grande".

Marina, após a fala de Bruna, segue sua exposição e pergunta se alguém mais quer se manifestar. Diante do silêncio, ela segue e somente em 1h15 de aula outra discente se manifesta, também após um turno começado por: – alguém mais?. Esse tipo de recurso empregado para eliciar a participação será mais bem evidenciado no excerto a seguir, de outro dia de aula, e que conta, agora, apenas com a professora regente e não com a regente e convidadas, como ocorreu nas análises anteriores.

No nosso próximo e último excerto, temos a participação da professora regente Leonora e dos discentes Isadora, Liana, Bianca, Priscila, Flávia, Bruna e Ana. Durante a aula, os estudantes apresentaram sequências didáticas elaboradas por eles, a partir de filmes e, aproveitando a temática suscitada no último trabalho exposto, Leonora abre a interação que transcrevemos a seguir.

VÍDEO_9_AULA_13_22/03/22 [1h29m]

```
01     LEO   bueno . muchas gracias a ustedes y RIC parando ahí y
02           ahora me gustaría que en el final eh: hiciéramos una
03           puesta en común sobre esas temáticas y ::antes de eso
04           yo les tengo una pregunta a todos así de manera general
05           eh: aprovechando ahí ya la temática del grupo eh::: los
06           que puedan por favor aparecer ahí si (0.3)si están
07           preparados si se sienten a #gu:sto -------------------------#
    BRU                                  #abre câm com a mão na cabeça----#
08   LEO     eh: qué les provoca estré:s en la facultad? aprovechando
09           la pregunta del grupo °@#+$
   PRI                                °abrem as câm°
   FLA                                @abre a câm@
   BRU                                #fecha a câm#
   RIC                                +pede a palavra pelo sistema+
10   LEO     [[RIC puede* habl¡=*
                         *sorri*
    ISA                  $abre a câm$
11   ISA      [[las clases
12   LEO      =perdón¡# (0.3)
    BRU                 #abre a câm#
13   RIC           profe
14   LEO           sí
15 RIC       yo ahora tuve que hacer un ejercicio porque °estoy
16           presentando° en primero momento y este momento de ser el
17           último me dejó muy nervioso* y yo estoy con* °este: *me °
                                         *alça sobranc. e sorri*
    PRI                                                        °sorri°
18           parece que: descubrí *mi toc hhhh entonces >es terrible<
                                     *ajeita os óculos na cabeça*
19 LEO       eh:: la sensación de esperar que todos presenten es
20           eso que tú querías *decir--------------------------------*
                                 *faz gestos de passagem de tempo-------*
21   RIC     sí:: la sensación de esperar no no me gusta porque
22           me quedo más nervioso y cuando soy primero ya paso
23           por eso no tengo que esperar nadie entonces ahora
24           este momento me quedó muy:: estresante
25    LEO    humm¡@(0.2)los   demás   por   favor*   pueden   tanto   responder*
                                                  * faz gesto de enumerar----*
    FLA      @abre a câm@
26           la pregunta como comentar de manera general aprovechando
27           este último y después* un cierre gene general*
                                     * faz gesto de círculo*
28           una puesta en común ahí solo para que finalicemos la
29           clase*
                 *LEO fecha seu microfone
30   BRU           yo comparto con RIC a mí me encanta presentar primero
31           porque es inevitable una comparación por ejemplo eh:
32           cuando un grupo hace una presentación# muy perfe::cta#
                                                   #gesto de ênfase#
33           muy muy bien hecha y y yo ya me quedo pensando pero la
34          mía no va a quedar tan bien así y todo entonces yo 04
35          prefiero presentar siempre primero porque yo pienso que:
36          es más tranquilo#
                            #fecha o mic e olha para baixo#
37 ISA      la pregunta es en la universidad sí profe* es porque--------*
                                                      * assente c/ cabeça*
38         los chicos contextualizaron con la clase pero para mí los
39         plazos °me hacen mucho daño°
```

Na linha 6, vemos um pedido que ocasiona a mobilização para a abertura de câmeras, o que auxilia para o engajamento que se segue. Na sequência, vemos a ação da professora, que faz uma solicitação para mobilizar a interação. A pergunta, no entanto, solicita uma participação no âmbito mais pessoal, ou seja, ainda que partindo de um conteúdo citado logo anteriormente, como Leo-

nora sinaliza, não exige que os discentes acessem algum conteúdo formal ou algum conhecimento específico, além do linguístico, para a participação na interação. A pergunta alcança o engajamento de três participantes, fazendo com que houvesse a abertura de câmeras e gerando a participação por meio do sistema (+RIC pede a palavra pelo sistema, l. 9). A ação consequente das ações anteriores é o sorriso de Leonora, que acaba por mobilizar mais participações com falas sobrepostas e mais abertura de câmeras (linhas 10, 11 e 12).

