

María de la O López Abeledo
mabeledoh@yahoo.es

“¿Te parece que ella se afeita?”: categorías identitárias de gênero e aprendizagem de vocabulário na fala-em-interação de sala de aula de língua estrangeira

“¿Te parece que ella se afeita?”: Gender identity categories and vocabulary learning in foreign language classroom talk-in-interaction

RESUMO – O objetivo deste artigo é mostrar como identidades e aprendizagem de língua estrangeira acontecem na fala-em-interação (Sacks *et al.*, 1974) de sala de aula e, paralelamente, argumentar a favor da Análise da Conversa Etnometodológica (Garcez, 2008) como prática de análise que contribui para o entendimento das ações que produzem esses fatos sociais. A partir de um registro audiovisual de uma aula de espanhol como língua estrangeira com participantes adultos(as) brasileiros(as), foi transcrita e analisada uma sequência de fala-em-interação na qual os(as) participantes, para esclarecerem as particularidades da utilização de uma palavra, se orientam para uma oposição bipolar de identidades de gênero. A análise sequencial das ações dos(as) participantes permite (i) observar que as categorias identitárias de gênero são realizações locais e recursos para fazer sentido das ações em andamento; e (ii) concluir que a aprendizagem de língua estrangeira pode ser descrita como a extensão da inteligibilidade e da *accountability* (explicabilidade ou justificabilidade, Garfinkel, 1967) das ações realizadas pelos(as) participantes através dessa língua, ou seja, como a extensão do seu pertencimento a uma comunidade que categoriza em espanhol, sustentando, assim, uma descrição do mundo que serve para os efeitos práticos do que esses(as) participantes estão fazendo no aqui e agora.

Palavras-chave: uso da linguagem e identidade, identidades de gênero, aprendizagem de língua estrangeira.

ABSTRACT – This article’s goal is to show how identities and foreign language learning happen in classroom talk-in-interaction (Sacks *et al.*, 1974) and, at the same time, to argue in favor of Ethnomethodological Conversation Analysis (Garcez, 2008) as an analytical practice that contributes to understanding the actions that produce those social facts. A sequence of talk-in-interaction, extracted from an audiovisual recording of a Spanish-as-a-foreign language lesson, was transcribed and analyzed in which the participants orient themselves to a bipolar opposition of gender identities in order to clarify the particularities of using a word. The sequential analysis of the participants talk-in-interaction allows us to (i) observe that gender identity categories are local accomplishments and resources for making sense of the ongoing actions; and (ii) conclude that foreign language learning can be described as the extension of the intelligibility and accountability (Garfinkel, 1967) of the actions carried out by the participants through that language, that is, as the extension of their membership in a community that categorizes in Spanish, maintaining, that way, a world description that is valid for the practical effects of what those participants are doing here and now.

Key words: language use and identity, gender identities, foreign language learning.

A aula de língua estrangeira como um evento social

Quando analisamos dados de sala de aula de língua estrangeira para estudarmos qualquer questão sobre aprendizagem, não deveríamos deixar de notar que os(as) participantes dos eventos analisados se orientam, com as

suas ações, não só para as questões que nós, enquanto analistas, queremos observar, mas também para outras particularidades¹. A sala de aula é um evento social no qual a vida acontece, no qual os(as) participantes produzem a realidade, e não simplesmente um lugar no qual as pessoas se preparam para a vida lá fora. Tendo esse cuidado, e partindo de uma visão dos eventos sociais

¹ Para citar um caso desse esquecimento, cabe destacar a ênfase de alguns estudos Socioculturais de Aquisição de Segunda Língua (Donato, 1994; Ohta, 2001) na negociação e construção de significados, não levando em conta as ações dos participantes para a descrição dos eventos analisados.

como fatos constituídos intersubjetivamente pelo uso da linguagem em interação, apresento nestas páginas uma análise de um evento de sala de aula de espanhol como língua estrangeira, no transcurso do qual os(as) participantes se orientam para categorias identitárias de gênero ao mesmo tempo em que aprendem vocabulário da língua estrangeira.

Os dados analisados foram gerados para a minha pesquisa de doutorado, cuja motivação foi descrever e compreender a aprendizagem de vocabulário de língua estrangeira como fenômeno social analisável na fala-em-interação² de sala de aula, com a abordagem da Análise da Conversa Etnometodológica (AC). A análise desses dados permitiu observar ações de categorização dos(as) participantes estreitamente ligadas ao trabalho de fazer o aprender vocabulário³. Entre as categorias para as quais os(as) participantes se orientaram há categorias de gênero. Isso levou a considerar que a análise realizada poderia contribuir não apenas para os estudos de Aquisição de Segunda Língua e aprendizagem em geral, mas também para os estudos sobre gênero e identidade.

Pela importância das categorias de gênero para o desenvolvimento das sequências de fala-em-interação apresentadas neste artigo, tratarei centralmente da questão da definição e relevância do conceito de identidade, como foco de um debate instaurado nos estudos de gênero e sexualidade em Sociolinguística e em Linguística Aplicada. Nesse ponto, argumento a favor da posição teórico-metodológica da AC, como prática de análise que contribui para o entendimento das relações entre uso da linguagem, produção de identidades e relações de pertencimento a comunidades, e manutenção de uma ordem social. Através da análise de dados, mostrarei como a AC dá visibilidade às ações dos(as) participantes que, em interação, produzem esses fatos sociais.⁴

Quanto à aprendizagem de língua estrangeira, veremos como ela se insere no fazer a vida dos(as) participantes nessa aula de espanhol, isto é, como ela se relaciona com as ações pelas quais as categorias de gênero são tornadas relevantes. A análise dos dados aponta para uma compreensão das relações entre aprender língua estrangeira, categorizar e mostrar pertencimento.

Identidades de gênero: essencialismo e construtivismo

O pano de fundo do debate instaurado na Sociolinguística e na Linguística Aplicada quanto à definição e relevância do conceito de identidade é o que Cameron (2005) denomina “virada pós-moderna”⁵ nos estudos sobre linguagem e identidade, que se caracteriza principalmente pelo predomínio de abordagens construcionistas e pelo abandono da visão essencialista de identidade. Enquanto os estudos anteriores a essa virada se concentraram na descrição das diferenças de uso da linguagem entre grupos sociais considerados essencialmente distintos e homogêneos (cf.: Lakoff, 1975; Zimmerman e West, 1975; Fishman, 1983; Tannen, 1990; James e Clark, 1992), a partir dos anos 1990, o foco das pesquisas passou a ser a construção, através da linguagem, das identidades e das relações sociais.

Adotou-se também uma atitude cética quanto às “grandes narrativas” (Cameron, 2005), destinadas a explicar o porquê das diferentes identidades. Nos trabalhos sobre linguagem e gênero, por exemplo, a teoria da dominação (cf. Lakoff, 1975) e a da diferença cultural (cf. Tannen, 1990) tinham sido propostas para explicar as diferenças de uso da linguagem entre homens e mulheres, relacionando essas diferenças, respectivamente, com uma estrutura social caracterizada pelo domínio de um gênero sobre o outro e com o processo de socialização. Em lugar dessas teorias, trabalhos recentes têm procurado explicações locais para a produção de identidades, isto é, explicações fundamentadas no contexto imediato dos dados analisados, partindo de diferentes abordagens teóricas (cf. Eckert e McConnell-Ginet, 1999; Hall e O’Donovan, 1996; Edley e Wetherell, 1997; Bucholtz, 1999; Kiesling, 2001). Há, também, a preocupação de definir masculinidades e feminilidades em relação com outras identidades relevantes em diferentes situações (classe social, etnia, ocupação), reconhecendo que as categorias masculino e feminino não são homogêneas.

Assim, identidades que se consideravam fixas e naturais, definidas por uma série de características essenciais e atribuídas aos indivíduos, passaram a ser tratadas como construtos teóricos “cuja realidade ontológica pode ser questionada” (Cameron, 2005, p. 484). Butler (1990, 1993) propôs que não só o gênero (masculino/feminino) é uma construção social, mas também

² Fala-em-interação é uma noção “[...] que inclui as atividades vocais e não-vocais constituintes da interação social humana e que engloba todas as formas faladas de uso da linguagem em interação social, institucionais ou não, em co-presença ou não” (Garcez, 2006, p. 66). Este termo abrange diferentes organizações de troca de falas. A fala-em-interação de sala de aula, por exemplo, tem sido descrita como uma organização de troca de falas de caráter institucional (Drew e Heritage, 1992).

³ A anteposição da expressão “fazer” antes do termo utilizado para formular a realização interacional analisada (neste caso, aprender vocabulário), enfatiza que essa realização interacional consiste no trabalho (ações) dos participantes. Em AC, esta prática é denominada “bracketing” (Garfinkel e Sacks, 1970, p. 352).

