

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
DOUTORADO EM SOCIOLOGIA**

**DISCURSO CIENTÍFICO E CONSTRUÇÃO COLETIVA DO SABER: A
DIMENSÃO INTERATIVA DA ATIVIDADE ACADÊMICO-CIENTÍFICA**

Rosane Maria Alencar da Silva

**Tese elaborada sob orientação da Profa. Dra. Silke
Weber e apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Sociologia da Universidade Federal de
Pernambuco para obtenção do grau de Doutor em
Sociologia.**

Recife, fevereiro, 2004

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Silke Weber – Presidente

Profa. Dra. Nadja Acioly Regnier – Examinadora Externo

Prof. Dr. Luiz Antônio Marcuschi – Examinador Externo

Prof. Dr. Joanildo Butity – Examinador Interno

Profa. Dra. Cinthya Hamlin – Examinadora Interna

*A Kleber
Por me ensinar a dimensão
interativa da vida.*

AGRADECIMENTOS

Na realização de uma prática científica como esta é imprescindível a contribuição de múltiplos interlocutores, o que contribuiu para que a construção desta tese como uma prática coletiva, situada e significativa. Inicialmente, gostaria de expressar o meu reconhecimento:

à **Profa. Silke Weber**, orientadora da tese, pela postura permanente de incentivo e crença na realização dessa atividade. Os encontros de orientação se constituíram verdadeiros exemplos de um processo de co-construção situada e interativa do saber científico. A disponibilidade excepcional, as orientações precisas e pertinentes, assim como as contribuições teóricas, foram características marcantes da professora Silke em todo o processo de construção desta tese. Além disso, gostaria ainda de destacar a postura “aberta” e “respeitosa” às minhas idéias o que contribuiu para a construção da minha autonomia como pesquisadora.

à **Profa. Lorenza Mondada**, orientadora do meu estágio na Université Lyon II, pela seriedade e presteza com que assegurou o êxito da minha permanência. Ela teve uma participação fundamental na construção da análise dos dados. Além disso, graças a ela, fui apresentada à Análise Conversacional. Empenho, receptividade e dedicação foram traços marcantes da professora Lorenza.

ao **Prof. Luiz Antônio Marcuschi**, pelas discussões teóricas e sugestões imprescindíveis à construção da tese, assim como por sua disponibilidade, atenção e compromisso durante o todo processo.

Gostaria também de agradecer à **Profa. Salete Cavalcanti**, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, pelo apoio constante; assim como aos professores **Cinthya Hamlin**, **Remo Mutzemberg** e **Terry Muhall** pela contribuição acadêmica, estímulo e atenção constantes, e à Zuleika pelo atendimento prestativo.

Ao Prof. **Christian Plantin**, diretor do Laboratório ICAR – Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations – assim como à pesquisadora **Sylvie Bruxelles**, pela presteza e disponibilidade dos recursos materiais necessários à realização do estágio.

Ao **Departamento de Educação** da Universidade Federal Rural de Pernambuco pelo apoio institucional.

À **CAPES** pela concessão da bolsa do estágio sanduíche em Lyon.

À **João Cláudio** e **Nadja Acioly Regnier**, pela inestimável dedicação e carinho que me apoiaram na cidade de Lyon, tornando mais agradável a minha permanência, assim como estimulando continuamente a discussão teórica. A **Carlos Eduardo (Caluca)** e à **Maria Luiza (Milu)**, padrinhos desta tese; à **Alice Botler**, **Florence Oloff**, **Keyla Cristina**, **Mônica Lins**, **Nádia Novena** e **Vera Cezar** pelo incentivo, “escuta” e contribuições teóricas e “empíricas” no curso desta atividade.

Aos meus pais **Severino** e **Socorro**, pelo incentivo ao estudo, apoio, carinho e amizade na minha trajetória. Ao meu irmão **Ricardo**, que junto com **Francisca** estimularam sempre as minhas idéias e a minha prima **Keila** pelas valiosas traduções.

Ao meu marido **Kleber**, pelo estímulo e permanente apoio em todos os momentos.

RESUMO

Inserida nas reflexões contemporâneas da Teoria Social, relativas à questão da construção do conhecimento científico e dos questionamentos quanto à idéia de objetividade científica nas ciências sociais, a tese tem por objetivo descrever e analisar os métodos e estratégias utilizadas na construção coletiva do conhecimento acadêmico-científico. O corpus com que trabalhamos é constituído de 12 seminários de pesquisa, realizados em programas de pós-graduação de universidades brasileiras. Esses seminários são organizados em três fases: abertura, exposição e debate. Os participantes apresentam uma composição variada de graus de expertise em relação aos temas abordados. A transcrição dos dados videografados teve por base a seqüencialidade e temporalidade da interação e a organização da própria atividade. A análise realizada revela uma mentalidade analítica particular desenvolvida pela Análise Conversacional de origem etnometodológica. Nessa análise focalizamos: a) a forma como os participantes se inserem na atividade durante as aberturas; b) a seleção e o tratamento dado às categorias pessoais durante a atividade e; c) a trajetória discursiva dos objetos do saber durante os debates. Tal análise revelou (a) a abertura dos seminários caracterizada por processos de auto-categorização e hetero-categorização dos participantes; (b) as categorias pessoais, assim como aquelas referentes à atividade e aos objetos discursivos, se apresentaram intimamente relacionadas e em constantes movimentações de estabilização e instabilização e (c) um processo de co-construção dos argumentos nas trocas discursivas realizadas durante o debate. Esses resultados corroboram as análises realizadas pelos estudos sociais da ciência quanto à dimensão discursiva, incarnada e distribuída do conhecimento científico. E, no quadro mais geral da teoria social, o presente estudo contribuiu para a consideração da dimensão interativa – das contingências – no estudo da realidade social.

ABSTRACT

Within the contemporaneous reflections of Social Theory, concerned with the issue of scientific knowledge construction and the questions relating the idea of scientific objectivity in the social sciences, this thesis has the aim to describe and analyze the methods and strategies used in the collective construction of academic-scientific knowledge. The corpus we have worked with is constituted by twelve research seminars, which took place in post-graduate programs in Brazilian universities. These seminars are organized in three steps: opening, exposition and debate. The audience has a wide variety of expertise levels concerning the themes at issue. The videographed datum transcription had as a basis the sequentiality and temporality of the interaction and the organization of the activity itself. The analysis shows a particular analytical mentality developed by the Conversational Analyses of an ethnomethodological root. This analysis had as a focus: a) the way the audience take part in the activities during the openings; b) The selection and treatment adopted relating the personal categories within the activity and; c) the discursive trajectories the knowledge objects during the debates. Such analysis has showed (a) the opening of the seminars characterized by self-categorization and hetero-categorization process of the audience; (b) the personal categories as well as those concerning the activity and the discursive objects are closely related and in constant stabilization and destabilization moves and (c) a process of co-construction of the arguments in the discursive interchanges carried out during the debates. These results corroborate the analyses made by the social science studies concerning the discursive, intricate and distributive dimension of scientific knowledge. And, in the more general picture of the social theory, this study is particularly important to the consideration of the interactive dimension – the contingencies – of the social reality study.

RESUMÉ

Insérée dans les réflexions contemporaines de la Théorie Sociale, concernant la question de la construction de la connaissance scientifique et des questions posées sur l'idée d'objectivité scientifique dans les sciences sociales, la thèse a pour but de décrire et analyser les méthodes et stratégies utilisées dans la construction collective de la connaissance académico-scientifique. Le corpus avec lequel nous travaillons est constitué de 12 séminaires de recherche, réalisés dans des programmes de post-graduation (3^{ème} cycle) de quelques universités brésiliennes. Ces séminaires sont organisés en trois phases : ouverture, exposition et débat. Les participants y présentent une composition variée de degrés d'expertise par rapport aux sujets traités. La transcription des données vidéographiées a eu comme base le caractère séquentiel et la temporalité de l'interaction et l'organisation de l'activité elle-même. L'analyse réalisée révèle une mentalité analytique développée par l'Analyse de la Conversation d'origine ethnométhodologique. Dans cette analyse nous avons souligné : a) la façon comment les participants s'insèrent dans l'activité pendant les ouvertures ; b) la sélection et le traitement donné aux catégories personnelles pendant l'activité et c) la trajectoire discursive des objets du savoir pendant les débats. Telle analyse a révélé : a) l'ouverture des séminaires caractérisée par des processus d'auto catégorisation et hétéro catégorisation des participants ; b) les catégories personnelles, ainsi que celles concernant l'activité et les objets du discours, se sont présentées étroitement liées et dans des mouvements constants de stabilisation et d'instabilité e c) un processus de co-construction des arguments dans les échanges discursifs réalisés pendant le débat. Ces résultats confirment les analyses réalisées par les études sociales de la science en ce qui concerne la dimension discursive, incarnée et distribuée, de la connaissance scientifique. Et, dans le cadre plus général de la théorie sociale, cette étude a contribué à la considération de la dimension interactive – des contingences – dans l'étude de la réalité sociale.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
RESUMÉ	vii
ÍNDICE	viii
APRESENTAÇÃO	02
PARTE I : ABERTURA DA DISCUSSÃO	
1. CONHECIMENTO, CIÊNCIA E SOCIOLOGIA	05
1.1 CONHECIMENTO CIENTÍFICO E CONHECIMENTO DO SENSO COMUM	05
1.1.1 A Equivalência entre as ciências sociais e as ciências naturais	07
1.1.2 Distinção entre ciências sociais e ciências naturais	13
1.1.2.1 As ciências sociais: Interpretações do Social	14
1.1.2.2 Ação Social e Visão de Mundo: uma ciência social compreensiva	18
2. LINGUAGEM, INTERAÇÃO E SOCIEDADE	23
2.1 LINGUAGEM CONSTITUTIVA DA VIDA SOCIAL	24
2.1.1 O sentido das palavras constituído pelas práticas sociais	24
2.1.2 Interação e linguagem	28
2.1.3 Interação e mundo da vida	31
2.2 A DIMENSÃO PRAGMÁTICA DA VIDA SOCIAL E DAS CIÊNCIAS SOCIAIS	36
PARTE II : ENQUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO	
3. REALIDADE OBJETIVA: REALIZAÇÃO PRÁTICA DE UMA SOCIEDADE	44
3.1 O PROGRAMA ETNOMETODOLÓGICO: UMA RADICALIZAÇÃO DA METODOLOGIA	45
3.2 PRÁTICAS COTIDIANAS E A CONSTITUIÇÃO DO MUNDO	50
3.2.1 A ordem nas atividades da vida cotidiana como pressuposto fundante	54
4. DESCRIÇÃO DAS CONDUTAS HUMANAS EM SITUAÇÕES NATURAIS	58
4.1 CATEGORIAS: UMA PROBLEMÁTICA DA FILOSÓFICA E DAS CIÊNCIAS SOCIAIS	59
4.1.1 O conhecimento e suas formas <i>a priori</i>	60

4.1.2	Origem social das categorias	62
4.1.3	A Oposição entre as categorias do senso comum e categorias científicas: uma posição irônica da Sociologia	65
4.2	A ANÁLISE CONVERSACIONAL: O DISCURSO NA INTERAÇÃO	67
4.2.1	Seqüencialidade e temporalidade	68
4.2.2	Os turnos: uma construção local e interativa	70
4.3	INTERAÇÃO EM ESPACOS INSTITUCIONAIS	79
4.3.1	Distinção entre interações institucionais e conversação ordinária	83
4.3.2	Contextos institucionais formais e informais	85
4.4	CO-CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO EM INTERAÇÕES INSTITUCIONAIS	92
4.4.1	A ciência como instituição social: <i>ethos</i> e ambivalência	93
4.4.2	A análise da prática científica : a nova sociologia das ciências	96
4.4.2.1	A fabricação dos fatos científicos na vida do laboratório	98
4.4.2.1.1	Laboratório : uma interação institucional particular	98
4.4.2.1.2	Construção e desconstrução dos fatos na conversação	100
4.4.2.2	A Manufatura do conhecimento: campos transepistêmicos	107
4.4.2.3	As práticas de elaboração coletiva dos objetos do saber	110
PARTE III: MÉTODO E ANÁLISE		
5.	TRAJETÓRIA DA PESQUISA: CAMPO, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS	117
5.1	SEMINÁRIOS DE PESQUISA: UM CONTEXTO INTERATIVO PARTICULAR	117
5.2	A CONSTRUÇÃO DO <i>CORPUS</i>	121
5.3	ANÁLISE DOS DADOS	124
6.	AS SEQÜÊNCIAS DE ABERTURA	129
6.1	INSERÇÃO NA INTERAÇÃO: UMA REALIZAÇÃO MÚTUA DOS INTERLOCUTORES	130
6.2	ABRINDO O SEMINÁRIO: IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES	134
6.2.1	Configuração inicial do contexto	134
6.2.2	Apresentação do Orador e Organização da Atividade	138
6.3	ABRINDO A EXPOSIÇÃO: AUTOCATEGORIZAÇÃO DO ORADOR	140
6.3.1	Retrospecção: re-introdução de um tópico	140
6.3.2	Auto-seleção antecipada de um interlocutor	142
6.3.3	Prospecção: focalização na categoria de noviço	144
6.4	ABRINDO O DEBATE: TRANSIÇÃO E POSIÇÃO SEQÜENCIAL	146
6.4.1	Reconhecimento da fronteira	147
6.4.1.1	O aplauso: reconhecimento da fronteira pelo público	148
6.4.2	Moderador: primeiro debatedor do debate	151
6.4.3	Orador realiza a abertura do debate	152
6.5	A ORGANIZAÇÃO LOCAL DA AÇÃO E OS PROCEDIMENTOS DOS INTERAGENTES	153
7.	CATEGORIZAÇÃO E SEQUENCIALIDADE	157

7.1	DESCRIÇÃO E CATEGORIZAÇÃO: UM APARELHO CULTURAL	157
7.2	O CONTINUUM ENTRE DISPOSITIVO NATURAL E DISPOSITIVO OCASIONAL	161
7.3	DISPOSITIVOS E PREDICADOS CATEGORIAIS: EXPRESSÕES INDEXICAIS NA CATEGORIZAÇÃO DOS INTERLOCUTORES	165
7.3.1	Emparelhamento de múltiplas categorias: uma realização local e situada	167
7.3.2	Filiação institucional e categorização dos membros	173
7.4	POSIÇÕES SEQUENCIAIS E COMPETÊNCIA DE CATEGORIZAÇÃO	176
7.4.1	Exposição: fazendo o expert, fazendo o professor	177
7.4.2	Debate: avaliando a competência de membro	181
7.5	INTERAÇÃO E INSTABILIDADE CATEGORIAL	186
7.5.1	De mestrandando a expert: o reconhecimento da competência de membro	186
7.5.2	Divergências de idéias e rebaixamento categorial	190
7.6	CATEGORIZAÇÃO, DISCURSO E SABER: UMA CONFIGURAÇÃO CONTEXTUAL	195
8.	TRAJETÓRIA DISCURSIVA E TRAJETÓRIA DO SABER	198
8.1	OBJETOS DISCURSIVOS E A MOVIMENTAÇÃO DO SABER	199
8.1.1	O tópico e a ordem interacional da conversação	201
8.1.2	Sequencialidade e trajetória do tópico	203
8.2	CO-CONSTRUÇÃO DA ATIVIDADE ACADÊMICO-CIENTÍFICA	205
8.2.1	Co-construção dos objetos do saber	207
8.2.1.1	Sequências simples	208
8.2.1.2	Sequências complexas	220
8.2.2	Bloqueando uma trajetória discursiva	235
8.2.2.1	Desvio tópico	236
8.2.2.2	Turno contínuo	238
8.2.2.3	Oposição, desacordo, desfiliação entre os interlocutores	239
9.	FECHAMENTOS E ABERTURAS DA DISCUSSÃO	247
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	253

APRESENTAÇÃO

Inserida nas reflexões contemporâneas da Teoria Social, relativas à questão da construção do conhecimento científico e dos questionamentos quanto à idéia de objetividade das ciências sociais, a tese tem por objetivo descrever e analisar os métodos e estratégias utilizadas na construção coletiva do conhecimento acadêmico-científico.

A problemática se situa em relação aos métodos e procedimentos usados pelas pessoas em atividades do tipo acadêmico-científica na co-construção dos conhecimentos em discussão. A pergunta que alimenta tal investigação é como são construídos coletivamente os conhecimentos e o próprio discurso em interação na prática científica das ciências sociais.

Algumas questões que buscamos responder com a presente investigação: como se constrói o conhecimento científico em grupos que se formam a partir de uma atividade acadêmico-científica de caráter público? Como são apresentados os participantes? Quais as categorias selecionadas para tal apresentação? Essas categorias sofrem transformações no curso da atividade? E as categorias do saber discutidas? Como os interlocutores constroem a trajetória dessas categorias durante a interação?