Na linha 6, há uma ausência de fala. As ausências de fala, nessa interação, servem para que os interlocutores se organizem para falar, mas nos dados que apresentamos nem sempre pudemos ver a realização dessa organização.

Na linha 25, Leonora chama a participação novamente de forma mais geral (los demás por favor), ação que permite que Flávia se alinhe, ao abrir a câmera. Em seguida, Leonora realiza gestos e fecha seu microfone, o que gera a participação de Bruna (l. 29). Vemos aqui que a ação de fechar o áudio mobiliza a próxima ação e esse mesmo ato é repetido por Bruna (l. 36), o que faz com que Isadora, na linha 37, alinhe-se e se engaje após o fechamento. Vemos, nessa sequência, que o abrir e fechar de microfones de maneira coordenada mobilizou o engajamento dos interagentes, fazendo com que percebessem as oportunidades para tomarem o turno na conversa.

Nesse fragmento, vemos quase um baile de abrir e fechar de câmeras, em que ações corporificadas mobilizam o alinhamento e engajamento dos demais participantes. Notamos, também, que a maneira *como* a docente chama a participação, de modo explícito (l. 8 – qué les provoca estré:s en la facultad?) seja através de solicitações ou convidando à participação (l. 26 e 27) faz com que o grupo seja mais mobilizado a participar da interação.

O que difere o *como* mobilizar a participação entre esse excerto e os anteriores está na ação explícita por parte da docente, a qual, ainda que não nomeie um participante, os chama para a participação de maneira mais enfática, formulando solicitações e sinalizando a espera de engajamento, como o fechamento de seu próprio microfone, por exemplo.

Cabe assinalar que a interação no ambiente remoto difere do ambiente de sala de aula presencial, mas a professora continua exercendo o papel de mediadora e o faz, nesse contexto remoto, mobilizando recursos que são distintos, tais como, escrita no *chat*, vocalização de outras participações, entre outros. Moorhouse, Li e Walsh (2023), ao distinguirem a sala de aula síncrona e a presencial, pontuaram a necessidade de que os professores apresentassem uma competência interacional que contemplasse o gerenciamento de ambiente *online* e de recursos tecnológicos específicos.

Finalizando a conversa...

Nossa pesquisa buscou mostrar como o engajamento na interação professor-aluno e aluno-aluno pode ou não ser efetivado dependendo das escolhas que são feitas no momento de propostas de expressão oral e em como são tecidas as coconstruções a partir dos pedidos que são realizados, eliciados pelas professoras. O estudo nos leva à reflexão que, assim como as propostas de expressão escrita são preparadas previamente, preparar tarefas para estimular a participação e cooperação de maneira oral podem, também, propiciar mais interação, especialmente para que ela seja mais significativa, tal como a resolução de problemas proposta por Kunitz *et al.* (2022).

Tivemos, ao longo desta investigação, algumas limitações com relação aos recursos tecnológicos empregados. Embora a captura de tela fosse completa, a instabilidade da internet por vezes dificultava a geração dos dados e também influenciava na interação, já que o acesso visual que tem um participante pode não ser exatamente o mesmo de outro participante que apresente falhas de conexão, por exemplo. Em outros dados de nosso *corpus*, que não foram utilizados aqui, houve, ainda, queda de energia e reconexão em seguida. Ocorreu, também, em parte do nosso conjunto de dados, a captura de tela e voz apenas da pessoa que detinha o turno no momento, o que impedia, portanto, o olhar para a interação completa que acontecia e a transcrição de ações corporificadas de outros

participantes que estavam com câmeras abertas, mas não falavam no momento capturado.

Um fato que nos chama atenção é que a questão de a câmera estar aberta ou fechada durante as aulas síncronas acabou, nos nossos dados, tornando-se um tópico a ser observado com mais atenção. Como pontuou Licoppe e Morel (2012), estar com a "cara na tela" deveria ser um dos princípios a serem seguidos nesse tipo de ambiente, mas nossos dados revelaram que nem sempre a máxima é seguida, optar por não estar visível no ambiente *online* influenciou em como se deu o engajamento.