⁴ Referência nos estudos de gênero da perspectiva da AC no Brasil é Almeida (2009, p. vi), que analisa como as identidades sociais de gênero são contruídas na fala-em-interação institucional em sala de aula e conclui que “[a] construção de identidades sociais de gênero é, portanto, entendida através da análise do trabalho de descrição ou de categorização mobilizado pelos participantes de um encontro social”.

⁵ Todas as traduções do inglês para o português são da minha autoria, para os fins desse artigo.

o sexo (macho/fêmea), considerado anteriormente uma condição biológica inata.⁶

Paralelamente a essas mudanças nos pressupostos teóricos, surgiu um maior interesse por questões de sexualidade, que anteriormente eram tratadas de forma periférica, quando relacionadas com as categorias de gênero focadas. Em síntese, da ênfase maior dos estudos anteriores nas oposições binárias masculino/feminino, macho/fêmea, passou-se a dar ênfase à diversidade de práticas de gênero e de sexualidade (cf. Cameron, 2005, p. 482), considerando-as como localmente variáveis e mutuamente constitutivas.

Quanto às categorias utilizadas nos estudos de gênero e sexualidade, Bing e Bergvall (1998) defendem a necessidade de superar o pensamento binário, isto é, de abandonar categorias organizadas em oposições binárias, como masculino/feminino ou macho/fêmea. Elas afirmam que as categorias discretas da linguagem não correspondem à realidade, que, pelo contrário, se caracteriza pela vagueza das fronteiras entre os gêneros, e argumentam que a existência de indivíduos intersexuados e o fato de algumas sociedades terem termos específicos para referir-se a esses indivíduos demonstram a artificialidade da oposição binária entre dois sexos (quanto mais, entre dois gêneros). Por isso, acreditam que as pesquisas sobre gênero que partem dessa bipolaridade fazem perguntas equivocadas (Como falam os homens e as mulheres? Como a língua constrói, mantém e reflete a dominação masculina? Como se ensina aos homens e às mulheres a falar diferente?) e só trazem respostas insuficientes.

O panorama descrito permite entender o debate surgido nos estudos sobre linguagem, gênero e sexualidade quanto à necessidade de se lançar mão do conceito de identidade. Alguns autores e autoras criticam a fixação dos estudos feministas nesse conceito, que consideram limitador, e defendem uma abordagem centrada na noção de desejo. Bucholtz e Hall (2004) comentam, por exemplo, uma abordagem da sexualidade proposta por Cameron e Kulick (2003), como “a expressão socialmente construída do desejo erótico” (Bucholtz e Hall, 2004, p. 479), e apontam algumas limitações dessa abordagem: as definições problemáticas de desejo e sexualidade, as análises desconectadas de dados de uso da linguagem e a utilização de teorias psicanalíticas para explicar o funcionamento do desejo. Para Bucholtz e Hall (2004), a sexualidade é um fenômeno sociocultural amplo, um conjunto de “sistemas de ideologias, práticas e identidades mutuamente constituídas que dão significado sociopolítico ao corpo como um lugar erotizado e/ou reprodutivo” (Bucholtz e Hall, 2004, p. 470). Para elas, uma abordagem baseada na noção de desejo, como a de Cameron e Kulick (2003), é restritiva, por não considerar esse caráter sociopolítico da sexualidade.

Bucholtz e Hall (2005) defendem que o conceito de identidade, no entanto, entendido como “o posicionamento social do eu e do(a) outro(a)” (Bucholtz e Hall, 2005, p. 586), permite aos estudos feministas abordar a interação do gênero com regimes de poder e com a agentividade dos indivíduos. Elas ainda afirmam que as críticas ao conceito de identidade pelos defensores da perspectiva do desejo centram-se nas limitações da definição tradicional de identidade, essencialista e individualista, desconsiderando outras visões atuais de identidade, que contemplam a construção intersubjetiva de identidades em contextos locais de uso da linguagem.

Bucholtz e Hall, por outro lado, apreciam a contribuição de outros(as) autores(as) que advogam por uma Linguística *Queer*, mas sem limitar-se à abordagem do desejo. Esses(as) autores(as) trazem para os estudos de linguagem, gênero e sexualidade a atitude da Teoria *Queer*: desconstruir categorias de identidade reducionistas e apontar o seu papel no discurso social dominante. Em um artigo no qual defende a importância dessa teoria para a Sociolinguística, Barret define *queer* como uma denominação que pretende “indicar um conjunto imaginado e indefinido de práticas sexuais (e de indivíduos associados a essas práticas) que ficam fora dos pressupostos heteronormativos do discurso social dominante” (Barret, 2002, p. 27). Essa heteronormatividade consiste na naturalização da heterossexualidade monógama, reprodutiva, baseada na complementaridade dos papéis dos dois gêneros, e define por exclusão as identidades de gênero não-normativas. Barret comenta duas vias possíveis para esse trabalho de desconstrução das identidades dominantes: ou abandonar a pesquisa sobre identidade, ou bem reelaborar a visão tradicional de identidade e buscar uma compreensão da relação entre linguagem e identidade que não reproduza categorias excludentes, que restringem a aceitabilidade social, excluindo aqueles que não se encaixam - ou resistem a se encaixar - em uma categoria pré-definida (Barret, 2002, p. 26). Prestando atenção tanto a essas identidades de gênero não-normativas, quanto às normativas, a Teoria *Queer* considera que o gênero não é algo que as pessoas têm, e sim algo que as pessoas fazem, recorrendo à noção de performatividade, adaptada de Austin (1962) por Butler (1990): a regulação do gênero acontece pela repetição das *performances* de gênero, que estabelecem os limites das práticas culturalmente admissíveis (Bucholtz e Hall, 2004, p. 491).

Sem entrar em detalhes quanto à proposta de Barret de estudar variáveis sociolinguísticas e utilizar a noção de inicialidade performativa (Barret, 2002, p. 33-38), gostaria de destacar da sua exposição que, embora possua uma agenda política (a princípio, a denúncia das formas de exclusão e discriminação que produz a heteronormatividade anteriormente descrita), a Linguística *Queer* critica a prática

⁶ Para uma apresentação dessa discussão, conferir Giddens (2005) e Speer (2005).

tradicional de partir de teorias sobre linguagem e sociedade para atribuir categorias identitárias aos sujeitos pesquisados e explicar as suas condutas linguísticas pelo pertencimento a essas categorias. Barret afirma que qualquer explicação desse tipo só serve para perpetuar ideologias dominantes e não contribui para a compreensão da relação entre linguagem e identidade.

Nesse sentido, a Análise da Conversa Etnometodológica (AC) conta com uma tecnologia de análise e uma compreensão da intersubjetividade que pode contribuir para um entendimento dessa relação. Como pretendo demonstrar com a análise de dados, a postura teórica e a tecnologia analítica da AC dão visibilidade às ações dos participantes que produzem identidades na fala-em-interação. Esse tipo de análise, em lugar de explicar as ações a partir do pertencimento a uma categoria, permite observar e descrever como, quando e para fazer o quê os(as) participantes constroem as categorias no uso da linguagem em interação. As descrições da AC apontam, assim, para uma compreensão dos fatos sociais que prioriza a perspectiva dos(as) participantes e que pode orientar ações de transformação social⁷.

A pertinência da utilização da AC nas pesquisas de gênero é uma questão debatida. O fato de a AC rejeitar explicações globais *a priori* ou a teorização precoce e anterior ao enfrentamento de dados (por exemplo, partir da existência de regimes de poder e estruturas sociais que expliquem as identidades locais) é considerado uma limitação por alguns autores e autoras, principalmente filiados à Análise Crítica do Discurso (cf. Wetherell, 1998; Billig, 1999; Edley, 2001). Algumas pesquisadoras, no entanto, têm adotado a perspectiva da AC, apontando as suas contribuições para o estudo de questões de gênero no uso da linguagem (cf. Kitzinger, 2005; Land e Kitzinger, 2005; Speer, 2005)⁸.