O campo empírico escolhido – seminários de pesquisa em ciências sociais – constitui-se numa atividade acadêmico-científica de natureza pública e que apresenta uma composição variada de participantes em graus de conhecimento das temáticas discutidas. Grupo esse que se constitui pela própria atividade.

Na literatura consultada, tem predominado estudos em contextos de laboratórios das ciências naturais. Apenas recentemente é que começam a ser investigado esse processo de construção do conhecimento científico nas ciências

sociais e em situação de conversação pública, como *workshops*, seminários ou reuniões de pesquisa entre especialistas numa determinada área de conhecimento.

A apresentação dessa investigação é feita em três partes. A primeira, intitulada **Abertura da discussão** é composta por dois capítulos. O primeiro – *Conhecimento, ciência e sociologia* – descreve o percurso teórico pelo qual a questão do conhecimento científico tem sido discutida nas ciências sociais. E, no segundo capítulo – *Linguagem, interação e sociedade* – são apresentadas as principais correntes teóricas responsáveis pela inserção da temática da linguagem e interação no debate das ciências sociais durante o século XX.

Na segunda parte – **Enquadre Teórico-Metodológico** – apresenta em dois capítulos o quadro teórico que fundamenta a presente investigação. Em *Realidade objetiva: realização prática de uma sociedade* – é descrito os principais conceitos apresentados pela etnometodologia e em *Descrição das Condutas Humanas em Situações Naturais*, é apresentado e discutido, os principais conceitos da Análise Conversacional, os estudos sócio-antropológicos das práticas científicas, notadamente os estudos sociais da ciência e os estudos da lingüística interacional de inspiração etnometodológica.

Na terceira e última parte, intitulada **Método e Análise**, é apresentada a caracterização do campo empírico e os procedimentos de construção e análise dos dados; a análise realizada e as considerações teórico-metodológicas possíveis a partir dos resultados da pesquisa.

*ABERTURA DA
DISCUSSÃO*

1. CONHECIMENTO, CIÊNCIA E SOCIOLOGIA

“O Barão de Münchhausen estava em seu cavalo quando afundou em um pantanal (...) desesperado, temendo morrer ali junto ao seu cavalo (...) pegou-se pelos seus próprios cabelos e foi puxando, até tirar a si mesmo e depois o cavalo, saindo ambos, de um salto, do pantanal” (Lowy, 1996, p.43).

O esforço sobrenatural realizado pelo Barão de Münchhausen se assemelha ao esforço dos cientistas em provar que a construção do conhecimento científico é um processo objetivo e que pode ser neutralizado a partir do uso de uma metodologia. Tal esforço tem levado, desde os tempos mais remotos, a diferenciar *conhecimento científico* e *conhecimento não-científico* e, nessa distinção, o estabelecimento de uma oposição entre o conhecimento do senso comum, da vida diária, e aquele que se constrói nos laboratórios da ciência.

1.1 CONHECIMENTO CIENTÍFICO E CONHECIMENTO DO SENSO COMUM

Desde a Grécia Antiga, vamos encontrar a oposição entre ciência e senso comum essencialmente colocada como a presença em um de garantia de validade do conhecimento, e no outro, a ausência dessa garantia. As diferentes concepções da ciência se distinguem conforme a garantia de validade expressa a partir de doutrinas como a da demonstração.

Na doutrina da demonstração – ideal clássico da ciência – a garantia da validade se expressa a partir da demonstração de suas afirmações. Encontramos, tanto em Platão como em Aristóteles, a defesa de uma ciência pela doutrina do conhecimento demonstrativo: conhecimento científico pelo qual se conhece a causa de um objeto, a essência necessária ou a substância¹, não se confundindo com a opinião (Anderry et all, 1996).

O conhecimento científico rompe com o conhecimento do senso comum quando, segundo Aristóteles, se consegue expulsar a intenção ao se estabelecer a determinação da causa formal; o conhecimento prático, a causa e a intenção estão juntas.

A ciência moderna, apesar da preocupação com a destruição da visão de mundo proposta por Aristóteles, continua estabelecendo a distinção entre conhecimento científico e conhecimento do senso comum, com a busca de um método que permita ao cientista expurgar as intenções, as paixões, os valores, garantindo o estabelecimento de uma ciência objetiva.

O paradigma predominante na civilização moderna foi o racionalista-mecanicista: o conhecimento é causal e aspira à formulação de leis, à luz de regularidades observadas, com vistas a prever o comportamento futuro dos fenômenos (Santos, 1989). O determinismo mecanicista é o horizonte de uma forma de conhecimento que se pretende utilitário e funcional, reconhecido menos pela capacidade de compreender a realidade do que pela capacidade de dominá-la e transformá-la.

¹ “A mais perfeita realização desse ideal da ciência foram os *Elementos de Euclides*. Essa obra, que quis realizar a matemática como ciência perfeitamente dedutiva, sem nenhum apelo à experiência ou à indução, permaneceu por muitos séculos como o próprio modelo da ciência” (Abbagnano, 1982, p.126).

Com a emergência das ciências sociais no século XIX, as disciplinas formais da lógica e da matemática e as ciências empíricas segundo o modelo mecanicista das ciências naturais formaram o cenário para as ciências sociais, que tinham como objetivo serem ciências empíricas assim como as ciências da natureza.

Porém, esse modelo mecanicista foi assumido de forma diversa por duas vertentes principais, que apresentaremos a seguir: (1.1.1) a primeira consistiu em aplicar ao estudo da sociedade os princípios epistemológicos e metodológicos que presidiam ao estudo da natureza desde o século XVI; (1.1.2) a segunda, durante muito tempo marginal, consistiu em reivindicar para as ciências sociais um estatuto epistemológico e metodológico próprio, com base na especificidade do ser humano e sua distinção polar em relação à natureza.

1.1.1 A EQUIVALÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E AS CIÊNCIAS NATURAIS

Fundando-se no pressuposto de que as ciências naturais são uma aplicação ou concretização de um modelo de conhecimento universalmente válido, advindo de um dos grandes debates da filosofia da ciência – naturalismo² X antinaturalismo – na clássica indagação sobre se os objetos sociais poderiam ser

² Questão dominante na filosofia e controversa nas ciências humanas, o naturalismo apresenta três amplas posições: (a) um naturalismo mais ou menos irrestrito, usualmente associado ao positivismo, dominante na filosofia e prática das ciências sociais até cerca de 1970; (b) o antinaturalismo, baseado em uma distinta concepção do caráter ímpar da realidade social, isto é, como dotada de um caráter pré-interpretado, conceptualizado e lingüístico - a hermenêutica, a oposição oficial ao positivismo; e (c) um naturalismo crítico limitado, fundamentado em uma concepção essencialmente realista de ciência e em uma concepção transformativa da atividade social.

investigados da mesma forma que os objetos naturais, August Comte funda³ a Sociologia como a ciência da dinâmica social.

A ambição de Comte era fundar uma ciência naturalista da sociedade capaz de explicar o passado da espécie humana e predizer o seu futuro aplicando os mesmos métodos de investigação que tinham provado ser tão bem-sucedidos no estudo da natureza, a saber, observação, experimentação e comparação. A sociologia, assim, seria a ciência que sintetizaria todo o conhecimento possível, desvendando os mistérios da dinâmica da sociedade, o que poderia contribuir para a fundação do governo positivo.

Dessa forma, Comte, ao propor um método baseado no princípio de causalidade natural, estabelece para as ciências sociais os três princípios básicos do positivismo⁴: (i) o princípio ontológico do fenomenalismo, de acordo com o qual o conhecimento só pode fundamentar-se na experiência; (ii) o princípio metodológico da unidade do método científico, o qual proclama que os procedimentos da ciência natural são diretamente aplicáveis ao mundo social com o objetivo de estabelecer leis invariantes ou generalizações semelhantes a leis sobre fenômenos sociais; e (iii) o princípio axiológico da neutralidade, que se recusa a conceder aos enunciados normativos o status de conhecimento e mantém uma rígida separação entre fatos e valores.

O segundo princípio – da continuidade lógica entre as ciências sociais e naturais, aplicando à sociedade a causalidade natural dos fatos – será o principal

³ Ao colocar Comte como “fundador” da Sociologia não se está negando todo o debate anterior proposto por Hobbes, Loocke e Rousseau, mas apenas situando esse momento histórico de nascimento “oficial” da ciência Sociologia.

⁴ O termo positivismo está sendo usado aqui no seu sentido mais abrangente dentro da filosofia da ciência, como a teoria do conhecimento proposta por Francis Bacon, John Locke e Isaac Newton, a qual afirma a primazia da observação e a busca da explicação causal por meio da generalização indutiva.

objetivo da Sociologia de Durkheim que, assim como Comte, mantém a preocupação pela construção de uma ciência objetiva da sociedade.

Apesar de abandonar a substância da filosofia de Comte, Durkheim reteve o seu método, insistindo na continuidade lógica entre as ciências sociais e naturais e na aplicação à sociedade do princípio de causalidade natural. No seu livro *As regras do método sociológico* (1999), Durkheim afirma que o seu principal objetivo era estender o racionalismo científico à conduta humana. Nesse caminho é que ele propõe uma série de princípios metodológicos, considerando os fatos sociais como coisas, entre os quais podemos citar o princípio de rejeitar as prenoções comuns em favor de definições objetivas e um outro, o de explicar um fato social somente por um outro fato social.

Tratando os fatos sociais como coisas, a sociedade é concebida como uma realidade objetiva e específica, caracterizada por regularidades que se impõem aos indivíduos, independentes de sua vontade e consciência:

"... maneiras de agir, pensar e de sentir, exteriores ao indivíduo, e que são dotadas de um poder de coerção (...) eles não poderiam se confundir com os fenômenos orgânicos, já que consistem em representações e em ações; nem com os fenômenos psíquicos, os quais só têm existência na consciência individual e através dela." (ibid, p.24).

Conceber os fatos sociais como coisas é o que permite o estudo dos fenômenos sociais como se fossem fenômenos naturais, reduzindo aqueles às suas dimensões externas, observáveis e mensuráveis. Em toda a obra *As regras do método sociológico*, o esforço de Durkheim está em “provar” o caráter objetivo dos fatos

sociais, propondo uma metodologia para as ciências do homem, mantendo a mesma dicotomia entre conhecimento científico e conhecimento do senso comum.

No texto *Formas elementares da vida religiosa*, Durkheim (1985) apresenta uma concepção sociológica do conhecimento que pode ser interpretada como uma tentativa de

“... réunir les avantages contraires des deux théories rivales, sans en avoir les inconvénients. Elle conserve tous les principes essentiels de l’apriorisme ; mais en même temps, elle s’inspire de cet esprit de positivité auquel l’empirisme s’efforçait de satisfaire. Elle laisse à la raison son pouvoir spécifique, mais elle en rend compte, et cela sans sortir du monde observable. Elle affirme, comme réelle, la dualité de notre vie intellectuelle, mais elle l’explique, et par des causes naturelles”.(p.27).

É a partir da dualidade de nossa natureza que, na ordem prática, estaria a irredutibilidade do ideal moral e, na ordem do pensamento, a irredutibilidade da razão à experiência individual. Em outras palavras, a inserção numa determinada sociedade leva o indivíduo a naturalmente ultrapassar-se a si mesmo, seja no pensamento, seja na ação.

Para Pickering (1993), existem quatro diferentes termos envolvidos na teoria do conhecimento de Durkheim: representações coletivas, conceitos, conceitos classificatórios e categorias. O primeiro desses termos pode ser visto como entidades mentais gerais que permitem designar pessoas, grupos, coisas, idéias e valores de uma sociedade⁵. Nas palavras de Durkheim,

⁵ Perrusi (1995) coloca que, as representações coletivas (por se tratar de um *fato social*), seus conteúdos (regras jurídicas e morais, crenças, dogmas religiosos, mito, ciência etc.) pressionam o indivíduo como uma força física, mas de uma natureza específica e necessária, devendo ser explicadas por causas profundas que escapam à consciência.

"As representações coletivas traduzem a maneira como o grupo se pensa nas suas relações com os objetos que o afetam. Para compreender como a sociedade se representa a si própria e ao mundo que a rodeia, precisamos considerar a natureza da sociedade e não a dos indivíduos. Os símbolos com que ela se pensa mudam de acordo com a sua natureza (...) Se ela aceita e condena certos modos de conduta, é porque entram em choque ou não com alguns dos seus sentimentos fundamentais, sentimentos estes que pertencem à sua constituição". (1999, p.36)

As representações coletivas estariam situadas num espaço diferente e teriam uma natureza *distinta* das representações individuais. Enquanto as individuais seriam provenientes do sistema nervoso num nível de complexidade e autonomia que o ultrapassa, as representações coletivas, elaboradas pelas ações e reações trocadas entre as consciências elementares que constituem a sociedade, derivariam das individuais, ultrapassando-as.

Os conceitos, segundo Pickering (1993), Durkheim os apresenta como um processo de troca permanente entre os conceitos individuais e os coletivos a partir das representações coletivas. No caso dos conceitos classificatórios, eles seriam um tipo específico de conceito ou de representação coletiva, que são usados para classificar as pessoas e as experiências sociais.

Por fim, em relação às categorias⁶, estas são colocadas como uma classe das representações coletivas ; vistas como uma noção de classe, de divisão das coisas para propor uma análise. Em síntese, a partir desses quatro termos, Durkheim apresenta o conhecimento como um processo classificatório a partir de categorias que são construções coletivas e não conceitos, categorias individuais. As categorias são

⁶ Tal idéia foi massivamente criticada e, especificamente será tratada mais adiante as críticas apresentadas pelos etnometodológicos, especialmente, por Sacks (1968) quando da sua elaboração de sua proposta de análise das categorias que teve como ponto de partida a crítica à tal concepção de categorias posta em O suicídio de Durkheim.

concebidas assim como hábeis instrumentos de pensamento, que os grupos humanos laboriosamente forjaram ao longo dos séculos e nos quais acumularam o melhor de seu capital intelectual.

É interessante observar que a noção de representação coletiva está associada a uma noção de *verdade*. Estamos, pois, diante de maneiras de agir, de pensar e de sentir que apresentam a propriedade marcante de existir fora das consciências individuais (Durkheim, 1999). É a consciência coletiva que garante o caráter de verdadeiro.

Para Durkheim, uma representação torna-se verdadeira quando é aceita socialmente pelos indivíduos. Assim, as representações coletivas necessitam ser testadas pelos próprios indivíduos na sua experiência real, uma vez que as idéias e as representações não tornam-se coletivas se não corresponderem a algo da realidade.

A sociedade, nessa perspectiva, assume um caráter coletivo e apresenta uma estrutura que vai além das consciências individuais. As representações coletivas, numa perspectiva muito mais reprodutiva, imprimiriam, na memória dos indivíduos, determinados fatos e ações que se perpetuariam, fixando e cristalizando os comportamentos. Nesse sentido, as representações causariam as ações.

A Sociologia de Durkheim oferece assim, a partir dos conceitos desenvolvidos na construção de um método objetivo para as ciências sociais, elementos à discussão da objetividade científica e, dessa forma, ao debate sobre a dicotomia entre conhecimento científico e conhecimento não científico. No plano metodológico, rompe com uma discussão filosófica (como vimos, desde os gregos) sobre o conhecimento. Mas, ao apresentar as regras do método para as ciências sociais,

Durkheim mantém, epistemológica e metodologicamente, a equivalência entre as ciências humanas e ciências naturais.

Nesse debate, a defesa de uma metodologia específica às ciências sociais, baseada na concepção da realidade social como dotada de caráter pré-interpretativo, conceptual e lingüístico, surge como uma das vertentes dessa discussão sobre a natureza do conhecimento científico.

1.1.2 DISTINÇÃO ENTRE CIÊNCIAS SOCIAIS E CIÊNCIAS NATURAIS

A construção de uma metodologia para as ciências sociais, como vimos acima, esteve diretamente relacionada à ascensão e ao domínio do positivismo ou dos positivismos; ao domínio da idéia de que o conhecimento dos fenômenos sociais só seria possível a partir de uma unidade do método científico como universal, sendo aplicado tanto às ciências naturais como às ciências sociais. A proposta de uma “ciência unificada” é segundo Outhwaite & Bottomore (1996) a pura expressão de uma abordagem naturalista e reducionista de positivismo.

As críticas realizadas em relação a essa vertente positivista apresenta como principal argumento o fato de a ação humana ser subjetiva: o comportamento humano diferentemente dos fenômenos naturais não pode ser explicado com base nas suas características exteriores e objetivas, uma vez que o mesmo ato externo pode corresponder a sentidos de ação muito diferentes (Santos, 1999). Tais críticas se expressaram nas chamadas abordagens interpretativas das ciências sociais, entre as quais discutiremos (1.1.2.1) as propostas apresentadas pela hermenêutica ou hermenêuticas e pela (1.1.2.2) sociologia compreensiva de Weber.