Um dos intuitos do nosso estudo foi buscar problematizar a questão da oralidade na sala de aula de língua adicional e mostrar, através da ACM, que o *como* formular as falas e *como* propor as participações orais influenciam na mobilização do alinhamento e do engajamento dos discentes nas interações de sala de aula. Em nossa pesquisa, por exemplo, vimos que a mobilização para ligar as câmeras esperando um engajamento discente a essa ação não foi muito produtiva; identificamos também que chamadas à mobilização mais gerais, tais como "participem", "falem", tampouco surtem o efeito esperado. Caberia aqui ampliar o estudo para salas de aula em que mais engajamentos ocorrem e observar quais os recursos mobilizados pelos professores. Além disso, uma análise comparativa usando dados de sala de aula remota e presencial poderia ser muito interessante.

O engajamento, na nossa pesquisa, aconteceu muito mais em momentos em que professoras oportunizaram os turnos, e pouco engajamento ocorreu em interações discente-discente. Identificamos, também, que na aula da professora regente houve mais engajamento, se comparado às aulas das docentes convidadas. Cabe ressaltar que, para que a interação ocorresse de maneira mais fluida nas aulas das professoras convidadas, era necessário um conhecimento mais técnico do assunto, ou seja, falar sobre literatura não é o mesmo que responder a uma questão pessoal, como aconteceu na aula que analisamos da professora regente.

Este estudo nos propiciou, também, refletir sobre a ACM para além do suporte de teoria e metodologia. As lentes da ACM nos permitem refletir sobre as possibilidades de interface com o ensino de idiomas, não só como meio de descrição de interações, que nos oportuniza esse olhar detalhado do que ocorre no aqui e agora interacional, mas também como meio para compreender o próprio processo de ensino e aprendizagem e praticar o exercício reflexivo de olhar para as próprias práticas e implementar mudanças. Uma sala de aula mais engajada permite maior desenvolvimento da expressão oral.

Referências

ANDRADE, Daniela Negraes. Uma análise interacional multimodal de expressões faciais em sequências de comunicação diagnóstica. *Calidoscópio*, v. 9, n. 2, p. 193-208, 2021. Disponível em: http://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25266/14291. Acesso em: 12 jul. 2023.

ANDRIOLI, Fernanda. *A anatomia das tarefas comunicativas em aulas de língua inglesa:* um olhar interacional multimodal. 2023. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2023.

BAGHERI, Maryam; ZENOUZAGH, Zohre Mohamadi. Comparative study of the effect of face-to face and computer mediated conversation modalities on student engagement: speaking skill in focus. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, v. 6, n. 1, p. 1-23, 2021. Disponível em: https://sfleducation.springeropen.com/articles/10.1186/s40862-020-00103-0. Acesso em: 12 jul. 2023.

CARRANZA, Ariel Vázquez. El análisis conversacional y la enseñanza de lenguas. *In*: CARRANZA, Ariel Vázquez (org.). *Sociolingüística para la Enseñanza de Lenguas.* Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2022. p. 337-386.

GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços.* 4. ed. Porto Alegre: L&PM, 1995.

GARCEZ, Pedro de Moraes. A perspectiva da análise da conversa etnometodológica sobre o uso da linguagem em interação social. *In*: LODER, Letícia Ludwig; JUNG, Neiva Maria (org.). *Fala-em-Interação Social:* introdução à análise da conversa etnometodológica. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 17-38.

GARCEZ, Pedro de Moraes; BULLA, Gabriela da Silva; LODER, Letícia Ludwig. Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. *DELTA:* Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 30, p. 257-288, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/delta/a/qYKYMgWrvyMjdKYhjGKHRNs/. Acesso em: 12 jul. 2023.

GOODWIN, Charles. The co-operative, transformative organization of human action and knowledge. *Journal of Pragmatics,* v. 46, n. 1, p. 8-23, 2013. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378216612002317. Acesso em: 12 jul. 2023.

HEPBURN, Alexa; BOLDEN, Galina B. The conversation analytic approach to transcription. *In*: SIDNELL, Jack, STIVERS, Tanya. *The Handbook of Conversation Analysis.* Nova Jersey: John Wiley & Sons, 2012. p. 57-76.

KUNITZ, Silvia *et al.* Getting students to talk: a practice-based study on the design and implementation of problem-solving tasks in the EFL classroom. *Languages,* v. 7, n. 2, p. 1-22, 2022. Disponível em: https://www.mdpi.com/2226-471X/7/2/75. Acesso em: 12 jul. 2023.