A AC e as categorias de identidade como realizações locais

Os principais atrativos da Análise da Conversa Etnometodológica para as pesquisas de gênero e sexualidade após a “virada pós-moderna” são: um aparato metodológico muito afinado para a análise de dados de fala-em-interação e uma abordagem local (isto é, que busca explicações no contexto sequencial imediato) e intersubjetiva para a compreensão dos fatos da vida social, das relações entre as pessoas, das instituições, do

conhecimento, enfim, da manutenção de um mundo em comum em situações cotidianas de uso da linguagem. Essa abordagem tem o seu fundamento no trabalho de Garfinkel (1967), que, dando seguimento às reflexões de Alfred Schütz sobre o problema da intersubjetividade, se opôs à teoria da ação de Talcott Parsons, prevalente na época, segundo a qual o conhecimento e a linguagem seriam compartilhados graças à sua institucionalização e interiorização pelo indivíduo no processo de socialização (Heritage, 1984, p. 71). Garfinkel propôs, pelo contrário, que o conhecimento (do mundo, das pessoas, dos fatos, das instituições) é o resultado das ações dos atores sociais. Desse ponto de vista, o gênero ou qualquer outra identidade seria um *accomplishment*, isto é, uma realização intersubjetiva em uma sequência de ações. Coerentemente com essa compreensão da vida social, a AC evita descrições macroestruturais sobre a organização da sociedade ou o recurso aos sistemas de poder para explicar o decorrer dos eventos de uso da linguagem.

Devido a essa visão local e emergente dos fatos sociais, tem-se afirmado que a AC é uma abordagem construcionista, em linha com outras linhas de pesquisa, como a Psicologia Discursiva (cf. Speer, 2005). Speer (2005), embora comente que há controvérsia entre os autores quanto a essa filiação, considera a AC, tanto quanto a Psicologia Discursiva, compatível com a agenda construcionista, e cita Gergen (1994): “O construcionismo não é uma teoria do que existe, ou um posicionamento quanto ao que é real, mas permanece mudo em relação a questões de ontologia” (Speer, 2005, p. 181). Nesse sentido, Speer não nega a existência de estruturas macrosociais ou processos cognitivo-psicológicos além do discurso, nem que a sociedade ou a psique tenham “os seus efeitos”, e afirma que, não havendo um método confiável para acessar “a verdade” sobre o mundo ou sobre a psique, a sua pesquisa, baseada na AC e na Psicologia Discursiva, põe entre parênteses as questões ontológicas, para estudar “o discurso”, isto é, as ontologias dos(as) participantes, e não as dos(as) analistas(as) (Speer, 2005, p. 182).

Na minha opinião, esse entendimento que se faz da AC desvirtua o seu fundamento etnometodológico, pois há, sim, um posicionamento ontológico no pensamento de Garfinkel, que é a suspensão da dúvida cartesiana, isto é, a dúvida de que as coisas sejam diferentes de como as percebemos. Esse posicionamento fica claro na sua introdução aos *Studies in Ethnomethodology*:

⁷ Por exemplo, algumas pesquisas do grupo ISE (Grupo de Pesquisa Interação Social e Etnografia: <http://www.grupoise.blogspot.com/>) estudam eventos de sala de aula cujos(as) participantes mostram, pelas suas ações na fala-em-interação, um entendimento de aprendizagem como construção conjunta de conhecimento (Conceição e Garcez, 2005; Freitas, 2006; Bulla, 2007; Garcez e Melo, 2007; Schulz, 2007). Ao dar visibilidade a estas outras formas de fazer o aprender, o grupo ISE propõe alternativas à visão de aprendizagem como reprodução de conhecimento através de relações hierárquicas e assimétricas de participação.

⁸ Sobre esse debate, ver a crítica de Wowk (2007) à proposta de uma Análise da Conversa feminista por Kitzinger (2000, 2002).

[...] por oposição a determinadas versões de Durkheim, que ensinam que a realidade objetiva dos fatos sociais é o princípio fundamental da Sociologia, o ensinamento aqui, que é utilizado como programa de estudo, é que a realidade objetiva dos fatos sociais *enquanto* uma realização contínua das atividades concertadas do cotidiano, junto com o fato de os membros conhecerem, utilizarem e darem por supostos os modos ordinários e engenhosos dessa realização, é, para os membros que fazem Sociologia, um fenômeno fundamental (Garfinkel, 1967, p. vii, grifo no original).

Portanto, não há separação, para a Etnometodologia, entre o fenômeno a ser descrito e a construção dos atores sociais. A realidade objetiva dos fatos sociais e as ações dos atores que constituem essa realidade são o mesmo fenômeno. Assim, busca-se a perspectiva dos(as) participantes, porque, para as pessoas ao fazerem a realidade, não há outra realidade. Qualquer compreensão compartilhada é contingente, porque as experiências são sempre diferentes para os atores, mas eles assumem que são iguais para todos os efeitos práticos. O mundo real não é outra coisa que o trabalho interacional de tornar irrelevante a diferença de perspectivas. A intersubjetividade se fundamenta na confiança dos atores sociais nessa suspensão da dúvida cartesiana. Qualquer comportamento que atenta contra esse fato de sentido comum é considerado ilegítimo ou até ofensivo, isto é, moralmente sancionável: “Se um mundo socialmente organizado e intersubjetivo se mantém ou desaba pela manutenção dessa confiança interpretativa, não é surpreendente descobrir que ela seja observada como uma questão profundamente moral” (Heritage, 1984, p. 97).

A opinião das pesquisadoras feministas é que, limitando-se à perspectiva dos(as) participantes para descrever a realidade, não é possível abranger a complexidade dos fatos que produzem, por exemplo, a desigualdade de gêneros. Parece existir, nessas críticas à AC, o pressuposto de que esta não se interessa por questões como relações de poder e agentividade. No entanto, parece-me mais apropriado afirmar que a AC tem apenas uma compreensão diferente das relações de poder e da agentividade, uma compreensão coerente com a sua metodologia de pesquisa.

Com relação a essas divergências, Bucholtz e Hall (2004) mostram a sua preferência pela abordagem dos estudos feministas e da Linguística *Queer*, embasadas no seguinte argumento:

Embora reconheçamos a importância de perspectivas diversas, achamos algumas abordagens da linguagem e sexualidade mais frutíferas do que outras. Em particular, acreditamos que uma agenda de pesquisa para o estudo linguístico da sexualidade que exclua a identidade será inadequada teoricamente, e que uma agenda de pesquisa que exclua as relações de poder será inadequada politicamente (Bucholtz e Hall, 2004, p. 506).

A identidade, se a entendemos como as autoras (“o posicionamento social do eu e do outro”), é, não obstante, uma questão abordada em trabalhos de AC dedicados à

análise de dados de fala-em-interação nos quais os(as) participantes tornam relevantes categorias identitárias, inclusive identidades de gênero em trabalhos de autoras feministas (cf. Kitzinger, 2005; Land e Kitzinger, 2005). O posicionamento social dos(as) participantes com respeito aos(as) seus(suas) interlocutores(as) é observável em aspectos da fala-em-interação como, por exemplo, o tipo de ações realizadas por cada participante, as escolhas lexicais ou as assimetrias na tomada de turno (cf. Drew e Heritage, 1992).

Essas assimetrias, sendo o direito de falar um valor na economia da fala-em-interação (Sacks *et al.*, 1974, p. 696), fazem parte do entendimento que a AC tem daquilo que tradicionalmente se denomina “relações de poder”. Ligada a esse conceito, a questão da agentividade dos atores, isto é, a capacidade de escolher livremente entre transgredir a normatividade ou atuar em conformidade com ela, foi abordada também por Garfinkel. A Etnometodologia rejeita as teorias gerais destinadas a explicar a conduta humana como uma resposta a normas institucionalizadas, e, em oposição a isso, afirma que os atores lidam com a ordem social de forma local, considerando as ações em desenvolvimento: não são os regimes de poder, as ideologias e os discursos dominantes os que determinam a relevância e entendimentos locais das identidades, instituições, ações, etc.; são, pelo contrário, as escolhas reflexivas dos atores. Essa reflexividade consiste na “sua consciência das opções e a sua antecipação de algumas das interpretações às quais o seu exercício das opções dará lugar” (Heritage, 1984, p. 119). Isso não quer dizer que a Etnometodologia veja os atores como sendo reflexivos e calculistas em todo momento, já que normalmente os cursos de ações são realizados de forma despercebida, e só em casos de ruptura dessa normatividade os atores podem antecipar que terão que prestar contas da sua conduta sancionável (nisto consiste o conceito de *accountability*). Para Parsons, a socialização se produzia mediante a sucessão de prêmios e castigos, pela qual os indivíduos alcançariam uma conformidade irreflexiva com as normas. Para Garfinkel, no entanto, a socialização é a história de como os atores são tratados como cada vez mais conscientes e suscetíveis de prestar contas da organização normativa das circunstâncias empíricas que os rodeiam (Heritage, 1984, p. 120). Ou seja, o que motiva uma conduta adequada às normas é a consciência reflexiva dos atores do diferente peso das alternativas de conduta, das quais deverão prestar contas. É assim que as normas limitam as suas ações, mas sem anular a sua agentividade.