1.1.2.1 AS CIÊNCIAS SOCIAIS: INTERPRETAÇÕES DO SOCIAL

A hermenêutica, ao buscar a interpretação ou *Verstehen*, coloca a explicação causal em segundo plano às ciências sociais. O que importa nessas abordagens não são as descrições causais do comportamento humano. Estas não podem ser construídas, uma vez que as práticas, instituições e crenças humanas são inerentemente significativas, ou seja, constituídas pelos entendimentos que os participantes têm delas. Conseqüentemente, a tarefa dos estudos humanos não pode ser a especificação de leis invariantes do comportamento humano, mas fazer com que esse comportamento seja inteligível mediante a sua interpretação em relação com as intenções subjetivas dos sujeitos.

A definição clássica de hermenêutica⁷ contém um elemento comum que permanece independente das inúmeras variações "teóricas" ou "filosóficas" da hermenêutica: hermenêutica como a interpretação do sentido, ou conforme Reale & Antiseri (1991) "a hermenêutica pode ser definida, em termos genéricos, como a teoria ou a filosofia da interpretação do sentido".

Dentro dessa perspectiva, o problema hermenêutico se situa em buscar saber como é possível a interpretação do sentido e como tornar objetivas as descrições de sentido subjetivamente intencionais, considerando que estas passam também pela subjetividade do próprio intérprete. Desenvolve-se, assim, o que Bleicher (1980) denominou de teoria hermenêutica, que teve como eixo central a proposição de uma teoria geral da interpretação, como metodologia das ciências humanas.

⁷ É possível encontrar, de uma maneira geral nos dicionários a palavra hermenêutica sendo como (1) a arte de interpretar o sentido das palavras, das leis, dos textos ou (2) a interpretação dos textos sagrados e daqueles que têm valor histórico. Nas duas definições, observa-se a herança dos debates literários da Grécia Clássica, assim como do período medieval quando se levantava a pluralidade de sentidos que um texto sagrado poderia apresentar.

É nesse caminho que Schleiermacher (Reale & Antiseri, 1991) é o primeiro a teorizar de forma clara o que depois foi denominado de círculo hermenêutico⁸. Para ele, a hermenêutica é vista como compreensão geral da estrutura de interpretação que caracteriza o conhecimento enquanto tal e, nessa estrutura, estão presentes tanto o *objeto* quanto o *sujeito* da operação de interpretação. Tal "círculo hermenêutico" se constitui em duas dimensões básicas: (a) pré-conhecimento necessário da totalidade da obra a interpretar e (b) pertença necessária da obra e do intérprete ao mesmo âmbito.

Segundo Bleicher (ibid.) e Reale & Antiseri (ibid.), a hermenêutica romântica de Schleiermacher pode ser resumida na seguinte lei: todo pensamento do autor tem de estar relacionado com o sujeito ativo e organicamente desenvolvido. A relação entre individualidade e totalidade tornou-se assim o foco da *hermenêutica romântica*⁹.

Um outro conceito que se faz presente em Schleiermacher é a linguisticidade como *médium* universal. Tal idéia refere-se à necessidade do intérprete aproximar-se o mais possível da estrutura intelectual do autor - *compreender o outro*, ser capaz de ver as coisas da sua perspectiva, fortalecer e acentuar os processos mentais dentro de si próprio. A determinação de um dado contexto só pode ocorrer pela referência ao campo de linguagem partilhado pelo autor e pelo seu público intérprete. O significado de cada palavra tem de ser determinado por referência à sua coexistência com as palavras que a rodeiam.

⁸ Usado aqui para significar o mecanismo metodológico de interpretação que considera um todo em relação às suas partes e vice-versa.

⁹ Tal denominação segundo Hamlin (1998) refere-se a proximidade desses teóricos com o romantismo alemão.

Dos conceitos de Schleiermacher apresentados aqui, é o de círculo hermenêutico que vai impulsionar Dilthey no desenvolvimento de uma *hermenêutica histórica*. Para Dilthey, as ciências da natureza e as ciências do espírito se diferenciam essencialmente por seu objeto, cujo mundo é o das relações entre indivíduos, mundo no qual um intérprete pode reconstruir as suas objetivações. É a observação interna, a *experiência vivida*, que nos fornece os dados das *ciências do espírito*. A compreensão só pode ocorrer com a integração da experiência interna, já que "aquele que investiga a história é o mesmo que a faz" (Bleicher, 1980).

É importante pontuar o significado que *compreensão e historicidade* recebem na abordagem de Dilthey. Para este autor, a compreensão se situa no contexto da *Vida* em que a auto-compreensão do intérprete e a sua pré-compreensão do objeto são originadas no processo de conhecimento. Ou seja, a compreensão dos fatos sociais só será possível se realizada dentro deles próprios, uma vez que o indivíduo, assim como as culturas, as instituições, as civilizações têm o seu próprio centro em si mesmo. Eles se caracterizam por um horizonte fechado, tornando as diversas histórias singularmente compreensíveis apenas sob a condição de seus próprios valores e objetivos particulares que as tipificam.

Em outras palavras, considerando a diversidade das civilizações humanas, só é possível pensar sobre elas e compreendê-las, ultrapassando a simples explicação dos fatos, a partir de suas próprias categorias. Dessa forma é que se pode identificar o seu significado cultural.

É precisamente o sentido de compreender, apresentado por Dilthey que Heidegger recupera na sua *hermenêutica ontológico-existencial*. Para este autor, a

compreensão não é uma categoria no sentido *a priori*, cujo sentido está estabelecido para sempre mas, essencialmente, é um *modo-de-ser do estar-aí*, finito e histórico.

A compreensão em Heidegger não é o resultado de um procedimento correto mas, de acordo com o seu significado existencial, é o próprio Poder-Ser do *Dasein*¹⁰, ou seja, é uma dimensão constitutiva humana. O homem cresce sobre si mesmo, é um novelo de experiências. E cada nova experiência é uma experiência que nasce sobre o fundo das anteriores e as reinterpreta (Heckman, 1996).

Aqui é interessante fazer referência à descrição que Heidegger faz do círculo hermenêutico¹¹ em *Ser e Tempo*:

"O círculo não deve ser degradado a círculo vitiosus e tampouco considerado inconveniente ineliminável. Nele se oculta uma possibilidade positiva do conhecer mais originário, possibilidade que só pode ser captada de modo genuíno se a interpretação compreende que sua função primeira, permanente e última é a de não se deixar nunca impor pré-disponibilidade, pré-vidências e pré-cognições do caso ou das opiniões comuns, mas fazê-las emergir das próprias coisas, garantindo assim a cientificidade do próprio tema (apud, p. 96).

O trecho acima expressa o significado ontológico do círculo hermenêutico visto numa dimensão positiva, idéia que Gadamer incorpora em sua hermenêutica filosófica. Aceitar tal dimensão é considerar que cada revisão de uma compreensão inicial inclui a possibilidade de construção de um novo sentido. Assim, a compreensão começa com pré-conceitos que são pouco a pouco substituídos por conceitos mais adequados.

¹⁰ Indica o fato de que o homem está sempre em uma situação, lançado nela e em relação ativa com ela.

¹¹ Essa sutil diferenciação de círculo hermenêutico (e não círculo da hermenêutica) está a serviço de uma idéia de círculo como uma condição ontológica da compreensão.

Nessa perspectiva, se aceita o tempo como horizonte da compreensão, ou seja, a marca do momento histórico na compreensão do mundo inclui não apenas o presente, mas o passado e o futuro. É o diálogo do presente com o passado que permite reconhecer o caráter preconceituoso da compreensão e que se chegue ao futuro, ao *poder-ser*. Assim, a tradição e a autoridade estão presentes não em oposição à Razão, mas como elementos que devem ser considerados por esta última.

Em síntese, da hermenêutica romântica, passando pela histórica e chegando à ontológico-existencial, é possível perceber que o debate referente à questão da interpretação do sentido, ora tem se situado numa discussão epistemológica, com um sentido de compreensão como a presença da individualidade, da subjetividade, na produção de significados que são unilaterais, específicos de uma cultura; ora tem se manifestado numa dimensão ontológica, na qual a compreensão se reveste de um conteúdo ontológico, como constitutivo do próprio ser¹².

1.1.2.2 AÇÃO SOCIAL E VISÃO DE MUNDO: UMA CIÊNCIA SOCIAL COMPREENSIVA

Em Max Weber, a crítica ao ideal da objetividade científica nas ciências sociais se expressa numa *sociologia compreensiva* ou *sociologia da ação*. Interessavam-lhe não apenas as regularidades, mas as singularidades sociais; os fenômenos qualitativos, bem como os fenômenos quantitativos. Dessa forma, estabeleceu como postulado essencial da sociologia, reconhecer ou reconstituir as razões que levam o ator social a adotar um determinado comportamento, atitude ou

¹² Nessa discussão dos significados atribuídos a *compreensão* Gadamer (1997) em *Verdade e Método* vai apresentar como resposta a proposta de uma *hermenêutica filosófico-ontológica*, partindo de uma oposição entre Heidegger (verdade) e Dilthey (método).

convicção. Para explicá-los, seria necessário identificar as idéias, os valores ou as representações vigentes no contexto em que se situa.

Para Weber, a sociologia deveria buscar compreender de forma *interpretativa* a ação, buscando obter uma explicação de suas causas, de seu curso e de seus efeitos. A compreensão, em Weber, está vinculada à capacidade de entender o significado da ação dos indivíduos. Esta compreensão da conduta humana, segundo Aron (1993), possui uma inteligibilidade intrínseca, uma vez que os indivíduos são portadores de consciência; porém, essa inteligibilidade não é imediata. É necessário, portanto, investigar previamente o significado das ações dos outros.

A investigação pelo método compreensivo está ligada à capacidade do investigador de descobrir o sentido subjetivo das ações, a partir da interpretação baseada em dados históricos ("existentes de fato") ou a partir de um sentido construído, por exemplo, um tipo ideal. Nesse sentido, pode-se dizer que o interesse fundamental da sociologia compreensiva era explicar o desenvolvimento das relações sociais a partir das motivações subjetivas e do contexto no qual a ação se apresentava.

Segundo Weber, toda a ação tem como meta principal um fim específico, de modo que uma ação somente é considerada enquanto tal, se estiver vinculada a uma intenção. Assim, Weber considera que nem toda ação é social

"mas apenas quando a ação do indivíduo é significativamente orientada para a dos outros (...) a mera imitação da conduta dos outros não será considerada especificamente "ação social" se for simplesmente reativa e não orientada com sentido para o indivíduo assim imitado. É importante que esteja presente uma relação de sentido, quer para ação daqueles que estão sendo imitados, quer para o de terceiros, ou ainda ao de ambos (Weber, 1987)"

O objeto da sociologia deve ser a ação social como uma ação que contenha significados, atribuídos pelo indivíduo e orientadores de sua conduta. O indivíduo pode selecionar esses padrões orientadores a partir de sua vontade subjetiva. Dessa forma, só o indivíduo é capaz de atividade significativa, uma vez que é ele que tem consciência e inteligência para dar sentido subjetivo a suas ações.

Usando termos como idéias, espírito, concepções, mentalidade, e de maneira particular, *visão de mundo*, Weber faz referência ao tema das representações sociais. No conceito de *visão de mundo*, Weber elabora a idéia de que cada sociedade, para se manter, necessita ter concepções de mundo abrangentes e unitárias e que, em geral, estas são elaboradas pelos grupos dominantes.

Nesse sentido, a vida social está repleta de significações, quer sejam dada pelas idéias ou pela base material. É possível observar essa dinâmica entre a base material e as idéias - enquanto juízos de valor que os indivíduos dotados de vontade possuem - na seguinte passagem na *Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*:

"Com referência à doutrina do mais ingênuo materialismo histórico, de que as idéias se originam como "um reflexo" ou como "superestruturas" de situações econômicas, somente podemos opinar mais detalhadamente, neste caso (da ética protestante ao avanço do capitalismo), que a relação causal é a inversa da sugerida pelo ponto de vista materialista" (1999, p.23).

Mesmo considerando a influência recíproca entre os fundamentos materiais, as formas de organização político-social e o conteúdo das idéias, Weber teoriza sobre certa autonomia do mundo das representações e a possibilidade concreta de se estudar a eficácia histórica das idéias. Apesar dessa autonomia, não foi descartada por Weber a possibilidade empírica de que em determinados momentos o

econômico seja o fator determinante e que outros fatores influam, inclusive no processo de formação das idéias.

Por considerar mecânica a abordagem teórica da determinação da base material sobre as representações sociais, Weber afirma ser importante conhecer quais os fatores que contribuem para configurar determinado fato ou ação social, como bem expressa na conclusão de *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*:

"Aqui se tratou do fato e da direção em apenas um, se bem que importante ponto de seus motivos. Seria importante investigar mais adiante a maneira pela qual a ascese protestante foi por sua vez influenciada em seu desenvolvimento e caráter pela totalidade das condições sociais, especialmente pelas econômicas. Isto porque, se bem que o homem moderno seja incapaz de avaliar o significado de quanto as idéias religiosas influenciaram a cultura e os caracteres nacionais, não se pode pensar em substituir uma interpretação materialisticamente unilateral por uma igualdade bitolada interpretação causal da cultura e da história". (ibid, p.178).

Aqui Weber salienta mais uma vez a importância em se pesquisar as idéias como parte da realidade social, assim como para compreender também a que instâncias do social determinado fato deve sua maior dependência. Porém, não esquecendo de que todo o seu raciocínio está pautado na *significação da ação humana* e que, dessa forma deve ser investigada.

Assim, encontramos em Weber uma ênfase no papel do significado que é atribuído pelos indivíduos as suas ações e as ações dos outros. A realidade não existe fora do indivíduo; ele a organiza e a constrói. Portanto, essa idéia de indivíduo é diferente daquela apresentada por Durkheim. O homem é dotado de vontade e liberdade de escolha entre os meios a utilizar e os fins a alcançar. A estrutura social

não é a única geradora de atitudes como afirmara Durkheim. O indivíduo é dotado de uma racionalidade que lhe permite planejar suas atitudes/ações.

Dessa forma, para Weber uma idéia coletiva significa um conjunto de idéias eleitas a que os indivíduos conferem significado e constroem valores. A orientação da conduta assume uma dimensão mais flexível, visto que o indivíduo aqui tem liberdade de escolha é munido de vontade subjetiva. Para Weber, os indivíduos é que são portadores de valores e de cultura que informam a ação social dos grupos.

Finalizando, podemos observar que com Weber, assim como o debate da hermenêutica, começam a ser questionadas as oposições clássicas, até então defendidas, como por exemplo, objetivismo X subjetivismo; científico X místico; mecanismo X funcionalismo; individualismo X meio social, etc. E são esses questionamentos que possibilitaram a inserção de temáticas como linguagem e interação no centro do debate das ciências sociais no século XX.

Dessa forma, iniciaremos a discussão apresentando, desde a Grécia Antiga, a questão do que seja o conhecimento científico é constituída pela dicotomia entre conhecimento do senso comum e o conhecimento científico (1.1) e como essa dicotomia se expressa no movimento de institucionalização das ciências sociais ao propor sua equivalência às ciências naturais, excluindo-se da atividade científica as subjetividades e os raciocínios práticos da vida diária (1.2). Nesse debate, veremos que a presença da *Hermenêutica* ou *Hermenêuticas* e da abordagem weberiana, ao defenderem a distinção entre ciências naturais e ciências sociais pela consideração do caráter interpretativo destas últimas, foi decisiva à inserção da temática interação/ linguagem (2) no debate sobre a própria ciência.

2. LINGUAGEM, INTERAÇÃO E SOCIEDADE

"aquilo que o sociólogo está estudando, assim como o estudo que ele faz, são certas atividades humanas e, em consequência, conduzidas de acordo com regras. E são tais regras, e não as que governam a investigação do sociólogo, que especificam o que se deve considerar (...) o problema do que é a linguagem é claramente de vital importância para a sociologia, pois nele e por ele é que nos colocamos face a face à questão, em toda sua inteireza, de como os seres humanos interagem uns com os outros em sociedade"
(Winch1970: p.86).

A consideração da linguagem numa dimensão interativa e, portanto, social, foi a marca de todo um movimento marginal¹³ nas ciências sociais, ciências da linguagem e na filosofia do início do século passado que colocou a linguagem e a interação como eixos do debate das questões metodológicas e ontológicas da própria ciência¹⁴.

Linguagem e interação permanecem centrais durante todo o século XX. Esse debate inicia-se numa primeira versão (até a metade do século passado) no que poderíamos chamar da “virada filosófica” e, uma segunda versão – a virada pragmática – apresentando-se a partir do final dos anos 50. O ponto comum nessas duas versões é a interseção de várias disciplinas, tais como: filosofia da ciência, fenomenologia, lingüística, sociologia, antropologia etc; a partir de um *continuum* estabelecido entre a linguagem e a interação como constitutivas da vida social.