LICOPPE, Christian, MOREL, Julien. Video-in-Interaction: Talking Heads and the Multimodal Organization of Mobile and Skype Video Calls. *Research on Language and Social Interaction,* v. 45, n. 4, p. 399-429, 2012. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08351813.2012.724996. Acesso em: 12 jul. 2023.

LODER, Letícia Ludwig. O modelo Jefferson de transcrição: convenções e debates. *In*: LODER, Letícia Ludwig; JUNG, Neiva Maria (org.). *Fala-em-Interação Social:* introdução à análise da conversa etnometodológica. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 127-160.

MAREGA, Larissa Minuesa Pontes; JUNG, Neiva Maria. A sobreposição de falas na conversa cotidiana: disputa pela palavra? *Revista Veredas,* v. 15, n. 1, p. 321-337, 2011. Disponível em: https://encr.pw/EowKe. Acesso em: 12 jul. 2023.

MARONI, Barbara. Pauses, gaps and wait time in classroom interaction in primary schools. *Journal of Pragmatics,* v. 43, n. 7, p. 2081–2093, 2011. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S037821661000411X. Acesso em: 12 jul. 2023.

MONDADA, Lorenza. *Multimodal transcript conventions.* 2019. Disponível em: https://www.lorenzamondada.net/multimodal-transcription. Acesso em: 13 jan. 2023.

MOORHOUSE, Benjamin Luke; LI, Yanna; WALSH, Steve. E-Classroom Interactional Competencies: Mediating and Assisting Language Learning During Synchronous Online Lessons. *RELC Journal,* v. 54, n. 1, p. 114-128, 2023. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0033688220985274. Acesso em: 12 jul. 2023.

NOGUEIRA, Mayara de Oliveira; SILVA JUNIOR, Antônio Barbosa da; CALLEGARI, Caroline Moreira. Análise da Conversa: um percurso histórico. *Revista (Con)Textos Linguísticos,* Vitória, v. 16, n. 35, p. 186-199, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/39239. Acesso em: 12 jul. 2023.

OSTERMANN, Ana Cristina. Análise da conversa: o estudo da fala-em-interação. *In*: OSTERMANN, Ana Cristina; MENEGHEL, Stela (org.). *Humanização. Gênero. Poder:* contribuições dos estudos de fala-em-interação para a atenção à saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz; Mercado de Letras, 2012. p. 33-43.

RODRIGUES JUNIOR, Adail Sebastião. Etnografia e ensino de línguas estrangeiras: uma análise exploratória do seu estado-da-arte no Brasil. *Revista Linguagem e Ensino,* v. 10, n. 2, p. 527-552, 2007. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15668. Acesso em: 12 jul. 2023.

SACKS, Harvey; SCHEGLOFF, Emanuel; JEFFERSON, Gail. Sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. *Revista Veredas,* v. 7, n. 1, p. 9-73, 2003. Disponível em: http://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25266/14291. Acesso em: 12 jul. 2023.

SILVA, Caroline Rodrigues; ANDRADE, Daniela Negraes; OSTERMANN, Ana Cristina. Análise da Conversa: uma breve introdução. *ReVEL,* v. 7, n. 13, 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/download/48280825/Analise_da_conversa_Uma_breve_introducao_SILVA_ANDRADE_e_OSTERMANN.pdf. Acesso em: 12 jul. 2023.

STEENSIG, J. Conversation Analysis and Affiliation and Alignment. *In:* CHAPELLE, Carol (ed.). *The concise encyclopedia of applied linguistics.* Oxford: Blackwell Publishing, 2012. p. 944-948.

STIVERS, Tanya. Stance, alignment, and affiliation during storytelling: when nodding is a token of affiliation. *Research on language and social interaction*, v. 41, n. 1, p. 31–57, 2008. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08351810701691123. Acesso em: 12 jul. 2023.

WALSH, Steve. *Investigating Classroom Discourse.* Londres: Routledge, 2006.

Margarida Rosa Álvares

Doutora em Letras e Linguística (2016) pela Universidade Federal de Goiás. Professora de Língua Espanhola, atuando na Rede ANDIFES-ISF na UFG. Assessora linguística da Secretaria de Relações Internacionais (SRI) da UFG e membra do Comitê de Idiomas da PRPG-UFG. Atualmente, é professora associada 2 da Área de Espanhol da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás e membra do grupo de pesquisa Fala em Interação Institucional e Não Institucional (FEI).

Endereço para correspondência:

Margarida Rosa Álvares

Faculdade de Letras

Alameda Palmeiras, Quadra A

Câmpus Samambaia, 74690-900

Goiânia, Goiás, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.