Essa é a visão do social que fundamenta a abordagem local da AC. O lugar onde essa reflexividade é observável é a sequência das ações na fala-em-interação. Através da organização da tomada de turnos e do reparo, segundo foram descritas por Sacks *et al.* (1974) para a conversa cotidiana (a forma básica de uso da linguagem

em interação), os atores mostram a sua compreensão de cada contribuição do(a) outro(a), na constituição da intersubjetividade. Schegloff (1997) entende que essa análise técnica da fala-em-interação é necessária para constituir qualquer objeto do qual uma análise crítica ou sociopolítica possa ser feita, e, ainda, que na própria análise técnica podemos descobrir que o social e o político são elementos constitutivos do objeto (Schegloff, 1997, p. 170). Ele adverte que escolher os elementos do contexto (identidades, por exemplo) de um evento de fala-em-interação que sejam relevantes para o pesquisador ou pesquisadora desde um ponto de vista crítico ou político determinado pode levar ao imperialismo acadêmico e teórico, e recomenda uma análise centrada nos aspectos do contexto que sejam relevantes para os(as) participantes, de forma demonstrável. Esta postura analítica, denominada “indiferença etnometodológica” (Heritage, 1984, p. 231), não implica que se esteja advogando por uma neutralidade do analista ou afirmando que o trabalho de pesquisar seja a-político. A escolha de um evento, e não outro, para ser analisado, é um ato político. A visão dos atores sociais como reflexivos, em lugar de submetidos a forças contextuais que determinem ou expliquem as suas ações, é uma opção política: a de afirmar a importância da participação e autonomia de cada ator na produção dos fatos sociais.

As análises da AC não estão destinadas à elaboração de uma teoria que explique os eventos analisados. A análise aponta para uma compreensão de como esses eventos são organizados por e para os(as) participantes. Essa perspectiva êmica de análise pode revelar que as coisas não são como parecem ser ou como foram descritas em outras pesquisas. As análises realizadas são também suscetíveis de serem revisadas. O(A) analista é um membro de uma comunidade de uso da linguagem e é nessa condição de membro que observa, identifica e descreve as ações dos participantes. Neste sentido, a AC não defende que a sua prática analítica seja objetiva ou neutra. Não obstante, procurando evitar o subjetivismo, fornece a sua tecnologia analítica, que põe limites a interpretações extracontextuais, e recomenda uma prática muito utilizada: as sessões de análise conjunta de dados, nas quais vários(as) analistas se debruçam sobre os dados para propor compreensões das ações analisadas, argumentando sempre com base nas compreensões que os participantes mostram uns aos outros na sequencialidade da fala-em-interação. Por isso, uma análise sempre é suscetível de ser revisada, quando um(a) outro(a) analista propõe uma outra compreensão, justificável pelas ações dos participantes em interação.

Esse cuidado analítico pode aplicar-se à questão levantada por Bing e Bergvall (1998) sobre o pensamento binário. Mencionei anteriormente que elas consideram que as categorias organizadas em oposições binárias, como masculino/feminino e macho/fêmea, não correspondem à realidade:

Como os termos *female* [fêmea] e *male* [macho] categorizam a nossa experiência de forma insuficiente, o inglês tem também *tomboy* [mulher-macho], *sissy* [mariquinhas], *bisexual* [bissexual], *gay* [gay], *lesbian* [lésbica], *hermaphrodite* [hermafrodita], *androgynous* [andrógino], *transvestite* [travesti], *transsexual* [transsexual], *transgendered* [transgênero], etc. As conotações negativas com frequência associadas a essas palavras sugerem que, embora tal multiplicidade exista, essas são aberrações e desvios de uma dicotomia básica: *female* [fêmea] e *male* [macho]. A simples crença em “só dois” não é dada pela experiência, é uma construção social normativa (Bing e Bergvall, 1998, p. 496).

As autoras fundamentam a sua argumentação na separação entre uma suposta realidade verdadeira (“embora tal multiplicidade exista”) e as categorias utilizadas na linguagem (que “categorizam a nossa experiência de forma insuficiente”). Qual seria, então, a descrição adequada à realidade? A dos(as) médicos(as)? A dos(as) sociólogos(as)? A dos(as) linguistas?

Harvey Sacks, aluno de Garfinkel, estudou os métodos utilizados pelas pessoas para descrever ou categorizar os(as) outros(as). O ponto forte do trabalho de Sacks (1992) é mostrar como os métodos de categorização são recursos que as pessoas utilizam para fazer sentido de eventos particulares, e como o próprio fazer categorizador de médicos(as), sociólogos(as) ou linguistas é analisável nesses mesmos termos. As conotações negativas de certas categorias, como podem ser os desvios de uma bipolaridade normativa, são analisáveis na fala-em-interação, considerando o trabalho interpretativo das pessoas ao utilizá-las. Além de utilizarem as categorias, Sacks explicou, as pessoas atribuem algumas atividades a certas categorias de pessoas (para mais detalhes, ver explicação do exemplo tratado em Sacks (Sacks *et al.*, 1974), “*The baby cried, the mommy picked it up*”, e a sua discussão por Silverman, 1998, p. 78). É por esse caráter de algumas atividades (atividades ligadas a categorias, *category bound activities*), que “podemos estabelecer avaliações morais negativas das pessoas, descrevendo a sua conduta em termos da realização ou não de atividades não apropriadas para a sua identidade social” (Silverman, 1998, p. 85).

Bing e Bergvall (1998) terminam seu artigo dizendo que o problema não está em reconhecer as diferenças biológicas evidentes entre a maioria das mulheres e a maioria dos homens, mas em simplificar e estereotipar a organização da vida social em função da polaridade binária, que é utilizada para privar os indivíduos de igualdade de oportunidades. Mas afirmar que as categorias linguísticas pelas quais as pessoas, no uso da linguagem em interação, organizam as identidades são insuficientes para descrever a realidade, porque a simplificam e estereotipam, não ajuda a compreender a organização da vida social, porque, afinal, as pessoas categorizam a realidade desse modo. Neste artigo, defendo que a AC, ao analisar como, quando e para fazer o que os indivíduos utilizam as categorias, dá visibilidade às ações que produzem um determinado estado das coisas

(por exemplo, a privação de igualdade de oportunidades) e, assim, aponta para uma compreensão das realidades analisadas que pode orientar ações de transformação social.

Apesar de a articulação da Análise de Categorização de Pertencimento (*Membership Categorization Analysis*, cf. Sacks, 1992) com a perspectiva da AC não ser isenta de problemas⁹, essas reflexões de Sacks estão em consonância com a postura de privilegiar a perspectiva dos(as) participantes adotada pela AC, no sentido de levar em consideração as implicações locais de escolher uma categoria particular. É esse entendimento local das categorias, da perspectiva dos(as) participantes, o que orienta a análise de dados que apresento neste artigo.

Se as pesquisas que partem de categorizações binárias fazem, segundo Bing e Bergvall (1998), perguntas equivocadas, o que devemos perguntar para avançar na compreensão das relações entre linguagem e identidades de gênero? Na seção seguinte, apresento uma análise de dados orientada pelas seguintes perguntas: Os(as) participantes se orientam para categorias de gênero? Quais são essas categorias? Quando e como eles e elas se orientam para as mesmas?

Após a análise, seguem algumas considerações sobre a contribuição da AC para os estudos de gênero, fazendo referência ao conceito de identidade e à questão da polaridade binária, e sobre como a aprendizagem de língua estrangeira se insere nas ações pelas quais as categorias de gênero são tornadas relevantes.

Análise de dados: “¿Te parece que ella se afeita?”

Os dados aqui apresentados foram gerados para a minha pesquisa sobre aprendizagem de vocabulário na fala-em-interação de sala de aula¹⁰. Participaram da pesquisa duas turmas de nível 2 de espanhol como língua estrangeira de um curso livre para adultos. Foram filmadas 12 horas, ou oito aulas, da Turma 1, ao longo de cinco semanas, e 10 horas, ou sete aulas, da Turma 2, durante quatro semanas. As filmagens foram visualizadas para localizar ocorrências de sequências de esclarecimento de palavras (buscas de palavra, reparo sobre palavras, perguntas e indicações dos(as) participantes sobre vocabulário), e procedeu-se à seleção de atividades nas quais essas sequências ocorreram, para transcrição detalhada das práticas verbais e não-verbais dos(as) participantes. Foi selecionada uma variedade de atividades das duas turmas que incluísse diferentes tipos de atividade e diferentes

estruturas de participação (Goffman, 1979; Goodwin e Goodwin, 2004). A transcrição foi feita seguindo a metodologia e convenções da Análise da Conversa¹¹.