¹³ Marginal em função da dominância do modelo de racionalidade científica; modelo esse que começa a ser posto em xeque a partir, conforme Santos (1999) se inicia com Einstein e a mecânica quântica e, mais adiante com a própria física quântica quando apresenta, por exemplo, o princípio da indeterminação.

¹⁴ Segundo Oliveira (1996) isso acontece em função de diferentes problemáticas surgidas na teoria do conhecimento. A crítica transcendental da razão foi, por sua vez, submetida a uma crítica e se transformou em crítica do sentido enquanto crítica da linguagem; a lógica se confrontou com o problema das linguagens artificiais e com a análise das linguagens naturais; a antropologia vai considerar a linguagem um produto específico do ser humano e tematizar a correlação entre forma da linguagem e visão de mundo; a ética, questionada em relação a sua racionalidade, vai partir da distinção fundamental entre sentenças declarativas e sentenças normativas.

2.1 LINGUAGEM CONSTITUTIVA DA VIDA SOCIAL

Na primeira metade do século passado tivemos o desenvolvimento de três grandes abordagens que representaram, para a filosofia assim como para as ciências sociais, no que diz respeito à questão do conhecimento científico e sua oposição ao senso comum, uma tentativa de não oposição entre esses dois conhecimentos.

A filosofia da linguagem¹⁵ representou uma virada da própria filosofia. Contrariamente ao passado, a causalidade deixa de ser o elemento central. A pergunta feita agora é quanto ao uso da palavra causalidade e não quanto a sua essência. A linguagem passa para a esfera dos fenômenos de todo pensar. Tal reviravolta lingüística do pensamento filosófico do século XX se centraliza na tese fundamental de que é impossível filosofar sobre algo sem filosofar sobre a linguagem, uma vez que esta é o momento necessário constitutivo de todo e qualquer saber humano (Oliveira, 1996).

2.1.1 O sentido das palavras constituído pelas práticas sociais

Em *Investigações Filosóficas*, Wittgenstein abandona o ideal de exatidão da linguagem. Tese fundamental no *Tractatus lógico-philosophicus*, pressupõe que no mundo há entidades cuja estrutura ontológica seja claramente determinada e da qual a linguagem seria a cópia fiel. A defesa agora é por uma ambigüidade constitutiva da linguagem: usamos as palavras não por uma significação

¹⁵ O termo está sendo usado em relação ao movimento de uma filosofia analítica que se cristalizou em Cambridge sob a liderança de Wittgenstein durante os primeiros anos anteriores à Segunda Guerra Mundial.

definitiva, estabelecida *a priori*, mas de acordo com os contextos sociopráticos em que são usadas. A busca por uma exatidão absoluta como no *Tractatus* seria como abandonar a linguagem real na busca de uma ilusão metafísica (Oliveira, 1996). A linguagem passa, assim, a ser o fundamento de todo pensar. É concebida não em termos transcendentais (filosofia da consciência), mas como mediação lingüística.

A linguagem é um conjunto de jogos de linguagem. “O termo ‘jogo de linguagem’ deve aqui salientar que o falar da linguagem é uma parte de uma atividade ou de uma forma de vida” (Wittgenstein, 1979, p.18). Os jogos lingüísticos, nessa perspectiva, são inumeráveis os tipos diferentes de uso de tudo o que chamamos palavras, proposições, etc. Essa multiplicidade não é algo fixo. Novos tipos de linguagem, novos jogos lingüísticos surgem continuamente, enquanto outros envelhecem e são esquecidos (ibid, p.20).

O significado de uma palavra é o seu uso. E o uso tem regras. Por outro lado, seguir uma regra é análogo a obedecer a uma ordem: somos adestrados para obedecer à ordem (Reale & Antiseri, 1991). Aprender uma língua significa um certo adestramento, um capacitar-se a dominar uma técnica. Cada situação exige um adestramento específico.

Tal concepção de linguagem, por realizar-se nas atividades humanas, torna impossível separar linguagem da ação humana. E nesses diferentes contextos, seguem-se diferentes regras e são essas regras pertencentes a contextos específicos, que determinam o significado das palavras. Como *forma de vida*, a linguagem só adquire significação em seus contextos de uso. Somente é possível entender a linguagem humana a partir do contexto em que os homens se comunicam.

Essa indissociabilidade entre linguagem e meio social é também enfatizada por Bakhtin¹⁶ que afirma ser

“... o ato de fala, ou, mais exatamente, seu produto, a enunciação, não pode de forma alguma ser considerado como individual no sentido estrito do termo; não pode ser explicado a partir das condições psicofisiológicas do sujeito falante. A enunciação é de natureza social” (Bakhtin, 1990).

Numa rede intrincada de signos, a linguagem se materializa como prolongamento do homem, presente em todos os poros da vida social e, dessa maneira, tornando-se imprecisa a demarcação da infra e superestrutura. Assim sendo, é a linguagem que possibilita a interação real e concreta entre super e infra-estrutura¹⁷.

Bakhtin argumenta que as bases de uma teoria marxista da criação ideológica estão ligadas às questões de filosofia da linguagem. Segundo ele, ao contrário do que pretendem o idealismo e o positivismo psicologista, quando postulam ser a ideologia derivada da consciência, na filosofia marxista da linguagem, “a consciência adquire forma e existência nos signos por um grupo organizado no curso de suas relações sociais” (ibid, p.23).

Bakhtin (1979), em seus estudos relativos aos gêneros do discurso, critica Saussure por ignorar a criatividade e adaptabilidade do falar comum. Essa adaptabilidade abala a idéia de língua como uma prisão que reprime o comportamento

¹⁶ Apesar de ter sido inserido no debate apenas a partir dos anos 60/70, as idéias de Bakhtin sobre a dimensão semiológica da linguagem contribuíram para a “virada pragmática” que iria acontecer nos anos 60.

¹⁷A referência a infra e superestrutura explica-se uma vez que Bakhtin inspirado na tradição marxista quer com o próprio Marx usando categorias como alienação, reificação ou mesmo fetichismo, ou com outros teóricos como Lukács, Gramsci e Althusser; desenvolve a primeira teoria semiótica da ideologia, enfatizando sua dimensão simbólica e, portanto ideológica.

de seus usuários, da mesma forma que subverte a idéia de regras estritas com as quais somos programados por nossa cultura.

É preciso, portanto, analisar profundamente a palavra¹⁸ – que não só é “o modo mais puro e sensível de relação social”, mas também um fenômeno ideológico por excelência – como signo social para que se possa compreender como ela funciona como instrumento da consciência. Desmistificando a noção de consciência, concebida ora como consciência psicológica, ora como coletiva ou de classe, Bakhtin (ibid) afirma que a consciência não pode ser destituída do seu material semiótico, pois nada restará. A consciência e ideologia estão situadas nos signos. A ideologia se concretiza objetivamente nas linguagens que circulam, através das instituições e no intercurso social.

Quando Bakhtin (ibid.) se refere ao intercurso social, indica o caráter interativo da linguagem, explicitando a orientação da palavra em função do interlocutor.

“Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte(...). A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.”(p.113)

Segundo ele, toda palavra comporta duas faces. Pode-se dizer, assim, que toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro, constituindo-se no

¹⁸ Bakhtin (ibid) assinala que a palavra não pode substituir todos os signos ideológicos sob pena de, ao negar isso, cair-se no racionalismo simplismo grosseiro. No entanto, mesmo não podendo exprimir tudo em palavras, cada signo ideológico se sustenta e é acompanhado por palavras.

território comum do locutor e do interlocutor. Por ser de natureza interativa, a palavra na perspectiva bakhtiniana está sempre se transformando e, dessa forma, refletindo as mudanças sociais. Portanto, no estudo da palavra, a consideração a esse processo de transformação da própria língua como material ideológico, tendo claro que a existência humana e a consciência só se efetuam na palavra e através dela, faz-se imprescindível.

2.1.2 Interação, linguagem e cognição

Segundo Giddens (1996), talvez seja o interacionismo simbólico a única das principais escolas de pensamento da sociologia de língua inglesa que atribuiu um lugar central à ação e à reflexividade. Os interacionistas simbólicos, tendo como fonte filosófica o pragmatismo, ocupam o centro do debate conceitos como interação, ação e linguagem. Os homens não são apenas influenciados pelos fatos ou forças sociais, mas estão constantemente modelando e criando seus próprios mundos sociais em interação com os outros.

Nesse caminho, os interacionistas simbólicos¹⁹ propõem o estudo dos processos de interação, concebida de ação social imediata reciprocamente orientada. Ou seja, não se deve pensar aqui em relações sociais nas quais a ação seja mera concretização de regras preestabelecidas, mas naquelas em que definições comuns e recíprocas da relação são propostas e estabelecidas. Dessa maneira, as relações sociais não surgem já determinadas, mas como abertas e dependendo de constante aprovação em comum (Joas, 1996).

¹⁹ Apesar de também algumas vezes serem denominados como a “Escola de Chicago”, ou “tradição de Chicago” como Bottomore & Nisbet (1980) colocam; quando nos referimos aqui ao Interacionismo Simbólico o fazemos em específico ao trabalho de George Mead e toda a tradição que se desenvolveu a partir dele (Herbert Blumer; Erving Goffman, etc) estabelecendo as bases para a perspectiva interacionista da sociedade.

Considerando esse princípio básico do interacionismo simbólico, linguagem é enfatizada como símbolo, uma vez que é concebida como um conjunto de símbolos ou sinais, ou como um modo de representar as coisas. Na teoria da interação simbolicamente mediada, Mead (1934) sustenta que a transformação de fases de ação em signos gestuais capacita o ator a reagir às próprias ações e, portanto, a representar com elas as de outros; assim, suas ações são antecipadamente influenciadas pelas reações virtuais do público.

O comportamento humano se volta para as reações possíveis dos outros: por meio de símbolos são elaborados esquemas e expectativas mútuas de comportamento que continuam mergulhados no fluxo de interação (Joas, 1996). Em situações sociais, o agente é, ele próprio, uma fonte de estímulo para seu parceiro. Ele deve, então, estar atento a seus modos de ação, uma vez que estes suscitam reações do parceiro e, por isso, tornam-se condições para a continuidade de suas próprias ações. Nesse tipo de ação, não somente a consciência, mas também a auto-consciência são funcionalmente requeridas.

Segundo Joas (ibid), Mead, numa série de artigos escritos, chega aos fundamentos da teoria da interação simbolicamente mediada. Sustenta que a transformação das fases de ação em signos gestuais capacita o ator a reagir às próprias ações e, portanto, a representar com elas as de outros; assim, suas ações são antecipadamente influenciadas pelas reações virtuais do público.

Os objetivos de Mead eram mostrar que a mente e o “eu” são emergências sociais e a linguagem, em forma de gesto vocal, oferece o mecanismo para a emergência tanto da mente como do “eu”; sendo realizado ao isolar o

mecanismo da linguagem como a gênese do processo social da construção da mente e do eu.

Para Mead (1934), a linguagem é um fenômeno objetivo da interação dentro de um grupo social e, mesmo quando internalizada por um indivíduo, ela permanece social uma vez que os gestos e as atitudes que permitiram internalizá-la foram realizados em relação aos outros e na relação com outros. O indivíduo tem seu comportamento sempre regulado pelo outro. O homem é essencialmente um *role-taking animal*.

Através da internalização de um processo social de comunicação, o indivíduo adquire o mecanismo reflexivo do pensamento – a habilidade de dirigir sua ação em termos de conseqüências futuras durante a ação²⁰.

Segundo Joas (1996), o verdadeiro significado de Mead para entender o individual e o coletivo reside no fato dele ter alterado completamente a maneira de encarar o problema. Tomado pelo espírito do pragmatismo²¹, investigou o tipo de situação de ação em que uma maior atenção nos objetos do ambiente não basta para garantir o êxito da continuidade da ação. O que tinha em mente era problemas de ação interpessoal.

As conseqüências conceituais dessa abordagem são conhecidas, tais como a adoção de papéis, oferecendo uma nova interpretação da compreensão da ação como um comportamento auto-controlado e a visão de um conceito de autocontrole que não é instrumentalmente restrito como o conceito pragmático de racionalidade.

Enfim, Mead estabelece as condições de interação simbólica e da auto-reflexão.

²⁰ Para Giddens & Turner (1997), na articulação que Mead propõe entre o “eu” e o “nós” na interação social no desenvolvimento da personalidade, o “eu” aparece como um elemento mais obscuro que o *self* socialmente determinado.

²¹ Fonte filosófica da Escola de Chicago, o pragmatismo – uma filosofia da ação – desenvolveu o conceito de ação social buscando superar os dualismos cartesianos (Joas, *ibidem*).

O interacionismo simbólico (assim como o pragmatismo) preparou o caminho não apenas para se tomar como modelo da teoria sociológica da ação o indivíduo que age voluntariamente e domina seu próprio corpo, sendo autônomo em relação a seus semelhantes e ao ambiente, mas também para explicar as condições de possibilidade desse tipo de agente.

A literatura do interacionismo simbólico oferece material abundante para esse esclarecimento. A introdução do conceito de ação como meio de obter uma nova visão da relação entre ação e consciência – superação da filosofia da consciência – se revelou um guardião da dimensão da ação humana.

2.1.3 Interação e mundo da vida

Schutz (1967) funda a fenomenologia social e desenvolve o significado de *Verstehen* para as ciências sociais a partir do

“acentuado interés que durante muchos años dediqué a los escritos teóricos de Max Weber. En ese lapso llegué a convencerme de que si bien el enfoque de Weber era correcto y éste había determinado en forma concluyente el punto de partida adecuado de la filosofía de las ciencias sociales, sin embargo sus análisis no profundizaban bastante como para establecer los únicos fundamentos sobre los cuales deben resolverse muchos problemas importantes de las ciencias humanas. Sobre todo, requiere análisis exhaustivo el concepto central de Weber referente a la significación subjetiva.” (p.27)

Propondo como idéia central o estudo dos processos de interpretação que utilizamos em nossa vida cotidiana para dar sentido a nossas ações e à dos outros,

o interesse de Schutz estava em estudar os modos pelos quais as pessoas vivenciam diretamente o cotidiano e imbuem de significado as suas atividades.

Sendo assim, a interpretação do mundo ocorre a partir de categorias e construtos do senso comum originados socialmente. Uma teoria social não pode ignorar os conteúdos e as propriedades desses construtos, uma vez que o mundo social da vida, e da experiência cotidianas assim, são constituídos a partir do conhecimento do senso comum.

A fenomenologia de Schutz pressupõe de saída que as pessoas se defrontem umas com as outras em um mundo já constituído, significativo e intersubjetivo, que é a “realidade suprema” para os seres humanos, e defende o estudo dos modos como as pessoas vivenciam esse mundo cotidiano. A característica postura de senso comum que as pessoas assumem nessa esfera é chamada de “atitude natural”.

Analisando criticamente os conceitos fundamentais da sociologia compreensiva de Weber, Schutz (ibid.), concordando com o primeiro quanto à função essencial da ciência social em ser compreensiva, propõe que é preciso compreender o significado subjetivo da ação social e as suas características, o que Weber não teria formulado claramente.

Para Schütz, os conceitos científicos constituem uma explicação mecânica da ação como uma mera conduta externa, sem pressupor que haja um significado propondo ser essencial realizar “*una investigación filosofica exhaustiva de la naturaleza de la acción para poder formular de modo coherente la materia propia de las ciencias sociales y su metodologia*” (ibid. p.19).

Schutz define ação social como uma ação cujo motivo contém alguma referência à consciência do outro. O motivo da ação pode consistir simplesmente em

observar e compreender o outro ou em atuar sobre o outro. A comunicação é um exemplo deste último tipo de ação social. Se a situação é tal que existe uma probabilidade objetiva de uma transação intencional recíproca, nesse caso existe uma relação social. Há três tipos básicos de relação social: uma em que os participantes se observam meramente um a outro, uma segunda, na qual o primeiro participante atua sobre o segundo este último apenas observa o primeiro e uma terceira, em que os participantes atuam um sobre o outro.

Schutz, ainda distingue entre uma observação social e relação social. A primeira ocorre quando uma pessoa observa a outra sem querer atuar sobre ela de nenhuma forma e esta segunda pessoa não percebe a presença da primeira. Em tal caso, não se trata de relação social no sentido restrito.

Uma das importantes contribuições de Schutz refere-se à sua crença de que nossa experiência social integra um vasto mundo que constitui uma trama imensamente complicada, constituída de múltiplas dimensões, relações e modos de conhecimento:

“Todo conocimiento científico del mundo social es indirecto. Es conocimiento del mundo de los contemporáneos y del mundo de los predecesores, nunca del mundo de la realidad social inmediata. Por consiguiente, las ciencias sociales pueden comprender al hombre en su vida social cotidiana no como una persona individual viviente con una conciencia única, sino sólo como un tipo ideal personal sin duración o espontaneidad” (ibid, p.268).