Trato aqui de uma sequência na qual os(as) participantes da Turma 2 esclarecem o significado de uma palavra, no transcorrer de uma atividade de prática oral de verbos pronominais. Para esclarecerem o significado da palavra, os(as) participantes se orientam para categorias de gênero. A análise permite observar como o significado dessas categorias é uma realização local, e como a orientação para elas é relevante para o desenvolvimento sequencial das ações.

Para facilitar o acompanhamento dos detalhes da transcrição, apresento, na Figura 1, um quadro da filmagem, no qual é possível observar os(as) participantes que intervêm com falas na sequência. Da esquerda para a direita, aparecem na imagem: Malena, Ivone, Rosa, Sara, Beatriz, Gustavo e Felipe¹², com a pesquisadora sentada atrás deste último.



Figura 1. Quadro da filmagem.

Figure 1. Frame from recording.

Na transcrição, há também falas de outros(as) participantes cuja imagem não foi possível capturar no quadro, já que foi utilizado um foco fixo durante a filmagem, a fim de abarcar o maior número de participantes possível: Paco está em pé, à esquerda dessa imagem, de frente para os(as) outros(as) participantes, Marta fala desde a direita, e entre ela e o Felipe estão sentados Luis e Paola (ver Figura 2). Diferentemente de Pedro e Sílvia (sentados no lado esquerdo), Elisa e a pesquisadora não participam com falas na sequência analisada.

A sequência acontece durante uma atividade na qual os(as) participantes, por solicitação de Paco, fazem perguntas uns aos outros acerca de atividades cotidianas, utilizando alguns verbos do espanhol. Como Hopper e LeBaron (1998, p. 73) explicam, embora as categorias de gênero não estejam no foco de uma interação, os(as) participantes podem trazer essas categorias do *background* para o foco a qualquer momento. Isto é devido

⁹ Sobre este particular, ver Schegloff (2007).

¹⁰ Pesquisa de Doutorado realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, que resultou na defesa da tese López Abeledo (2008), disponível em <http://hdl.handle.net/10183/14745>.

¹¹ Convenções de transcrição no Anexo.

¹² Foram utilizados pseudônimos para identificar os participantes, com o intuito de preservar o anonimato das pessoas que participaram das gravações e, ao mesmo tempo, evitar atribuir a elas, a priori, categorias identitárias que trato, na análise, como produtos emergentes da interação.



Figura 2. Mapa de configuração de posições.

Figure 2. Map of participants' positions.

à “omnirelevância dos *status* sexuais para os assuntos da vida cotidiana, como um *background* invariável mas não destacado [...]” (Garfinkel, 1967, p. 118). O momento em que a categoria de gênero se torna relevante é uma iniciação de reparo¹³ de Paco (linha 17) sobre a pergunta

que Marta realiza (linha 16). Ela utiliza o verbo espanhol *afeitarse* (português: barbear-se), atribuindo, assim, a Malena, à qual foi dirigida a pergunta, uma atividade ligada a uma categoria à qual ela não pertence, como Paco sinaliza na iniciação de reparo e nas ações subsequentes:

016	Marta:	Malena, a qué hora: (0.2) a qué hora (.) ã:: se afeitada	
017	Paco:	a qué hora,	
018	Marta:	a qué hora <u>TE</u> afeitada	
019	Paco:	te parece que ella se afeitada,	
020	Malena:	↑no::: ((olhando para Paco=	
021		=e sorrindo))	Tod@s @s participantes
022	Ivone:	[h.h.((risada aguda))=	olham para Paco.
023	Paco:	[()]	
024	Ivone:	=[h.h.	
025	Malena:	=[↑não, mas- hh.h.((olhando=	Tod@s @s participantes
026		=para Paco))	olham para Malena.
027		(0.2)	
028	Paco:	no sé hh. h.	Gustavo fala com Felipe.
029	Marta:	°no es arreglarse°,	Rosa e Ivone se olham, as duas olham para Malena,
030	Paco:	eh?	que fala alguma coisa para elas.
031	Marta:	no es arreglarse,	
032	Paco:	no: no no (.) afeitarse (.) a=	
033		=ver	
034		(0.4)	Felipe e Gustavo olham para Paco. Rosa fala
035	Paco:	por ejemplo, mira, [Gustavo=	com Malena.
036	Marta:	[a:::	
037	Paco:	=hoy no se ha afeitado no,	
038	Gus:	h.h.h.((passa mão no cabelo))	Malena imita alguém se barbeando, olhando para
039	Felipe:	h.h.h.((olhando para Gustavo))	Rosa, que assente com a cabeça.
040	Marta:	disculpa discul[pa	
041	Ivone:	[°°a::°°=	
042		=((olhando para Malena))	
043	Paco:	afeitarse sí, la barba	

¹³ Reparo é “um recurso dirigido a resolver problemas recorrentes de produção, escuta e entendimento” da fala na conversa e outras formas de fala-em-interação (Garcez e Loder, 2005, p.284).

Na linha 18, Marta interpreta a iniciação de reparo de Paco como um convite para corrigir o pronomes utilizado, mas Paco descarta essa interpretação e refaz a sua ação anterior com uma pergunta (l. 19). Dessa vez, Marta demora a responder (vejam-se as falas de Malena e Ivone que seguem à iniciação de reparo de Paco, da linha 20 à 26, assim como o silêncio da linha 27), e, antes de ela mostrar que desconhece o significado da palavra *afeitarse* (l. 29 e 31), Malena rejeita enfaticamente a atribuição a ela da atividade, com uma negativa pronunciada com alongamento de vogal e em um tom notavelmente mais agudo (l.20). No momento em que Marta pergunta se *afeitarse* tem o mesmo significado que *arreglarse* (português: arrumar-se), outros(as) participantes iniciam conversas paralelas, como podemos observar na coluna direita da transcrição (l. 29-41). Pelos gestos realizados por Malena e Rosa (l. 38-41) e Gustavo (l. 38), e pela fala de Ivone (l. 41), podemos observar que os(as) participantes estão trabalhando, nessas conversas paralelas, para esclarecer o significado de *afeitarse*. Paco rejeita o significado proposto por Marta

(l. 32) e atribui a atividade a um dos participantes, Gustavo (l. 35-37). Em sobreposição à fala de Paco, Marta dá sinais de compreender o significado do verbo (l. 36) e o caráter moralmente sancionável da sua pergunta inicial, pedindo desculpas (l. 40). Portanto, nesse segmento, os(as) participantes se orientam para uma categoria destacada por Paco ao iniciar reparo, ao atribuir, a seguir, a Gustavo a atividade ligada a essa categoria e ao especificar *afeitarse sí, la barba* (l. 43): Malena rejeita a atribuição categorial realizada por Marta, e Marta pede desculpas pela ação que realizou com a sua pergunta. Com essas ações, eles tratam como evidente e normativo o fato de Gustavo ter barba e barbear-se e como não-normativa a pergunta que atribui a Malena a mesma qualidade e atividade.

No excerto de transcrição que segue, Paco classifica os(as) participantes como pertencentes ou não pertencentes à categoria notada, dirigindo a pergunta sobre *afeitarse* a alguns dos presentes, e a outras não (l. 55-58, 61). Além disso, ele dá um nome à categoria (*los hombres*, l. 67) e especifica a ligação entre a categoria e a atividade *afeitarse* (l. 66-68):

043	Paco:	afeitarse sí, la barba	
044	Marta:	[Malena]	Rosa e Sara escrevem nos cadernos.
045	Ivone:	[A:::](olhando para Paco))	Felipe abre a boca e olha para Gustavo.
046	Marta:	a [qué] hora- a qué hora-	
047	Paco:	[no,]	
048		(.)	
049	Marta:	[[a qué hora estudias]	
050	Malena:	[[((não, eu não °fa(h)co=	
051		=barba°)=(olha para Paco e=	
052		=depois para Marta))	Felipe fala com Gustavo e Gustavo passa a mão na barba.
053	Marta:	a qué hora [estudia]	
054	Paco:	[sí Felipe, a ver,=	
055		=(.) tú tampoco te has=	
056		=afeitado hoy bien, a ver=	
057		=aqui Pedro, Pedro tampoco=	
058		=no, (.) te has afeitado,	
059	Pedro:	sí	
060	Paco:	sí, bueno, hh. y::=	
061		=[Luis, te has afeitado,	
062	Marta:	[disculpa, Malena	
063	Luis:	e:: no, hoy no	
064	Paco:	hoy no, bueno	
065		(.)	
066	Paco:	entendido, o sea,(0.2) a=	
067		=principio, los hombres se=	
068		=afeitan.	
069		(.)	