Algumas propriedades do conhecimento e da cognição do senso comum descritas por Schutz (1967) como a atitude natural do mundo da vida cotidiana, isto é, a existência de uma objetividade e tipicidade nos objetos e eventos comuns, ou

mesmo a existência de um estoque de conhecimentos disponíveis ao agente, a partir do qual estes podem analisar o mundo social ou, ainda, a tese geral da reciprocidade das perspectivas, o que garante que apesar das diferentes perspectivas, biografias e motivações que levam os agentes a terem experiências do mundo não-idênticas, eles podem, ainda assim, tratar as suas experiências como idênticas para todos os fins práticos; levam-no a definir o conhecimento do senso comum como sendo organizado tanto com experiências claras e nítidas e, ao mesmo tempo, contendo também suposições, preconceitos.

Assim é que o autor mencionado elabora um princípio para evitar a reificação dos conceitos: os constructos de segunda ordem criados em ciências deveriam basear-se nos de primeira ordem já em uso no mundo cotidiano. A ciência social como um contexto de significação só será possível e humanamente legítima se efetuar uma tradução de “idas e vindas” entre si própria e o cabedal de conhecimento disponível e em uso nos contextos de significação do mundo.

Schutz disse que se devia observar ações e eventos significativos típicos e coordená-los com modelos construídos de agentes típicos. Em ciência social, era assim possível construir, como em todas as outras ciências, sistemas conceituais analíticos (de ação social) de anonimidade máxima, baseados em experiências reais e, por meio do diálogo de ida e volta, mantendo laços com a singularidade dos indivíduos comuns.

Portanto, Schutz (ibid.) afirma não ser possível buscar no mundo do senso comum ações idealmente racionais, uma vez que essas ações são parcialmente racionais e escalonadas em diversos graus. A proposta da fenomenologia social de Schutz traz, como idéia central, o estudo dos processos de interpretação que utilizamos

em nossa vida cotidiana para dar sentido a nossas ações e à dos outros é fundamental à teoria social. Esta não pode ignorar que o mundo social da vida e da experiência cotidiana é constituído a partir do conhecimento do senso comum.

Em síntese, segundo Bottomore & Nisbet (1980), Schutz mostrou de forma convincente, a natureza elíptica dos conceitos básicos de Weber, bem como demonstrou, embora mais implicitamente do que explicitamente, nossa ignorância praticamente total, da natureza desses acontecimentos triviais do cotidiano, como conversar, levantar, dormir e numerosas outras atividades. A análise de fenômenos desse tipo é que vai ser considerado central e alvo de especialização pela Etnometodologia.

É importante observar que a insistência no entendimento da vida social do ponto de vista do indivíduo que dela participa – o ponto de vista subjetivo – foi expresso num momento e por um pensador como Weber quando esse ponto de vista subjetivo era privado, ou assim era considerado, de instrução moral pela comunidade, que só apoiava o indivíduo cognitivamente, ensinando-lhe a natureza e as formas do conhecimento científico, suas realizações e limitações.

A razão havia sido reduzida à capacidade individual de avaliar os meios em relação aos fins, mas a razão não podia, como já lemos numa formulação diferente, fazer nem mesmo afirmações experimentais sobre os próprios fins. Como se havia transformado numa faculdade puramente subjetiva ou individual, já não era mais racional, objetiva, como havia sido considerada outrora.

Segundo Giddens (1996), a compreensão desses conceitos, assim como das obras em análise, sinalizam para uma ruptura importante com as escolas anteriormente dominantes da sociologia, segundo as quais as ciências sociais poderiam

ser estreitamente modeladas pela ciência natural. É o que veremos pelos estudos desenvolvidos pela etnometodologia e pela sociologia das ciências.

2.2 A DIMENSÃO PRAGMÁTICA DA VIDA SOCIAL E DAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Nos anos sessenta, outras abordagens na sociologia que também tratam da linguagem começam a surgir. As explicitações da presença do poder na linguagem são enfatizadas, constituindo-se num dos principais objetivos do movimento da “desconstrução”. Jacques Derrida vai sugerir que é a língua que usa o seu falante e não o contrário. Nós somos os servos e não os senhores de nossas metáforas. Essa sugestão encontra um paralelo na ênfase dada por Foucault ao discurso em detrimento dos falantes individuais.

Em Foucault, o conceito de linguagem se atrela aos diversos poderes presentes nos saberes constituídos. Discurso aqui passa a ser considerado como materialidade ou prática, definido como um conjunto de enunciados dispersos, mas inseridos num sistema de relações responsáveis pela regulação dessa dispersão. É nesse sentido que Foucault estabelece o conceito de formações discursivas enquanto conjunto de enunciados, dispersos e, ao mesmo tempo, apresentando uma regularidade no que se refere aos tipos de enunciação, aos conceitos, às escolhas temáticas (Foucault, 1997).

Formações discursivas referem-se, assim, aos discursos que são construídos a partir dos diversos saberes, tais como a medicina, psiquiatria, sexualidade, etc. Foucault está particularmente interessado no modo como essas formações discursivas, como discursos do poder-saber, operam sobre o indivíduo.

Nessa perspectiva, Foucault afirma, em *A Ordem do discurso*, que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo que se luta, o poder de que queremos nos apoderar” (Foucault, 1996).

Aqui se percebe a presença da categoria *poder*. Um discurso contém mecanismos de controle e de organização sobre o que está sendo enunciado porque, assim como as dimensões constitutivas da realidade, o poder tem naturezas diversas. O poder está disseminado em todos os espaços, manifestando-se nos corpos das pessoas, na construção dos diversos saberes, constituindo-se esses últimos em instrumento de dominação (Foucault, 1997).

Tratando ainda do poder *na* e *da* linguagem, temos os estudos de Bourdieu. Segundo este teórico, a *linguagem* é uma práxis: ela é feita para ser falada, isto é, utilizada nas estratégias que recebem todas as funções práticas possíveis e não simplesmente as funções de comunicação. Dessa forma, a língua não é somente um instrumento de comunicação ou mesmo de conhecimento, mas um instrumento de poder. Não procuramos somente sermos compreendidos, mas também obedecidos, acreditados, respeitados, reconhecidos.

É nessa perspectiva que Bourdieu (1999) considera imprescindível, para se discutir linguagem, que se desloque a noção de língua pela noção de língua legítima, a relação de comunicação pelas relações de força simbólica e, ao mesmo tempo, a questão do sentido do discurso pela questão do valor e do poder do discurso. Nesse sentido, sugere que se transfira o eixo de discussão da competência propriamente lingüística para o capital lingüístico (simbólico) que permite considerar a posição do locutor na estrutura social.

Bourdieu apresenta o conceito de *capital lingüístico* enfocando o duplo valor da linguagem. Além do seu valor real, a linguagem apresenta um valor simbólico. Além do seu uso como meio de comunicação, ela pode ser empregada como marca arbitrária de identidade.

Capital lingüístico é um capital incorporado (*habitus*). Assim, para explicar o discurso é preciso, em primeiro lugar, voltar-se para o *habitus* lingüístico e avaliar de acordo com as práticas sociais quais as ocasiões possíveis de utilizá-lo, depois ao mercado lingüístico e, finalmente, observar o interesse expressivo.

Sendo assim, o discurso é uma formação de compromisso resultante das relações de produção lingüísticas particulares (estrutura da interação lingüística ou campo de produção e de circulação especializado) que se impõe a um locutor dotado de uma competência determinada, isto é, de um poder simbólico mais ou menos importante sobre essas relações de produção.

Todas as transações lingüísticas particulares dependem da estrutura do campo lingüístico, ele próprio sendo expressão particular da estrutura das relações de força entre os grupos que possuem as competências correspondentes. A língua é feita para comunicar, portanto, para ser compreendida, decifrada. O universo social é um sistema de *trocas simbólicas – lingüísticas* - e a ação social, um ato de comunicação.

Assim, o poder na e da linguagem é um poder simbólico "*esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem*". (Bourdieu, 1989). Sem que necessite de alguma força física ou econômica, o poder simbólico é um poder de construção da realidade que estabelece o sentido imediato do mundo social, validando ou transformando a visão e a ação do sujeito sobre o mundo.

Uma outra contribuição teórica à questão da linguagem que tem penetrado a análise sociológica é a de Habermas. No conceito de ação comunicativa, Habermas traz o meio lingüístico para o debate da racionalidade. A linguagem é vista como um meio de entendimento entre os atores, articulando os mundos (1) objetivo (pretensão de verdade), (2) social (as normas legitimamente reguladas) e (3) subjetivo (ao qual apenas o falante tem acesso).

Ao falar, ao usar a linguagem cotidiana, os homens se põem em relação com o mundo físico, com os demais sujeitos, com suas intenções e sentimentos. Nas palavras de Habermas, “os êxitos ilocucionários (...) se conseguem no plano das relações interpessoais, (...) se produzem no mundo da vida, ao qual pertencem os participantes na comunicação e que se constitui o pano de fundo de seus processos de entendimento” (Habermas, 1987).

Com o objetivo de desenvolver uma outra idéia de racionalidade que não seja deformada pela modernização capitalista, mas que seja uma razão capaz de conduzir a uma sociedade emancipada, Habermas coloca a racionalidade com um caráter processual, se constituindo via linguagem.

Em tal perspectiva, existiria uma espécie de racionalidade profunda embutida nas próprias estruturas de nossa linguagem, independentemente do que dizemos; e é isso que fornece a Habermas a base para uma crítica de nossas práticas verbais efetivas. Nesse sentido, faz referência a uma situação de comunicação ideal na qual, isenta de dominação, todos os participantes teriam chances simetricamente iguais de selecionarem e exibirem seus atos discursivos. Nesse caso, a persuasão dependeria apenas da força do melhor argumento e não de retórica, autoridade e sanções coercitivas. (Eagleton, 1997).

No final da década de 1950 e início dos anos 60, com o desenvolvimento do que tem sido chamado diversamente de sociolinguística, etnolinguística, sociologia da linguagem e etnografia da fala, tem início a pesquisa sistemática da linguagem.

A partir da noção de diversidade das línguas, quatro idéias básicas a respeito das relações entre as línguas e as sociedades nas quais elas são faladas ou escritas podem ser apontadas: (1) grupos sociais diferentes usam variedades diferentes de língua em situações diferentes; (2) os mesmos indivíduos empregam variedades diferentes de língua em situações diferentes; (3) a língua reflete a sociedade ou a cultura na qual é usada; e (4) a língua molda a sociedade na qual é usada. Alguns exemplos de pesquisas ilustram essas idéias.

Os sociolinguistas desenvolveram essa questão analisando aquilo que chamam de estratégias conscientes ou inconscientes, empregadas na alteração ou mudança de um registro para o outro (domínio da fala – expressão sociolinguística). Os etnógrafos da fala, têm investigado essas regras linguísticas e considerado tais regras como elementos preciosos na interpretação dos dados e fatos de pesquisa. O meio, o código, variedade ou registro empregado é uma parte fundamental da mensagem.

As formas de tratamento não são as únicas pistas para as relações sociais. A escolha de uma variedade específica de linguagem transmite informações sobre as lealdades do falante, expressando solidariedade com aqueles que falam da mesma maneira e distância daqueles que falam de maneira diferente.

Em um nível mais geral, linguistas, sociólogos e historiadores argumentam que a língua tem um papel fundamental na “construção social da

realidade”: ela cria ou “constitui” a sociedade assim como é constituída pela sociedade (Berger, 1985). Novamente, são referências obrigatórias os estudos realizados pelos interacionistas simbólicos e pela etnometodologia, que salientaram a importância de se investigar a linguagem natural situada e, dessa forma, o que se deve estudar são os processos interativos, especialmente os que se referem à fala e à conversação, uma vez que é a partir destes que os atores criam relatos e o senso de um mundo exterior, factual (Garfinkel, 1984).

É interessante ressaltar que, referir-se a todas essas correntes teóricas e filosóficas que se desenvolveram no século passado em torno do debate da linguagem, interação e sociedade, não se está negando a existência de pontos de divergência entre elas. A apresentação desse “mosaico” interdisciplinar pelo qual transitou, e ainda transita, a temática da linguagem e da interação serviu como introdução ao quadro teórico da tese – a etnometodologia e a análise conversacional. Nesse sentido, dois pontos merecem comentário.

A recorrência as abordagens de Wittgenstein (2.1.1), do Interacionismo Simbólico (2.1.2) e da fenomenologia de Alfred Schutz (2.1.3) se faz necessária como forma de explicitar os fundamentos pelos quais a etnometodologia se desenvolve. A referência à virada lingüístico-pragmática dos anos 60 (2.2), é feita para situar o momento de nascimento da etnometodologia no conjunto de outras abordagens que discutem a dimensão pragmática da vida social.

Por fim, a opção por uma descrição de como a temática linguagem e interação se apresenta nesse “mosaico” teórico e filosófico do século XX, é fundamental para garantir a compreensão da etnometodologia como uma das possíveis abordagens para o estudo da linguagem e da interação.

Ao apresentarmos, nos próximos capítulos, os conceitos fundantes da Etnometodologia, assim como os estudos e linhas de pesquisa que ela tem inspirado, estaremos, ao mesmo tempo, explicitando a pertinência da escolha dessa abordagem como fundamento teórico-metodológico da presente tese.

ENQUADRE TEÓRICO
METODOLÓGICO

3. REALIDADE OBJETIVA: REALIZAÇÃO PRÁTICA DE UMA SOCIEDADE

“Ethnomethodology gets reintroduced to me in a recurrent episode at the annual meetings of the American Sociological Association. I’m waiting for the elevator. The doors open. “Oh, Hi Hal!” “Hi” I walk in. The question is asked: “Hey, Hal, what is ethnomethodology?” (...) We’re on our way to the ninth floor. I’m only able to say, “Ethnomethodology is working out some very preposterous problems.” The elevator doors open. (Garfinkel, 1996, p.1)

É dessa forma que Garfinkel (ibid) define a etnometodologia. A qualificação de “absurdos” aos problemas que investiga se refere a sua tentativa de *respecifying* o objeto de Durkheim. O último livro de Garfinkel, *Ethnomethodology’s Program: Working Out Durkheim’s Aphorism²²*, enfatiza o seu esforço em trinta e cinco anos nessa abordagem: a realidade objetiva dos fatos sociais é o fenômeno fundamental da sociologia, mas é necessário considerar essa realidade objetiva como uma realização prática de cada sociedade, resultante única e exclusivamente do trabalho dos membros, uma realização naturalmente organizada e naturalmente descritível; produzida de maneira local e endógena.

Dessa forma, iniciaremos a discussão da etnometodologia apresentando (3.1) a reformulação do aforismo durkheimiano e situando a etnometodologia em relação às suas fontes de diálogo. Em seguida, discutiremos (3.2) os principais conceitos etnometodológicos e, por fim (3.3) a repercussão da etnometodologia no debate conhecimento científico e conhecimento do senso comum.

²² Tendo já afirmado em Garfinkel (1988) que a reformulação do aforismo durkheimiano se constitui no “coração” da etnometodologia.

3.1 O PROGRAMA ETNOMETODOLÓGICO: UMA RADICALIZAÇÃO DA METODOLOGIA

A reformulação do aforismo de Durkheim, assim como as divergências em relação à teoria da estruturação social de Talcott Parsons, levou Garfinkel a desenvolver uma sociologia que rejeita a ironia metodológica – a vontade do cientista de produzir uma análise; concorrente e corretiva, da atitude cotidiana dos membros da sociedade (Watson, 1994). Dessa forma é que a etnometodologia se apresenta hoje como uma sociologia “radical” ou “alternativa” em relação à sociologia clássica.

Desde o início de suas pesquisas, a etnometodologia se interessa pelos diferentes contextos da sociedade ordinária, na qual os agentes, desde que agindo conjuntamente, apresentam traços de uma ordem que faz parte da atividade realizada em situações concretas e em tempo real. O que é essencialmente etnometodológico nos estudos da etnometodologia é que, não importa qual evento social real, eles exibem como, dentro de cada caso concreto, os membros que têm uma competência ordinária, coordenam suas atividades de forma a produzir, manifestar, estabelecer (nos detalhes encarnados de sua vida conjunta), fenômenos de ordem que podem ser obtidos localmente e naturalmente (Garfinkel, 2002).

Assim, o aforismo de Durkheim é redefinido pelas pesquisas etnometodológicas. Tais pesquisas permitem observar, através das instruções, a realidade objetiva dos fatos sociais sob a forma de objetos organizacionais no mundo, são considerados como tudo o que existe de mais ordinário, mais familiar. As instruções que permitem observá-los, permitem também reproduzi-los.

Quanto a Parsons, o diálogo que se estabelece, refere-se, essencialmente, a natureza da ação social. Segundo Parsons, as motivações dos atores sociais são integradas em modelos normativos que regulam as condutas e as apreciações recíprocas. Em outras palavras, podemos dizer que, para Parsons, os indivíduos agem a partir de um sistema de regras que foram interiorizadas e que são responsáveis pelo controle dos pensamentos e por seus comportamentos. É a partir desse sistema de regras interiorizadas que, segundo Parsons (1937), é possível explicar a estabilidade da ordem social e sua reprodução nas situações sociais vividas.

Dessa maneira, a teoria parsoniana da ação social com a qual Garfinkel se defronta durante os seus anos em Harvard é essencialmente uma teoria da motivação da ação, a qual enfatiza a direção subjetiva do esforço na busca de fins normativamente avaliados. Segundo Heritage (1997), Parsons, na verdade, não construiu uma teoria da ação, mas formulou apenas uma teoria das disposições para agir.

É nesse ponto que a abordagem de Garfinkel se diferencia do ponto de vista parsoniano. Questões como a natureza e as propriedades do conhecimento atribuído aos agentes sociais e ao modo como esse conhecimento é empregado por eles são fundamentais na elaboração garfinkeliana e devem ser tratadas analiticamente dentro de uma teoria da ação social.

Essa ênfase menor que Parsons atribui ao conhecimento do agente (ibid.) pode ser entendida quando se considera a teoria do conhecimento em que Parsons estava fundamentado. Para ele, um conhecimento exato do mundo exterior é obtido pela aplicação dos cânones lógico-empíricos da investigação científica mediante um processo de aproximação sucessiva (Parsons, 1937). A teoria implica que a ação social bem-sucedida está baseada no conhecimento exato e, portanto, impõe a seus

proponentes explicar a persistência do conhecimento inadequado e da ação não-racional num mundo social em que os atores seriam mais bem-sucedidos se adotassem um ponto de vista mais científico.

Para Garfinkel (1984) tal concepção de conhecimento social pode ser chamada de "*judgemental gaps*". Para ele, as atividades pelas quais os membros produzem e dirigem conjuntamente as ações cotidianas são idênticas aos procedimentos dos membros da comunidade científica para tornar esses conjuntos explicáveis. Dessa forma, Garfinkel substitui a abordagem motivacional da análise das ações sociais por um enfoque mais procedimental e interpretativo.

Garfinkel encontra na fenomenologia social de Alfred Schutz²³ suporte para desenvolver um enfoque alternativo ao parsoniano da análise da ação social (Heritage, 1997) quando da consideração do mundo como uma realização objetiva. A partir dessa análise Garfinkel (1984) afirma que uma orientação cientificamente adequada aos eventos do mundo social distancia-se do fato de ser uma estratégia ideal para enfrentar o fluxo dos acontecimentos do mundo da vida cotidiana. Dessa maneira, as investigações devem estar baseadas nas propriedades do real conhecimento do agente na criação de escolhas razoáveis nos cursos da ação.

Em outras palavras, Garfinkel propõe o estudo das propriedades do raciocínio prático do senso comum nas situações cotidianas de ação. A sociedade é uma prática eficiente dos atores. O ator não aparece aqui como um "viciado cultural" (Giddens, 1996, p.285).

²³ Além dos aspectos já observados no capítulo 1, uma das mais transparentes conexões entre etnometodologia e fenomenologia é a discussão do método documentário de interpretação. Garfinkel dá menos ênfase ao conhecimento como um processo mental para enfocá-lo mais como a produção prática dos fatos sociais que emergem em vários detalhes da ação e da fala durante as manifestações contingentes do mundo real (Maynard & Clayman, 1991).

Ainda uma outra fonte de debate da sociologia clássica pode ser encontrada em torno da noção de *Verstehen*. É bem verdade que essa discussão diz respeito mais a algumas idéias de Garfinkel com a filosofia social européia. Com Dilthey e Weber (como vimos no capítulo 1) *Verstehen* é abordado não como um método de investigação peculiar às ciências sociais, mas como uma condição ontológica da vida em sociedade; é concebido como um assunto lingüístico pelo entendimento com os outros a partir do diálogo. Tal compreensão não pode ser objetiva uma vez que o conhecimento se move em círculo e não pode existir “livre de pressuposições”.

Colocado como condição ontológica da sociedade humana, significa afirmar que a compreensão é o meio pelo qual a vida social é construída por atores leigos. O que, na terminologia da etnometodologia, pode ser dito é que cada teórico social é um membro da sociedade e, como tal, utiliza as experiências associadas a essa condição como recurso para a investigação assim como cada membro da sociedade é um teórico prático.

Uma outra fonte possível de diálogo se refere ao conceito de “jogos de linguagem” de Wittgenstein²⁴. Recomendar que a compreensão das ações e comunicações deveria ser abordada apenas no interior de envolvimento práticos com “jogos de linguagem” é ampliada por Gadamer (1997)²⁵ em que a mediação dos jogos

²⁴ Rawls (2002) argumenta que Garfinkel foi muito mais contemporâneo de Wittgenstein que mesmo influenciado por este. Conforme a autora, Garfinkel já havia publicado, nos anos 30, artigos que tratavam da questão indicial da linguagem como realização prática em interações da vida diária, antes mesmo da publicação de *As Investigações Filosóficas*.

²⁵ A hermenêutica lingüístico-filosófica pode ser sinteticamente conceituada a partir da conexão ontológica, da linguagem, da verdade e da realidade: (1) linguagem como a partilha de um sentido comum, como análise do preconceito a partir da razão crítica; (2) realidade que é mediada pela linguagem; e (3) a verdade fundando-se não no "método", mas nas compreensões comuns da comunidade lingüística e na análise e abertura à tradição.

de linguagem através do diálogo coloca-se mais como um ponto de partida do que como ponto de chegada

As realidades entram na linguagem, não existe um mundo à margem da linguagem (Bleicher, 1980). Fundir os horizontes significa, então, expressar algo que deixou de ser "meu" e passa a ser "nosso", comum. A fusão dos horizontes pode ser vista agora como a realização plena da conversação, em que é expresso algo que não é só meu ou do meu autor, mas comum²⁶.

Idéia semelhante, apesar de não ter sido feita referência a uma discussão epistemológica, aparece em Garfinkel (1984) quanto à indicialidade nas conversações: estas são constantemente ordenadas pelos participantes como um modo de caracterização pessoal e também como forma de explicação do significado de cada contribuição particular para a conversação. Garfinkel parece apresentar uma visão da idéia de que a circularidade do conhecimento pode ser proficuamente explorada, mas não sentiu necessidade em elucidá-la uma vez que a tarefa da etnometodologia seria descrever expressões indiciais sem “nenhum pensamento retificador” (Giddens, 1996, p.293).

Vale assinalar que nas ciências sociais, na tradição da sociologia interpretativa e do interacionismo simbólico é colocada a ênfase sobre a interpretação que os atores sociais elaboram em relação às atividades que realizam e, na tradição hermenêutica, os fenômenos são tratados como textos em que a linguagem ordinária é vista como esquema conceptual que permite a interpretação das nossas frases e nossas condutas recíprocas. Com Garfinkel é contestada a universalidade dessa prática

²⁶ Portanto, compreender a realidade ou torná-la inteligível é uma proposta inseparável da questão de como a linguagem se articula com a realidade. A idéia do que pertence ao domínio da realidade é apresentado pela linguagem que é usada. São os conceitos que estabelecem a forma da experiência que o indivíduo tem do mundo. Em outras palavras, não podemos conhecer nada do que está para além da linguagem, por ser um domínio sobre o qual não podemos falar.

interpretativa, entendendo a interpretação como tendo um papel constitutivo na realização, organização e gestão das nossas ações cotidianas e suas circunstâncias.

3.2 PRÁTICAS COTIDIANAS E A CONSTITUIÇÃO DO MUNDO

Os conceitos elaborados por Garfinkel podem ser resumidos nas palavras que abrem esta seção. Olhar para as práticas cotidianas como constitutivas do mundo, segundo Garfinkel, é reconhecer que essas práticas são reflexivas, relativas e indiciais. Partindo da análise do significado de alguns conceitos como esses últimos é que se torna mais explícita a proposta de Garfinkel.

Encontramos de forma explícita a proposta etnometodológica em *Studies in Ethnomethodology*, publicado em 1967. Pelo caráter fundante desta obra, partiremos dela para apresentar os principais conceitos e, quando necessário, adicionaremos algumas referências mais recentes.

O que a etnometodologia denomina de *prática*? A etnometodologia é a pesquisa empírica dos métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e ao mesmo tempo realizar as suas ações de todos os dias: comunicar-se, tomar decisões, raciocinar. Dessa maneira, prática refere-se aqui, particularmente ao raciocínio prático presente nas atividades cotidianas dos agentes sociais. É nesse sentido que Garfinkel afirma que a própria sociologia deve ser considerada como uma atividade prática.

A etnometodologia se apresenta como uma prática social reflexiva que busca explicar os métodos de todas as práticas sociais, inclusive os seus próprios métodos. Aqui é possível observar o distanciamento de abordagens da sociologia

tradicional nas quais o senso comum era identificado como categoria residual, devendo ser totalmente eliminado, utilizando-se para isso, metodologias científicas.

Nessa direção, apenas para enfatizar, podemos encontrar no Prefácio dos *Studies* a afirmação de que

"Contrariamente a certas formulações de Durkheim, que nos ensina que a realidade objetiva dos fatos sociais é o princípio fundamental da sociologia, iremos postular, a título de programa de pesquisa, que para os membros que fazem sociologia o fenômeno fundamental é a realidade objetiva dos fatos sociais, enquanto realização contínua das atividades combinadas da vida cotidiana dos membros que utilizam, considerando-os como conhecidos e evidentes, processos ordinários e engenhosos, para essa realização (Garfinkel, 1984 p.7).

Dessa maneira, com Garfinkel, o postulado básico da sociologia transforma-se de fatos sociais como coisas para fatos sociais como realizações práticas da atividade contínua humana, que tem seus próprios conhecimentos, regras, métodos, cuja análise o sociólogo deve se ocupar.

Um outro termo que assume um significado particular dentro da abordagem etnometodológica é o de *membro*. Aqui a referência é feita ao domínio da linguagem natural, ou seja, que ao pertencer a uma determinada sociedade, grupo, instituição, o membro apresenta um domínio da linguagem comum presente nesta instituição. Dito de outra maneira, um membro é uma pessoa dotada de um conjunto de modos de agir, de métodos, que o faz capaz de se adaptar e dar sentido ao mundo que o cerca. É alguém que exibe a competência social que o agrega a esse grupo e lhe permite se reconhecer e se aceitar, assim como ser aceito e ser reconhecido pelos outros como membro.

O conceito de membro remete automaticamente a um outro que é o de *accountability*. No prefácio de *Studies*, escreve Garfinkel

"Os estudos etnometodológicos analisam as atividades cotidianas dos membros como também dos métodos que fazem essas mesmas atividades visivelmente racionais e relatáveis a todos os fins práticos, isto é, descritíveis (accountable), enquanto organização ordinária das atividades de todos os dias" (Coulon, 1995).

Assim, dizer que o mundo social é *accountable*, significa que ele é algo passível de ser relatado, analisado, porque é inteligível. Essa análise se faz a partir da descrição e objetividade apresentadas nas práticas dos atores. É importante explicitar o significado atribuído por Garfinkel ao relato. A análise desses relatos refere-se à capacidade que os atores sociais têm de reconstituírem permanentemente uma ordem social para se compreenderem serem capazes de se relacionar. Não se trata da descrição do mundo, mas de sua própria constituição. Tornar o mundo visível significa tornar a ação compreensível, descrevendo-a, mostrando o seu sentido pela revelação aos outros dos processos pelos quais a ação está sendo relatada.

Quando Garfinkel afirma que as descrições do social se tornam as partes constitutivas daquilo que descrevem, isso significa que há uma equivalência entre descrever²⁷ e produzir uma interação entre a compreensão e a expressão dessa compreensão, ou seja, que as práticas dos atores sociais são *reflexivas*. Nas palavras do próprio Garfinkel, *reflexividade* pressupõe "*que as atividades pelas quais os membros produzem e administram as situações de sua vida organizada de todos os dias são*

²⁷ No próximo capítulo quando discutiremos a Análise Conversacional, será apresentado o debate que Sacks, inspirado na etnometodologia, assim como de uma maneira geral os conversacionalistas apresentam em relação a atividade de descrever da sociologia clássica, especificamente, como oposição à teoria das categorias sociais de Durkheim.

idênticas aos procedimentos usados para tornar essas situações descritíveis".

(Garfinkel, 1984,p.1)

A reflexividade é, assim, a propriedade das atividades que pressupõem ao mesmo tempo que tornam observável a mesma coisa. Ou seja, no decorrer de nossas atividades diárias, não estamos atentos ao fato de que, ao falar, ao pronunciar nossos enunciados, estamos construindo, ao mesmo tempo, o sentido, a ordem, a racionalidade daquilo que estamos fazendo naquele momento.

Tal consideração nos remete ao significado da linguagem na abordagem garfinkeliana. Aqui a palavra linguagem está se referindo à linguagem da vida diária; e como tal, está repleta de indicialidade. Dizer que a linguagem é indicial significa dizer que, embora uma palavra tenha uma significação mais geral, esta apresenta igualmente um significado distinto em toda situação particular em que é usada.

Isto significa que a incompletude natural das palavras que só ganham seu sentido completo no seu contexto de produção, quando são consideradas dentro de uma situação interativa. Porém, mesmo situando a palavra ao seu contexto imediato de produção, não garante a integralidade do seu sentido. A significação de uma palavra ou de uma expressão provém de fatores como biografia do indivíduo, sua intenção imediata, a relação com seu ouvinte, suas conversações passadas, etc.

Resumindo, segundo Garfinkel, o conjunto da linguagem natural é profundamente indicial, uma vez que, para cada membro, o significado de sua linguagem cotidiana depende do contexto em que esta linguagem aparece. Ou seja, a linguagem natural não pode fazer sentido independentemente das suas condições de uso e de enunciação.

Disso pode ser apreendido que a indicação da etnometodologia é que o que se deve estudar são os processos interativos, especialmente os que se referem à fala e à conversação, pois é a partir destas que os atores criam relatos e o senso de um mundo exterior, factual.

Assim a Etnometodologia se refere ao estudo dos métodos usados pelas pessoas para a produção de uma ordem social que é reconhecida. Como Rawls (2002) apresenta, “Ethno” refers to members of a social or cultural group (or in Garfinkel’s terms, members of a local social scene) and ‘method’ refers to the things members routinely do to create and recreate the various recognizable social actions or social practices” (p.6).

Nesse sentido, é interessante apresentar as últimas idéias que Garfinkel (2002) apresenta em relação à distinção realizada quanto a forma tradicional de análise nas ciências sociais e a perspectiva alternativa de análise proposta pela etnometodologia²⁸.

3.2.1 A ordem nas atividades da vida cotidiana como pressuposto fundante

Dentro de um amplo movimento das ciências sociais, é unânime a consideração da não existência de uma ordem na concretude das coisas (Garfinkel, 2002). O que é chamado de *plenum*²⁹, *plenilium* é o mundo que é concebido como essencialmente desordenado, um mundo no qual a ordem pode somente ser descoberta depois, como resultado da aplicação de um método científico do social.

²⁸ Tema esse já tratado e apresentado em Garfinkel, 1996.

²⁹ Como Rawls (2002) afirma a criação de novas palavras ou expressões como as colocadas acima é uma tentativa do autor em garantir o caráter local da organização, evitando assim a reificação dos termos.

Estudando casos concretos, se observou um processo local de construção da ordem nas atividades cotidianas. Nesse sentido é que a tecnologia etnometodológica compreende uma família de conceitos elaborados para localizar o que os membros identificam como as características reconhecíveis de uma dada situação. O conceito chave é “eccéité” da situação, que significa os traços específicos do “aqui e agora” da forma como eles são produzidos e organizados localmente, permitindo que a ordem proveniente desses *eccéités* seja identificada e reconhecida (Watson, 1997).

Dessa forma, a etnometodologia não aplica aos fenômenos uma abordagem que os transcenda. Essas análises evitam recorrer aos procedimentos da representação genérica e da teorização. Tal proposta de análise não é uma metodologia de interpretação de símbolos. Ela não é uma metodologia interpretativa.

A pergunta colocada por Garfinkel é como pessoas gerenciam a produção da ordem social e como esta é produzida em contextos sociais particulares. O pressuposto é de que as pessoas, ou membros devem produzir e reconhecer conjuntamente os métodos que sejam coerentes com a ação. O foco na ordem social não é micro em nenhum dos sentidos do termo. Garfinkel reconhece os limites institucionais que estão em jogo na produção local da ordem³⁰. O objetivo da proposta de análise de Garfinkel é observar e documentar os métodos dos membros produzidos numa ordem social particular.