Nas linhas 50 e 51, Malena rejeita de novo a atribuição que se fez a ela da atividade e, na linha 62, Marta repete o pedido de desculpas. Por outro lado, os participantes a que Paco se dirige (Felipe, Pedro e Luis) aceitam a normatividade da pergunta, respondendo na sequência (l. 59 e 63).

É interessante observar, no segmento anterior e no que comentarei a seguir, que Paco matiza a mas-

culinidade da atividade *afeitarse*. Note-se que, nas linhas 66 a 68 anteriores, ele pontualiza *a principio*. Ele considera, em um momento posterior, a possibilidade de utilizar o verbo *afeitarse* para designar a atividade de retirar o pelo corporal quando realizada por *mujeres*, mas qualificando tal utilização como “grosseira” (l.96):

094 Paco: =hay gente- pero a veces- no sería::: muy común pero=
 095 =usar afeitarse como: sinónimo de depilarse (.) o sea=
 096 =generalmente::: grosero me parece [(°° °°)
 097 Ivone: [é
 098 Paco: pero yo lo he escuchado decir que una mujer se afeitó las=
 099 =piernas, °por ejemplo°
 100 Ivone: [[=hh.h.= ((risada aguda))
 101 Beatr: [[=h.h.=
 102 Luis: [[=hh.=
 103 Paco: o sea, o se afeitó lo- el sobaco,=
 104 Beatr: [[=hh.=
 105 Gus: [[=hh.=
 106 Felipe: [[=hh.=
 107 Luis: [[=hh.=
 108 Paco: [[=yo qué sé, no, por ejemplo

Os(as) participantes concordam com a avaliação de Paco. Ivone faz isso com uma breve afirmação em sobreposição (l. 97) à fala de Paco, e outros, com risadas (l. 100-102, 104-107). As categorias foram definidas, pelas ações realizadas, como: participantes que se *afeitan* (têm barba)/participantes que não se *afeitan* (não têm barba), mas se *depilan*. Elas são nomeadas por Paco em momentos diferentes como *hombres* (l. 67) e *mujeres* (l. 98). Com essas ações, os(as) participantes constroem uma masculinidade e uma feminilidade específicas para o trabalho interacional que estão a realizar: esclarecer o alcance da pergunta inicial de Marta (l. 16) – estabelecer a sua *accountability* (aceitabilidade, normalidade, explicabilidade, justificabilidade – todos esses matizes fazem parte do conceito).

Assim, as categorias tornam-se relevantes na sequência como um método para explicar a não-normatividade da pergunta de Marta e justificar a iniciação de reparo de Paco. O recurso às categorias *hombres* e *mujeres* funciona como uma prestação de contas (*account*) da iniciação de reparo, e as ações subsequentes de Paco, junto com as reações dos(as) outros(as) participantes, situam a pergunta de Marta, no contexto instaurado da normatividade da oposição, como uma ação de categorização equivocada. Marta, após a iniciação de reparo de Paco, mostra o seu desconhecimento do caráter da atividade *afeitarse* como ligada a uma categoria, ao perguntar o seu

significado. Quando ela mostra desconhecer a atribuição categórica realizada na sua pergunta, ela se exime da responsabilidade moral por essa ação. No entanto, quando Paco explicita que *afeitarse* é uma atividade ligada a uma categoria à qual pertencem Gustavo, Felipe, Luis e Pedro, ela se orienta, pelo pedido de desculpas, para a responsabilidade moral de ter feito uma atribuição categórica que, para os(as) participantes, é evidentemente equivocada, a julgar pelas ações de todos(as) na sequência. Podemos observar como a aprendizagem de uma língua passa por tornar-se cada vez mais responsável pelas descrições realizadas ao utilizar essa língua:

São essas capacidades – a capacidade de “compreender” uma descrição, de “tirar” da descrição-no-seu-contexto o que o falante está a fazer com a descrição e, com esses recursos, determinar o que “vem a ser” a descrição nesse momento – as que constituem as características que definem o “domínio da linguagem natural!” ou o “pertencimento” (Heritage, 1984, p. 155).

As ações de categorização, portanto, são centrais no uso da linguagem natural e na noção de pertencimento: a atribuição de categorias e o reconhecimento (ratificação ou contestação) pelo(s) outro(s) dessa atribuição constitui o co-pertencimento a uma comunidade que comparte uma língua natural.

Embora a masculinidade e feminilidade específicas aqui instauradas pelos(as) participantes remetam a

aspectos do corpo dos(as) participantes, elas não trazem abertamente questões relacionadas com desejo e erotismo, relações de poder ou reprodução. Não obstante, em um outro trecho da sequência, podemos perceber como os(as) participantes categorizados(as) em um grupo ou outro se

orientam diferentemente para o aspecto destacado pelas perguntas de Paco. De um lado, temos os *hombres* respondendo às perguntas de Paco (l. 59, 63). De outro lado, podemos ver a reação de Malena (l. 79) a uma proposta de Paco (l. 70-72):

070	Paco:	claro que podías decir por=	
071		=ejemplo que no está aquí,=	
072		=si ella se ha depilado	
073		(.)=((Malena olha para Paco=	
074		=abrindo a boca))	Beatriz pára de escrever e olha para Paco sorrindo.
075	Paco:	[bien,]	
076	Marta:	[a:::]	
077	Paco:	te has depilado hoy, bien,=	Felipe sorri olhando para Paco.
078		=[que a veces-	
079	Malena:	[A::i que pergun ^{ta} h h.h.=	
080	Ivone:	[h.h. h.há.há.((olhando para=	Beatriz sorri, olhando para Malena.
081		=Malena))	
082	Malena:	=((olha para Paco e abaixa a=	
083		=cabeça))	

Paco propõe uma atividade vinculada à categoria “pessoas que não se *afeitan*”: *depilarse* (l. 70-72, 77). Malena rejeita a pergunta proposta por Paco (l. 73-74, 79-83), e os(as) outros(as) participantes demonstram orientar-se também para o caráter problemático da pergunta: Beatriz e Felipe olham para Paco, sorrindo (l. 74-77), Ivone ri quando Malena protesta (l. 80). Masculinidade e feminilidade, assim, são construídas como diferentes quanto a esse aspecto: os homens terem barba e serem interrogados sobre a atividade *afeitarse* foi tratado como dentro da normatividade, enquanto interrogar

Malena sobre a atividade de *depilarse* foi tratado como problemático pela interessada, com a concordância de outros(as) participantes.

No final da sequência, todo esse trabalho de categorização se mostra relevante para o desenlace, quando Marta tem que dar seguimento à tarefa da aula, perguntando a Malena sobre ações cotidianas. Ela acaba descartando (com autocorreção, l. 134) a pergunta proposta por Paco (que Malena contestou) e escolhe uma outra (l. 134), não ligada exclusivamente a uma das categorias notadas antes (*hombres e mujeres*).

132	Paco:	Marta, dile a- hazle la pregu[nta]
133	Marta:	[sí] Malena, a qué hora te=
134		=de- a qué ho:ra: (.) estudias
135	Malena:	estudio: (0.4) e: (0.2) e- (.) a- (.) a las siete de la=
136		mañana, (0.2) hasta: (0.8)=((olhando para o lado)) e:=
137		=(0.2) mediodía ((olhando para Marta))
138		(1.0)=((olha para Paco))
139	Paco:	de siete a mediodía (.) estudio: de las siete al mediodía=
140		bien,
141	Malena:	°mediodía°

Sintetizando o que os(as) participantes fazem com as categorias de gênero na sequência analisada, vemos que eles(as) se orientam para as mesmas quando Paco problematiza, com uma iniciação de reparo, a pergunta de Marta a Malena. Perante essa iniciação, Malena se orienta também para a não-normatividade da pergunta, com uma resposta enfática. Quando Marta mostra desconhecer o significado da palavra *afeitarse*, Paco recorre às categorias para descrever o caráter da atividade como restrita a uma categoria determinada dentro de uma oposição bipolar que ele mesmo vai definindo e exemplificando com perguntas dirigidas a uns participantes e não a outras. Gustavo, Felipe, Luís e Pedro se orientam para a normatividade da atribuição a eles da categoria “pessoas que se *afeitan*” por Paco, enquanto Marta sustenta também a naturalidade da oposição das duas categorias tornadas relevantes, ao se desculpar pela categorização realizada com a pergunta a Malena. A seguir, Paco propõe uma outra atividade sobre a qual Marta poderia interrogar Malena, por ser ligada à categoria “pessoas que não se *afeitan*” e, ao mesmo tempo, semelhante semanticamente e praticamente, sendo ambas da ordem de atividades para as quais as categorias normativas são relevantes. No entanto, Malena problematiza a pergunta, com a concordância de Beatriz, Ivone e Felipe. Voltando à atribuição errônea da atividade *afeitarse* à categoria *mujeres*, Paco qualifica de grosseira a utilização da palavra *afeitarse* para a remoção capilar pelas mulheres, e os(as) demais participantes dão sinais de concordância com essa qualificação. Com essas ações, os(as) participantes não só mantêm a naturalidade das duas categorias, da identificação dos(as) participantes como pertencentes a uma categoria ou à outra, e da atribuição da atividade *afeitarse* à categoria *hombres* e da atividade *depilarse* à categoria *mujeres*, mas se orientam também para a normatividade da pergunta sobre remoção capilar no caso dos *hombres*, frente à não-normatividade dessa ação em contextos cotidianos, no caso das *mujeres*.