No caso da forma tradicional de análise, segundo Garfinkel, a ênfase é colocada na clarificação conceitual e operacionalização dos termos e não em compreender o que está sendo feito na interação em questão. O problema é

³⁰ Veremos na próxima seção a orientação dos inúmeros estudos com relação a interações realizadas dentro de instituições, tanto etnometodologistas como analistas da conversação.

determinado anteriormente: hipóteses são elaboradas e baseadas em pesquisas e teorias *a priori* e testadas com métodos adequados. O caminho da análise etnometodológica é completamente diferente. Antes de determinar uma questão de pesquisa, busca identificar quais os problemas e questões que um determinado *setting* social ou espaço de trabalho oferece aos membros.

Assim,

“Ethnomethodology’s fundamental phenomenon and its standing technical preoccupation in its studies is to find, collect, specify, and make intractably observable the local endogenous production and natural accountability of immortal familiar society’s most ordinary organizational *things* in the world, *and to provide for them both and simultaneously, as objects, and procedurally, as alternate methods*”(ibid, p.124)

A identidade dos métodos e dos objetos é o principal. A reconstrução do ponto de vista do ator significa as contingências da ação de um ator em face da produção de práticas que sejam reconhecidas. O que não significa a perspectiva de um ator em particular. A característica básica do reconhecimento deve ser feito em relação às contingências das práticas em curso, e não quanto às contingências das diferenças individuais (Rawls, 2002).

Ao mudar a ênfase da pessoa para a cena, Garfinkel coloca como aspecto central em estudos detalhados das práticas como essenciais para a produção da ordem local. A inteligibilidade mútua somente pode ser possível pelo reconhecimento da ordem local de uma prática conjunta. Tal aspecto apenas ilustra uma parte da contribuição de Garfinkel com respeito à importância dos detalhes empíricos concretos para as ciências sociais.

O que pode ser observado em relação aos estudos em *setting institutional* ou *Ethnomethodological Studies of Work* que têm alimentado outras disciplinas proporcionando o desenvolvimento de inúmeras pesquisas, como afirmam Maynard & Clayman (1991) e Rawls (2002); como é o caso dos estudos da sociologia das ciências dos últimos trinta anos.

Com o objetivo de identificar a especificidade de situações de trabalho, particularmente enfatizando a pesquisa científica como espaço institucional de observação, Garfinkel, Lynch e Livingston, (1981) escrevem um artigo que significou um marco para os estudos sociais das ciências: a análise de uma situação de descoberta de um novo objeto astronômico a partir da análise de uma prática interativa, descrevendo como esse objeto é elaborado contingencial e progressivamente no curso da interação. Estudos como esses contribuíram para o desenvolvimento de uma série de pesquisas em outras disciplinas, com o objetivo de descrever o processo coletivo de discussão dos pesquisadores na construção (fabricação) dos saberes científicos.

O estudo do raciocínio prático da ação em contextos como esses ilustra uma das principais contribuições da etnometodologia para a sociologia contemporânea, assim como para outras ciências sociais (estudos antropológicos e da sociologia das ciências), para a discussão da dicotomia instaurada, desde os tempos antigos, entre o conhecimento científico e o conhecimento do senso comum. É esse debate que vai ser objeto de discussão tanto na análise conversacional quanto nos estudos da “vida do laboratório”, como veremos a diante.

4. DESCRIÇÃO DAS CONDUTAS HUMANAS EM SITUAÇÕES NATURAIS

“Here my concern is to make current sociology strange. The stance it adopts towards its subject matter seems so peculiar to me and so natural to most of its practitioners that an attempt to reconstitute the relation between sociological apparatus and sociological subject matter seems necessary.”(Sacks, 1972a, p.31)

Assim é que Sacks introduz a problemática de como a sociologia realiza a descrição do seu objeto de estudo: uma forma “estranha” de descrever. A estranheza é dada pelo fato de que a descrição é realizada a partir de uma observação exterior: o que é selecionado como objeto a ser descrito não deve fazer parte do dispositivo de descrição, mas ser tratado como objeto de estudo.

A partir dessa problemática é que Sacks desenvolve, desde seus primeiros artigos, uma proposta de análise das categorias e, em seguida, o desenvolvimento da Análise Conversacional, propondo à sociologia uma abordagem fundada empírica e descritivamente nas condutas humanas em situações naturais.

O nascimento da abordagem de Sacks³¹ nos anos sessenta foi devido à sua colaboração com seus colegas Schegloff e Sudnow. Os três eram estudantes de Goffman³² em Berkeley, defensor de uma sociologia que se concentrasse sobre as atividades cotidianas com um trabalho de observação empírica rigorosa (Schegloff, 1995).

³¹ Para maiores detalhes sobre a origem assim como sobre a trajetória de Sacks, ver Have (1998) e a introdução em Lectures on Conversation que Schegloff (1995) apresenta.

³² Goffman havia organizado um programa distinto de estudos sobre a organização da interação face a face iniciado na metade dos anos 50. Uma das principais contribuições de Goffman para a etnografia da comunicação é o artigo intitulado *The neglected situation*, publicado em 1964.

Sacks, assim como Garfinkel³³, defendia que o caráter ordenado das práticas cotidianas residia na competência metódica dos membros da sociedade. Assim também, a noção de “accountability”, isto é a idéia de que a produção e interpretação das interações são descritíveis pelos membros e pelo próprio analista.

Do interesse específico nos detalhes das práticas realizadas pelas pessoas em interação emergem dois temas básicos nas pesquisas de Sacks: a análise da categorização e a análise da conversação como uma atividade seqüencialmente organizada. O primeiro era o interesse no raciocínio prático; o segundo, essencialmente novo e específico da fala em interação: a ação é realizada dependendo de sua posição na seqüência. Foi essa a descoberta que impulsionou o desenvolvimento da análise da conversação.

Antes de apresentar os conceitos centrais da Análise Conversacional (4.2) vamos discutir de forma mais específica a crítica de Sacks à Sociologia Durkheimiana em relação aos processos de categorização e dessa forma a sua proposta de ciência sociológica (4.1). Finalizaremos este capítulo apresentando um esboço dos principais estudos da fala em espaços institucionais (4.3): os estudos da nova sociologia das ciências que foram impulsionados pela Análise Conversacional.

4.1 CATEGORIAS: UMA PROBLEMÁTICA DA FILOSOFIA E DAS CIÊNCIAS SOCIAIS

O tema das categorias, antes mesmo de Durkheim, refere-se a um domínio que a Grécia Antiga já havia delimitado entre a lógica e a ontologia. Platão

³³ Sacks encontrou Garfinkel em Harvard quando este último realizava seu ano sabático (Schegloff, 1995).

atribuiu às categorias um sentido realista: elas são consideradas determinações da realidade e, em segundo lugar, noções que servem para indagar e para compreender a própria realidade. Aristóteles, de um ponto de vista lingüístico, concebe categoria como o modo em que o ser se predica das coisas nas proposições, portanto categorias como predicados fundamentais das coisas (Abbagnano, 1982).

Esse conceito de categoria como determinação pertencente ao próprio ser e do qual o pensamento deva servir-se para conhecê-lo e exprimi-lo em palavras, perdurou durante muito tempo entre as escolas filosóficas, havendo discordância quanto ao número das categorias.

4.1.1 O conhecimento e suas formas *a priori*

A doutrina de Kant se desconecta totalmente desse nominalismo e do realismo da concepção clássica. As categorias são para Kant os modos pelos quais se manifesta a atividade do intelecto, a qual consiste essencialmente “em ordenar diversas representações sob uma representação comum”, isto é, em julgar. Elas são, portanto, as formas do juízo; as formas em que o juízo se explica independentemente do seu conteúdo empírico (Collins, 1994).

Por isso, as categorias podem ser extraídas das classes do juízo enumeradas pela lógica formal. Assim, segundo Kant, surgem precisamente tantos conceitos puros do intelecto, que se aplicam *a priori* aos objetos da intuição em geral, quantas funções lógicas se tenham em todos os juízos possíveis da classificação dos

juízos. As categorias são os conceitos primitivos do intelecto puro e condicionam todo o conhecimento intelectual e a própria experiência.

As categorias são condições da validade objetiva do conhecimento³⁴, isto é, do juízo em que o conhecimento se concretiza. Um juízo é uma conexão entre representações, mas tal conexão não é subjetiva. Logo, não vale só para o objeto isolado que se efetua justamente, porque é feita em conformidade com uma categoria, isto é, segundo um modo, uma regra que é igual para todos os sujeitos e que dá, portanto, necessidade e objetividade ao que se vincula na percepção.

Em síntese, podemos dizer que a doutrina kantiana das categorias refere-se a dois pontos fundamentais: as categorias dizem respeito à relação sujeito-objeto e por isso não se aplicam a uma eventual “ coisa em si” que esteja fora dessa relação; e, segundo, as categorias constituem as determinações objetivas dessa relação e são, portanto, válidas para todo ser pensante.

Os conceitos puros ou categorias, são

“as condições pelas quais é possível que algo seja pensado como objeto de experiência, assim como o espaço e o tempo são as condições pelas quais e somente pelas quais é possível que algo seja captado sensivelmente como objeto de intuição”
(Reale & Antiseri, 1986,p.886).

Assim como o sujeito, captando sensivelmente as coisas, as espacializa e temporaliza, da mesma forma, pensando-as, as ordena e determina conceitualmente segundo os modos próprios do pensamento. Quanto à universalidade dessas categorias,

³⁴ O conhecimento se divide, para Kant, em dois ramos: dos sentidos e do intelecto. O intelecto a partir da sua propriedade de síntese permite unificar e sintetizar os conceitos puros do intelecto (categorias), chegando-se ao verdadeiro conhecimento. Para Kant, tal síntese seria a natureza do conhecimento científico (Reale & Antiseri, 1991).

Kant pensava que haveria um conjunto único e universal de categorias (tábua das categorias) como forma de organização conceitual necessária para todo pensamento humano em todo tempo e lugar.

É sobre esse caráter universal que Durkheim apresenta sua crítica à Kant, como vimos anteriormente. As categorias variam de uma sociedade a outra e de um tempo a outro. Elas não são absolutas, mas particulares e relativas à sociedade ou ao período em análise.

4.1.2 Origem social das categorias

Como vimos, a concepção de categorias explicitada em *As Formas Elementares da vida religiosa* volta-se para o caráter essencialmente social e não como se originando de uma razão *a priori*. O que é necessário, segundo Durkheim (2000), é mostrar que as categorias essenciais do pensamento (categorias *puras*) podem ser produzidas por fatores sociais. O que pode ser visto quando o autor, ao examinar as mudanças que sofrem uma determinada categoria, como a de espaço, uma vez dada como categoria, é concebida para exprimir uma cosmologia em relação à organização da sociedade (Collins, 1994, p.64)

Antes mesmo de *As Formas Elementares da Vida Religiosa*³⁵ (1912), Durkheim em *O Suicídio* (1897)³⁶ apresenta uma tipologia (classificação) do suicídio segundo as suas causas como principal objetivo para provar a viabilidade da sociologia

³⁵ Obra em que discute as categorias como classes das *representações coletivas* como vimos anteriormente.

³⁶ Respectivamente, essas duas obras foram traduzidas em 1996 e em 2000 pela Editora Martins Fontes.

como ciência positiva e, por extensão, oferecer um exemplo prático da aplicação das *regras do método sociológico*.

No prefácio de *O Suicídio* (2000), Durkheim justifica a escolha do tema suicídio para investigação

“porque há poucos que sejam mais facilmente determináveis, este nos parece um exemplo particularmente oportuno (...) conseguimos encontrar verdadeiras leis que provam melhor do que qualquer argumentação dialética a possibilidade da sociologia” (ibid.,p.3)

Ao estudar um dos fatos mais íntimos do comportamento humano e que de certa forma é automaticamente relacionado a questões do psiquismo humano, à esfera do individual; Durkheim busca demonstrar *cientificamente* com dados *objetivos* que sobre o tema pode haver uma determinação social, externa ao indivíduo.

Para tanto, seria necessária a aplicação dos princípios do método sociológico que se baseia

“inteiramente no princípio fundamental de que os fatos sociais devem ser estudados como coisas (...) que a sociologia (...) ela tenha um objeto, e que esse objeto seja só dela. É preciso que ela tenha uma realidade a conhecer, e que essa realidade não caiba a outras ciências” (ibid,p. 5)

Na defesa da especificidade do objeto sociológico e da própria sociologia como ciência objetiva, Durkheim apresenta o suicídio como um fato que, para ser explicado, necessita ser enquadrado em termos sociológicos, e não por causas destrutivas de um indivíduo. Novamente, como em *As formas elementares da vida religiosa*, a unidade de análise não é o individual, mas o social, a sociedade.

Assim, como forma de garantir estar tratando de um objeto sociológico e não psicológico, Durkheim assume como sendo interesse do sociólogo

“as causas por cujo intermédio é possível agir, não sobre os indivíduos isoladamente, mas sobre o grupo. Por conseguinte, entre os fatores dos suicídios, os únicos que lhe concernem são os que fazem sentir sua ação sobre o conjunto da sociedade. A taxa de suicídios é o produto desses fatores. Por isso devemos nos deter nela” (2000, p25).

Ao focar a atenção na taxa de suicídios, garante que seja considerado para análise não o individual, mas o social, o coletivo. Independentemente da conclusão que Durkheim chega em seu estudo (a taxa de suicídio decorre do grau de integração social de uma dada sociedade), o que nos interessa é assinalar a constante preocupação do autor em delimitar um objeto de estudo a sociologia, a partir de princípios metodológicos que garantam o ideal de objetividade científica.

Esses dois aspectos – a delimitação do que é objeto sociológico e o próprio método para a construção de uma ciência objetiva – podem ser vistos como uma tensão na obra de Durkheim, gerando algumas incongruências. A concepção das categorias como fontes da consciência coletiva e da vida social – caráter social do conhecimento e do pensamento – em *As formas Elementares da Vida Religiosa* (como tentativa de superação de uma concepção ontológica das categorias) não é considerada no tratamento dado à categoria “suicídio”.

Ao longo de toda a obra, há uma tentativa do autor em explicitar o caráter social do fato “suicídio” enquadrando-o como uma categoria construída conceitualmente pelo pesquisador, e ao mesmo tempo, negligenciando o fato de que essa mesma categoria já faria parte de uma classificação construída socialmente. A

categoria suicídio é “definida” operacionalmente pelo pesquisador, a partir de uma classificação usada na linguagem natural. Ou seja, a análise sociológica empreendida por Durkheim estava sendo construída a partir de informações vindas da linguagem natural. Nas palavras de Watson (1994), a análise sociológica empreendida dessa forma pode ser identificada como sendo *une main invisible*.

4.1.3 A oposição entre categorias do senso comum e categorias científicas: uma posição irônica da Sociologia

O não reconhecimento do conhecimento do senso comum nas descrições “científicas” sociológicas foi classificado por Sacks como sendo uma posição irônica: Durkheim teria dado o primeiro passo em direção a uma sociologia irônica ao desviar-se sem explicação de uma categoria descritiva profana sobre a qual ele não parava de se apoiar. Esse desconhecimento analítico e a falta de atenção às categorias descritivas do discurso ordinário originam-se de uma atitude competitiva da sociologia profissional em relação ao conhecimento do senso comum (Watson, 1994).

A alternativa não irônica escolhida por Sacks (1968) é explicitar formalmente o fenômeno da categorização como um procedimento metódico do ponto de vista da cultura, uma atividade que deve ser considerada por ela mesma, sem querer fazer distinções semânticas ordinárias em relação à ciência.

Dentro dessa perspectiva não irônica, Sacks (1972a) propõe que a sociologia deve fazer uma descrição como uma atividade científica natural e observacional. A tarefa do sociólogo, mesmo que os indivíduos produzam descrições do mundo social, não é torná-las mais claras ou criticá-las, e sim descrevê-las.

Dessa forma, antes de querer explicar o fenômeno do suicídio, é necessário compreender e descrever como, nessa situação analisada, os membros decidem dentro da vida cotidiana, qual falecimento é um suicídio e não um acidente ou outra coisa (Sacks, 1968).

A pergunta colocada por Sacks a partir da escuta e análise das gravações do Centro de Prevenção do Suicídio de Los Angeles: como os atendentes do Centro chegam à conclusão “no one to turn to”, uma conclusão usada frequentemente como explicação da chamada telefônica? Segundo Sacks, esse enunciado constitui o resultado de um processo de pesquisa de ajuda, ao qual o sociólogo deve propor uma descrição formal. O problema que se coloca ao suicida – o sentimento de não ter ninguém a recorrer, é diretamente ligado à maneira como esse último categoriza aquelas pessoas a que ele se dirige e à maneira que essas últimas o categorizam.

É atribuída pelos etnometodólogos a Harvey Sacks uma teoria original da categorização social, uma vez que nos primeiros trabalhos da etnometodologia, a noção de categoria se referia essencialmente ao caráter crítico: questionar a forma como a sociologia trata esses fenômenos sociais como a anomia, o suicídio e não a proposição de um modo de análise³⁷ (Conein, 2001).