Essa análise mostra como é possível observar a manutenção das diferenças de gênero na sequencialidade das ações na fala-em-interação. O aspecto com o qual os(as) participantes lidam nessa sequência pode parecer irrelevante ao compará-lo com situações nas quais as diferenças de gênero possam instaurar fatos mais graves; mas o meu propósito com esta análise é simplesmente mostrar como as categorias são dispositivos interpretativos cujas particularidades são criadas localmente, de modo relevante para a atividade que está sendo desenvolvida. Nesse sentido, pode tratar-se de um evento de aprendizagem de língua, de uma entrevista de trabalho ou de uma conversa na mesa de jantar. Os aspectos relevantes em cada situação são determinados pelos(as) participantes, e as implicações para as questões de gênero podem ser várias e orientar ações políticas diversas, se esse for o interesse dos(as) pesquisadores(as). A seguir, apresento algumas considerações finais sobre as questões delineadas na discussão inicial.

Considerações finais

A Análise da Conversa Etnometodológica contribui para os estudos de linguagem e identidade com uma posição ontológica sólida com relação aos fatos sociais. Esse posicionamento, fundamentado nas reflexões de Garfinkel (1967) quanto à moralidade da cognição e da manutenção das realidades sociais, permite articular o entendimento intersubjetivo, local e dinâmico das questões de identidade com uma metodologia de análise que explica o funcionamento da normatividade e da reflexividade nas ações dos(as) participantes sem precisar recorrer a elementos macrocontextuais ou psicologistas. Trata-se de uma abordagem que difere das definições essencialistas de identidade e que oferece recursos analíticos para a descrição da operação simultânea da agentividade dos indivíduos e de uma normatividade que é co-construída na interação com os outros. A AC prescinde, nas suas análises, dos chamados sistemas e regimes de poder, estruturas sociais, ideologias, etc., utilizados em outras abordagens para interpretar os fatos sociais, para, pelo contrário, descrever a organização social a partir das compreensões intersubjetivas produzidas pelos(as) participantes em eventos de fala-em-interação.

A análise de dados de fala-em-interação evidencia como as pessoas se orientam para as categorias identitárias como fatos que explicam o que está acontecendo, ou para problematizar as ações dos(as) outros(as). Conflitos, conotações negativas e outras questões desse tipo, como dominação ou discriminação, podem ser analisados de outra perspectiva: a das ações realizadas nas sequências de fala-em-interação, onde se estabelece de forma contingente a normatividade ou não-normatividade das descrições de identidades, como Land e Kitzinger (2005) mostraram de forma brilhante.

As categorias de gênero e as relacionadas com a sexualidade em geral podem ser analisadas em qualquer situação de uso da linguagem, dado o seu caráter onipresente, sem precisar gerar, de forma experimental, dados nos quais o foco da fala-em-interação sejam questões de gênero. Nos dados analisados anteriormente, por exemplo, a naturalidade de uma oposição binária de gênero foi invocada para explicar a utilização de um verbo em um evento de sala de aula de língua estrangeira. Definir *a priori* quais são os componentes das categorias de gênero ou sexualidade (desejo, reprodução, classe social, etnia, etc.) pode trair o propósito inicial de buscar uma compreensão local das identidades.

Quanto ao problema da não-conformidade das oposições binárias de gênero e sexualidade com a realidade, proposta por Bing e Bergvall (1998), acredito ser mais útil analisar se elas operam nos eventos sociais do que afirmar que elas não descrevem uma suposta realidade verdadeira, instituída pela autoridade do(a) analista. Se as categorias são excludentes, como as autoras afirmam, qualquer

iniciativa política para combater formas de exclusão será mais eficaz chegando ao cerne da questão: explicitando como e para que as pessoas utilizam as categorias em cada contexto analisado.

Ao analisar uma sequência de fala-em-interação de sala de aula em que os(as) participantes, para esclarecerem as particularidades da utilização de uma palavra de língua estrangeira, se orientam para categorias identitárias de gênero, quis mostrar, por outro lado, como a pesquisa sobre aprendizagem de língua estrangeira deve levar em conta que a linguagem é utilizada para fazer coisas no mundo: para fazer uma aula de espanhol, para fazer masculinidades e feminilidades, etc. A aprendizagem de uma língua estrangeira, como foi possível observar nos dados, pode ser descrita como a extensão da inteligibilidade e da *accountability* das ações realizadas pelos(as) participantes através do uso dessa língua. Sendo assim, não faz sentido ver a sala de aula como um lugar de provisionamento de ferramentas para lidar, depois, com a vida real. É preciso perceber, enquanto professores(as) e analistas, como a vida real e a aprendizagem acontecem na sala de aula.

Referências

- ALMEIDA, A. do N. 2009. A construção de masculinidades na fala-em-interação em cenários escolares. Porto Alegre, RS. Tese de Doutorado. UFRGS, 310 p.
- AUSTIN, J.L. 1962. *How to do things with words*. Cambridge, Harvard University Press, 192 p.
- BARRET, R. 2002. Is queer theory important for sociolinguistic theory? In: K. CAMPBELL-KIBLER; R.J. PODESVA; S.J. ROBERTS; A.WONG (orgs.), *Language and sexuality: Contesting meaning in theory and practice*. Stanford, CSLI Publications, p. 25-43.
- BILLIG, M. 1999. Conversation analysis and the claims of naivety. *Discourse and Society*, **10**(4):572-576. <http://dx.doi.org/10.1177/0957926599010004007>
- BING, J.M.; BERGVALL, V.L. 1998. The question of questions: Beyond binary thinking. In: J. COATES (org.), *Language and gender: A reader*. Oxford, Blackwell Publishers, p. 495-506.
- BUCHOLTZ, M. 1999. "Why be normal?" Language and identity practices in a community of nerd girls. *Language and society*, **28**:203-223. <http://dx.doi.org/10.1017/S0047404599002043>
- BUCHOLTZ, M.; HALL, K. 2004. Theorizing identity in language and sexuality research. *Language in Society*, **33**:469-515. <http://dx.doi.org/10.1017/S0047404504334020>
- BUCHOLTZ, M.; HALL, K. 2005. Identity and interaction: A socio-cultural linguistic approach. *Discourse Studies*, **7**(4-5):585-614. <http://dx.doi.org/10.1177/1461445605054407>
- BULLA, G. 2007. *A realização de atividades pedagógicas colaborativas em sala de aula de português como língua estrangeira*. Porto Alegre, RS. Dissertação de Mestrado. UFRGS, 127 p.
- BUTLER, J. 1990. *Gender Trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York, Routledge, 60 p.
- BUTLER, J. 1993. *Bodies that matter: On the discursive limits of 'sex'*. London, Routledge, 304 p.
- CAMERON, D. 2005. Language, gender, and sexuality: Current issues and new directions. *Applied Linguistics*, **26**(4):482-502. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/ami027>
- CAMERON, D.; KULICK, D. 2003. *Language and sexuality*. Cambridge, Cambridge University Press, 196 p. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511791178>
- CONCEIÇÃO, L.E.; GARCEZ, P.M. 2005. O revozeamento no discurso da escola pública cidadã. *Intercâmbio*, **XIV** (CD-Rom), 10 p.
- DONATO, R. 1994. Collective scaffolding. In: J.P. LANTOLF; G. APPEL (eds.), *Vygotskian approaches to second language research*. Norwood, Ablex Publishers, p. 33-56.
- DREW, P.; HERITAGE, J. 1992. *Talk at work: interaction in institutional settings*. New York, Cambridge University Press, 600 p.
- ECKERT, P.; MCCONNELL-GINET, S. 1999. New generalizations and explanations in language and gender research. *Language in Society*, **28**:185-201. <http://dx.doi.org/10.1017/S0047404599002031>
- EDLEY, N. 2001. Conversation analysis, discursive psychology and the study of ideology: A response to Susan Speer. *Feminism and Psychology*, **11**(1):136-140. <http://dx.doi.org/10.1177/0959353501011001007>
- EDLEY, N.; WETHERELL, M. 1997. Jockeying for position: The construction of masculine identities. *Discourse and Society*, **8**(2):203-217. <http://dx.doi.org/10.1177/0957926597008002004>
- FISHMAN, P. 1983. Interaction: the work women do. In: B. THORNE; C. KRAMARAE; N. HENLEY (eds.), *Language, Gender, and Society*. Rowley, Newbury House, p. 89-112.
- FREITAS, A.L.P. 2006. *With a little help from my friend: um estudo sobre o reparo levado a cabo pelo terceiro na sala de aula de língua estrangeira*. Porto Alegre, RS. Dissertação de Mestrado. UFRGS, 131 p.
- GARCEZ, P. 2006. A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento. *Calidoscopio*, **4**(1):66-80.
- GARCEZ, P. 2008. A perspectiva da Análise da Conversa Etnometodológica sobre o uso da linguagem em interação social. In: L.L. LODER; N.M. JUNG (orgs.), *Fala-em-interação social: introdução à Análise da Conversa Etnometodológica*. Campinas, Mercado de Letras, p. 17-38.
- GARCEZ, P.; LODER, L. 2005. Reparo iniciado e levado a cabo pelo outro na conversa cotidiana em português do Brasil. *D.E.L.T.A.*, **21**(2):279-512.
- GARCEZ, P.M.; MELO, P. 2007. Construindo o melhor momento para tomar o turno na fala-em-interação de sala de aula na escola pública cidadã de Porto Alegre. *Polifonia*, **13**:1-21.
- GARFINKEL, H. 1967. *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs, Prentice Hall, 304 p.
- GARFINKEL, H.; SACKS, H. 1970. On formal structures of practical actions. In: J.C. MCKINNEY; E.A. TIRYAKIAN (eds.), *Theoretical Sociology*. New York, Appleton Century Crofts, p. 337-366.
- GERGEN, K.J. 1994. *Realities and relationships: Soundings in Social Construction*. Cambridge, Harvard University Press, 356 p.
- GIDDENS, A. 2005. Gênero e sexualidade. In: A. GIDDENS, *Sociologia*. Porto Alegre, Artmed, p. 102-127.
- GOODWIN, C.; GOODWIN, M.H. 2004. Participation. In: A. DURANTI (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology*. Malden, Blackwell, p. 222-244.
- GOFFMAN, E. 1979. Footing. *Semiotica*, **25**(1-2):1-30. <http://dx.doi.org/10.1515/semi.1979.25.1-2.1>
- HALL, K.; O'DONOVAN, M. 1996. Shifting gender positions among Hindi-speaking hijras. In: V. BERGVALL; J. BING; A. FREED (eds.), *Rethinking Language and Gender Research: Theory and Practice*. Londres, Longman, p. 228-266.
- HERITAGE, J. 1984. *Garfinkel and ethnomethodology*. Cambridge, Polity Press, 344 p.
- HOPPER, R.; LeBARON, C. 1998. How gender creeps into talk. *Research on Language and Social Interaction*, **31**(1):59-74. http://dx.doi.org/10.1207/s15327973rlsi3101_4
- JAMES, D.; CLARK, S. 1992. Interruptions, gender, and power: a critical review of the literature. In: K. HALL; M. BUCHOLTZ; B. MOONWOMON (eds.), *Locating power: Proceedings of the Second Berkeley Women and Language Conference*. Berkeley, Berkeley Women and Language Group, p. 286-299.
- KIESLING, S. 2001. Playing the straight man: displaying and maintaining male heterosexuality in discourse. In: K. CAMPBELL-KIBLER; R.J. PODESVA; S.J. ROBERTS; A.WONG (orgs.), *Language and sexuality: Contesting meaning in theory and practice*. Stanford, CSLI Publications, p. 249-266.

- KITZINGER, C. 2005. "Speaking as a heterosexual": (How) does sexuality matter for talk-in-interaction? *Research on Language and Social Interaction*, **38**(3):211-265. http://dx.doi.org/10.1207/s15327973rlsi3803_2
- KITZINGER, C. 2000. Doing feminist conversation analysis. *Feminism and Psychology*, **10**(2):163-193. <http://dx.doi.org/10.1177/0959353500010002001>
- KITZINGER, C. 2002. Doing feminist conversation analysis. In: P. MCILVENNY (ed.), *Talking gender and sexuality*. Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, p. 49-77.
- LAKOFF, R. 1975. *Language and Women's Place*. New York, Harper and Row, 83 p.
- LAND, V.; KITZINGER, C. 2005. Speaking as a lesbian: Correcting the heterosexist presumption. *Research on Language and Social Interaction*, **38**(4):371-416. http://dx.doi.org/10.1207/s15327973rlsi3804_1
- LÓPEZ ABELEDO, M. de La O. 2008. *Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula*. Porto Alegre, RS. Tese de Doutorado. UFRGS, 217 p.
- OHTA, A.S. 2001. *Second language acquisition processes in the classroom*. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, 298 p.
- TANNEN, D. 1990. *You just don't understand*. New York, Morrow, 352 p.
- SACKS, H. 1992. *Lectures on conversation*. Oxford, Blackwell, 1521 p.
- SACKS, H.; SCHEGLOFF, E.A.; JEFFERSON, G. 1974. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, **50**(4):696-735. <http://dx.doi.org/10.2307/412243>
- SCHEGLOFF, E.A. 1997. Whose text? Whose context? *Discourse & Society*, **8**(2):165-187. <http://dx.doi.org/10.1177/0957926597008002002>
- SCHEGLOFF, E.A. 2007. A tutorial on membership categorization. *Journal of Pragmatics*, **39**(3):462-482. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pragma.2006.07.007>
- SCHULZ, L. 2007. *A construção da participação na fala-em-interação de sala de aula: um estudo microetnográfico sobre a participação em uma escola municipal de Porto Alegre*. Porto Alegre, RS. Dissertação de Mestrado. UFRGS, 164 p.
- SILVERMAN, D. 1998. *Harvey Sacks. Social science and conversation analysis*. Cambridge, Polity Press, 232 p.
- SPEER, S. 2005. *Gender talk: Feminism, discourse and conversation analysis*. Londres, Routledge, 237 p. <http://dx.doi.org/10.4324/9780203321447>
- WETHERELL, M. 1998. Positioning and interpretative repertoires: Conversation analysis and post-structuralism in dialogue. *Discourse and Society*, **9**(3):387-412. <http://dx.doi.org/10.1177/0957926598009003005>
- WOWK, M.T. 2007. Kitzinger's Feminist Conversation Analysis: Critical Observations. *Human Studies*, **30**(2):131-155. <http://dx.doi.org/10.1007/s10746-007-9051-z>
- ZIMMERMAN, D.; WEST, C. 1975. Sex roles, interruptions and silences in conversation. In: B. THRONE; N. HENLEY (eds.), *Language and Sex: Difference and Dominance*. Rowley, Newbury House, p. 105-129.

Submissão: 18/06/2009
Aceite: 22/07/2010

María de la O López Abeledo

Universidade Técnica de Lisboa
Alameda Santo António dos Capuchos, 1
CP 1169 – 047, Lisboa, Portugal

Anexo

Convenções de transcrição

.	(ponto final)	Entonação descendente
?	(ponto de interrogação)	Entonação ascendente
,	(vírgula)	Entonação de continuidade
-	(hífen)	Marca de corte abrupto
::	(dois pontos)	Prolongamento do som
<u>isso</u>	(sublinhado)	Sílaba ou palavra enfatizada
↑isso	(seta ascendente)	Tom de voz mais agudo
ISSO	(maiúsculas)	Fala em volume alto
°isso°	(sinais de graus)	Fala em voz baixa
>isso<	(sinais de maior do que e menor do que)	Fala acelerada
<isso>	(sinais de menor do que e maior do que)	Fala desacelerada
Hh	(série de h's)	Aspiração ou riso
.hh	(h's precedidos de ponto)	Inspiração audível
[]	(colchetes)	Fala simultânea ou sobreposta
=	(sinais de igual)	Elocuções contíguas
(0.3)	(números entre parênteses)	Medida de silêncio (em segundos e décimos de segundos)
(.)	(ponto entre parênteses)	Micropausa, até dois décimos de segundo
()	(parênteses vazios)	Segmento de fala que não pode ser transcrito
(isso)	(segmento de fala entre parênteses)	Transcrição duvidosa
((movimentando a mão))	(parênteses duplos)	Descrição de atividade não-verbal