Além da atenção ao modo como é organizada a categorização por participantes numa dada interação, Sacks tinha uma outra preocupação: a organização e a posição seqüencial dos enunciados que os participantes de uma conversação realizam interativamente.

³⁷ No estudo de Cicourel (1968) sobre a construção da categoria “delinqüente” e no de Sudnow (1965) sobre “morte”, os autores preferem falar da categoria “delinqüência” que da delinqüência ou da noção de “morte” que “da morte”, para assinalar que não se trata de fatos brutos, mas de termos que representam. Tais noções não derivam de uma relação causal a um evento, mas de um comentário sobre uma determinada situação.

4.2 A ANÁLISE CONVERSACIONAL: O DISCURSO NA INTERAÇÃO

O objeto da análise conversacional é o discurso na interação. Discurso enquanto produção conjunta de dois ou mais participantes. Assim, Sacks com a colaboração de Emmanuel Schegloff e Gail Jefferson, realiza uma série de estudos da fala em interação, de forma que fosse possível mostrar que a organização seqüencial existente na interação conversacional e que, esta poderia ser submetida a um processo rigoroso de análise. A conversação, nessa abordagem, é vista como uma forma fundamental de sociabilidade, herança etnometodológica que havia já afirmado a conversação como o lugar prototípico e central da vida social, da socialização, da aquisição da linguagem e da ordem social.

A análise da conversação é dotada de uma *mentalidade analítica particular* como afirmam Gülich & Mondada (2001), Schenkein (1978) e Psathas (1990). Herdada da tradição etnometodológica, essa mentalidade analítica refuta a construção de discursos teóricos gerais e de construção de categorias externas ao fenômeno estudado. Isso é bem claro em *Notes on methodology* (Sacks, 1984) que é o resultado de uma seleção de notas dos cursos de Sacks, feita por Jefferson.

As unidades e categorias são construídas pelos participantes da atividade e não pelo analista. Elas emergem da situação em função da maneira como os participantes organizaram a atividade. Assim, a análise da conversação recupera um postulado fundamental da etnometodologia, que é o de observar os métodos dos participantes da atividade. É privilegiado, assim, o ponto de vista dos participantes, não simplesmente para restituir a perspectiva da ação, mas para reconstruir os métodos pelos quais eles asseguram ativamente na maneira como organiza a atividade.

Esse caráter émico, herdado da etnomedologia pela da análise da conversação, é considerado por Auer (1994), Mondada (1995a) e outros. A ação dos locutores é tratada como uma atividade interacional regida por uma organização que engloba todos os participantes da atividade. O que decorre desse princípio de primazia da interação (Mondada, 2000a) é que mesmo um ato aparentemente solitário e pessoal, mesmo num nível de análise aparentemente independente, não escapa a uma abordagem interacional que visa assim a redefinir os objetos diversos que a cognição, a sintaxe ou a gramática, pensadas como esferas autônomas, não submissas à contingência da interação.

A organização dos diferentes fenômenos é então realizada de forma interacional. A conversação, ao contrário de ser considerada como um fenômeno caótico, é considerada metódica e sistematicamente realizada pelos locutores envolvidos num trabalho constante de coordenação, sincronização e ajustes de suas posições. Esse princípio de ordem apóia-se sobre o fato de que a característica ordenada da conversação é uma preocupação dos membros antes mesmo que do analista, produzido e mantido de forma localmente situada pelos procedimentos dos participantes.

Integrada a essa dimensão interativa, a descrição dessa ordem se fundamenta sobre a consideração fundamental de duas outras dimensões que são a dimensão seqüencial e temporal. Os turnos são considerados no seu ambiente seqüencial e não isolados, descontextualizados.

4.2.1 Seqüencialidade e Temporalidade

A seqüencialidade é sensível ao desenvolvimento temporal da conversação, concebida como fator que articula os momentos precedentes e dos momentos seguintes, portando de forma não linear o fluxo conversacional (Gülich & Mondada, 2001). De um lado cada turno exerce sobre o turno ou os turnos seguintes um limite normativo e uma ação estruturante, prospectivamente; de outro lado, cada turno exhibe as relações com os turnos precedentes, manifestando retrospectivamente a forma como eles são tratados, interpretados e compreendidos.

De fato, toda ação de um participante projeta de forma empírica e normativa um conjunto possível de ações sucessivas, que poderão ser consideradas pelo locutor seguinte. O segundo locutor torna observável a forma como ele compreende ou interpreta o turno precedente. E o primeiro locutor, ao agir no terceiro turno, mostrará se ele aceita ou se ele reformula o que foi dito antes. Essa dinâmica organiza a seqüência fundamental de troca, tem efeitos sobre a metodologia e sobre a concepção mesma de interação. Tratamos especificamente dos conceitos fundamentais que suportam essa idéia de seqüencialidade e temporalidade.

Essa forma de considerar a seqüencialidade tem várias conseqüências: permite mostrar que a compreensão que ocorre na conversação é uma realização pública e intersubjetiva. Isso pode ser observado a partir da reação do segundo locutor ao turno precedente, mostrando como este compreendeu o turno do primeiro locutor. (Schegloff & Sacks, 1973). E ainda, dimensão temporal constitutiva encarna as projeções e as antecipações que os locutores podem efetuar, assim como exhibe as re-categorizações e redefinições das unidades em relação aos fins práticos da interação.

O fato de conceber a interação a partir de uma seqüencialidade, na qual cada participante (conscientemente ou não) exhibe uma compreensão e uma análise da

conduta do outro a partir da produção da ação seguinte, fundamenta o modelo de base da Análise Conversacional que Sacks, Schegloff & Jefferson (1974) denominaram de *máquina de turnos*³⁸.

4.2.2 Os turnos: uma construção local e interativa

Esse modelo instaura e, ao mesmo tempo, torna observável a ordem da interação. Esta, considerada como uma realização interna e situada dos participantes da atividade, que se estabelece sem acordo pré-estabelecido, e sim a partir da coordenação dos participantes, realiza-se a partir do processo de alternância de turnos.

Na ausência de determinação *a priori* da ordem e do momento da tomada de turno, os locutores interagem alternando regularmente seus turnos e, geralmente, não falando ao mesmo tempo. Isso mostra que eles sincronizam seus turnos minimizando silêncios e sobreposições entre um turno e outro. É isso que foi observado a partir das transcrições detalhadas e cuidadosas das interações registradas por Sacks, Schegloff & Jefferson (ibid.), permitindo a esses autores anunciar um conjunto de procedimentos utilizados pelos interlocutores durante a conversação, com o fim de organizar a tomada de turno de forma inteligível aos participantes.

A máquina de turnos é composta por dois componentes: um referente à *alocação do turno* e outro correspondente à *construção do turno*. Tais componentes oferecem aos participantes um problema de caráter fundamental (que estes deverão resolver) para o funcionamento da máquina de turno. Em síntese, Sacks, Schegloff & Jefferson (ibid.) descrevem o funcionamento dos turnos como uma máquina à serviço

³⁸ No original “turn-taking machinery”

da organização da interação. Tal modelo refere-se aos problemas de coordenação e sincronização dos participantes.

O problema da alocação do turno ou do ponto de transição³⁹ revela-se na atenção dos participantes na forma como será realizada a alternância do turno. Os participantes se orientam em diferentes técnicas de alocação do turno ao locutor seguinte. A conversação, nessa perspectiva, é considerada como um desenrolar temporal, localmente gerado pelos participantes, turno a turno. A noção de seqüencialidade é, portanto, central para tornar claro, a organização da atividade conversacional.

Sacks, Schegloff & Jefferson prevêm um conjunto ordenado de três opções sucessivas que se apresentam de forma recorrente, regrando a distribuição da voz. A primeira técnica é chamada de hetero-seleção. No ponto de transição possível, o locutor que tem o turno pode selecionar o locutor seguinte por diferentes procedimentos. Se ele não faz, um outro locutor poderá tomar o turno, o que constitui a segunda técnica chamada de auto-seleção. E, no caso de nenhuma dessas técnicas acontecer, há ainda uma terceira possibilidade que é quando ninguém se auto-seleciona, o locutor que tem o turno pode continuar a falar.

A alternância de turnos permite tornar possível detalhadamente o caráter ordenado e sincrônico das tomadas de turno, assim como dos direitos e obrigações ao turno. Essas técnicas de alternância de turno nos fazem pensar no seu funcionamento em outros contextos que não sejam da conversação ordinária, como por exemplo, nas interações profissionais e institucionais.

³⁹ transition relevance place

Sacks, Schegloff e Jefferson já remararam que, se a conversação se desenvolve sem que uma ordem pré-estabelecida preveja a distribuição do turno, isso não é o caso de outras interações, por exemplo no tribunal ou na escola, onde os direitos e obrigações à voz são previstas e distribuídas de forma freqüentemente assimétrica entre os participantes.

Dessa forma, pode-se se interrogar sobre o papel do contexto na instauração de uma forma particular de alternância de turnos. Isso não significa dizer que, as dimensões externas do contexto, como, por exemplo, os estatutos profissionais dos participantes determinem *a priori* essa forma, porém muito mais de observar como esses estatutos, se ele intervêm de forma pertinente, são mostrados publicamente e encarnados localmente nas formas seqüenciais correspondentes (Schegloff, 1991, Relieu & Brock, 1995, Widmer, 1990, Quéré, 1991 e Mondada, 1998a).

Essa assimetria entre os participantes é realizada localmente por suas formas de condução, como mostra notadamente Giolo Fele na análise de interações terapêuticas e médicas (1990, 1993, 1994a, 1994b). O trabalho terapêutico, como do juiz (de Fornel, 1987) ou do jornalista numa entrevista de televisão, consiste precisamente em suspender os comportamentos típicos da conversação: por exemplo, o par adjacente questão / resposta é seguido na conversação, mas não nesses contextos acima citados, por um terceiro turno que manifesta a recepção da resposta, seu interesse temático, sua avaliação por outros participantes. Outra forma se coloca em ação quando o terapeuta controla a localização dos turnos e os temas a desenvolver, introduzindo-os e sintetizando-os; ou bem onde as questões são colocadas unicamente pelo jornalista, desenvolvendo uma atitude de “neutralidade” diante de sua orientação durante a entrevista.

As interações no trabalho são conversações que colocam em jogo um conjunto de modos de identificação e de condutas correspondentes particulares, que apresentam trajetórias específicas como exemplificam Gülich & Mondada (2001).

“comme c’est le cas à l’école, où par exemple la paire adjacente A: “quelle heure est il Denise?”/B: “deux heures et demie” sera suivre par un troisième tour évaluatif (“très bien Denise”) et non pas, comme dans la conversation ordinaire, par un remerciement “merci Denise” (p. 209).

Como se pode observar a partir desse exemplo⁴⁰, os contextos institucionais são categorizados, mantidos, instaurados, configurados pelas formas particulares de organização interacional que se coloca em funcionamento (Drew & Heritage, 1992).

A consideração de que o turno de voz é uma realização coletiva dos participantes tem implicações fundamentais sobre a forma como se analisa o seu desenvolvimento progressivo, mostrando as formas particulares de colaboração que podem aparecer e permite mostrar também, de forma mais geral, como as fontes lingüísticas são co-elaboradas pelos participantes. Ou seja, o problema do ponto de transição gera um outro, que é o da construção das unidades do turno.

Ao fazer uma análise do turno para identificar os pontos de transição possíveis, os interlocutores se orientam para a unidade de construção do turno (*turn construtional unit*). As unidades do turno não são pré-definidas; e sim construídas pelos participantes a partir da seqüência da interação.

⁴⁰ Essa estrutura tripartida – pergunta, resposta, avaliação – foi reconhecida e analisada também no quadro de análise do discurso, na obra clássica de Sinclair & Coulthard (1975), onde a observação das interações escolares desembocam sobre a formulação de um modelo de funcionamento geral.

A questão das unidades de turno na conversação tem levantado inúmeras discussões. Elas convergem de um lado pelos debates apresentados em lingüística, sobre as unidades específicas do oral; ou dos debates da análise conversacional, concernente ao estatuto da unidade do turno e a questão das unidades mínimas da conversação (Berthoud & Mondada, 2000).

Dentro dessa última perspectiva, Selting (1998) propõe a noção de frase potencial, caracterizada sintática, prosódica e interacionalmente como uma unidade émica, isto é, uma unidade orientada aos próprios locutores. É dentro dessa orientação que as unidades de construção de turnos se tornam observáveis pelos participantes nas suas ações de coordenação, quer seja pela segmentação do turno com o uso de continuadores e avaliadores, ou pela localização das sobreposições, assim como a tomada do turno ao usar um complemento colaborativo do turno (Mondada, 2000a).

Interessante explicitar que não apenas em atividades vocais, mas também em atividades gestuais e de movimento. Relieu (1999) mostra como uma perturbação de percurso de duas pessoas num corredor leva a uma perturbação interior do turno, numa sincronização bem precisa entre a atividade de andar e de falar. O que nos faz considerar que a projeção da completude da unidade será realizada não somente em relação aos aspectos sintáticos, prosódicos e pragmáticos, mas também em relação aos gestos e ao olhar (Goodwin, 1980).

Em síntese, o que essas pesquisas mostram é que os participantes se orientam em torno das unidades na organização local e endógena do turno e que eles reconhecem essa orientação quando usam fontes diversas, desde a gramática até os gestos. Sobre essa base, duas constatações podem ser colocadas. De um lado, as unidades são definidas pela perspectiva dos participantes (e não pelo analista). Elas

emergem temporalmente dentro do desenvolvimento do turno, na seqüencialidade instaurada entre os turnos e os fins práticos da conversação.

De outro lado, essa definição que emerge das unidades coloca a questão da forma dessas fontes lingüísticas como elaboradas na interação, podendo-se mesmo falar numa gramática por interação (Mondada, 1998b, 1999a): a gramática como um conjunto de fontes plasticamente forjadas na própria atividade que lhes explora, podendo se estabelecer, se normatizar, se gramaticalizar a partir dos usos repetidos e de seu tratamento pelos participantes. De certa forma, a análise dos turnos na conversação nos convida a uma transformação radical da nossa forma de conceber linguagem.

O turno nunca é construído individualmente. Ele incorpora constantemente a conduta de seus ouvintes, que contribuem a lhe configurar de forma reflexiva. Os outros participantes podem, aliás, adotar posturas diversas, como de locutor sucessivo esperando o seu turno, de candidato locutor posicionado para tomar seu turno ou de ouvinte, que não manifesta o desejo de tomada da voz, mas apresentando sua compreensão e mesmo seu engajamento na atividade de forma mais ou menos demonstrativa, mais ou menos filiativa, etc. As posturas possíveis são múltiplas e contribuem todas para configurar o turno de forma específica. Isso se constitui no segundo componente do sistema de turnos.

Dentro dessa ótica de co-construção dos turnos, a regra de “paired actions” resume-se em: o interlocutor que fala primeiro, ao escolher a sua forma de endereçamento poderá também escolher a forma de endereçamento do próximo

interlocutor a falar. É a partir dessa regra que o conceito de pares adjacentes⁴¹ emerge.

Nas palavras de Schegloff & Sacks (1973),

“Briefly, then, adjacency pairs consist of sequences which properly have the following features: (1) two utterance length, (2) adjacent positioning of component utterances, (3) different speakers producing each utterance (...) (4) relative ordering of parts (i.e. first pair parts precede second pair parts) and (5) discriminative relations (i.e. the pair type of which a first pair is a member is relevant to the selection among second pair parts)” (p. 295).

Tal conceito implica que assim que o primeiro locutor termina a produção da primeira parte do turno, ele pára, e o segundo locutor produz a segunda parte, manifestando assim que ele compreendeu a primeira parte e que deseja continuar. A ação realizada pelo primeiro enunciado projeta uma ação apropriada da parte do destinatário do enunciado. A resposta desse último pode ser analisada para determinar se a ação esperada foi realizada ou se ela foi evitada. Isso quer dizer que existe uma ligação de dependência condicional entre as duas partes, de tal modo que, tendo sido produzida a primeira parte, a segunda é esperada (Schegloff, 1968).

Pares adjacentes resultam da regra de dependência seqüencial, que ao ser dita a primeira parte, a segunda é esperada. A consideração de que essa segunda parte pode apresentar trajetórias específicas, dependendo do contexto onde se desenvolve a conversação, é que Sacks (1995) propôs a noção de preferência. Segundo o tipo de ação realizada no turno precedente, certas respostas são preferidas à outras.

O exame de dados conversacionais (Levinson, 1983; Pomerantz, 1978; Schegloff, 1988) mostra que as respostas do tipo “sim” são muito mais freqüentes que as respostas do tipo “não”, mesmo em caso de desacordo (que apresenta a forma “sim,

⁴¹ adjacency pairs

mas ...”). Se a questão é formulada de forma tal que ela requer preferencialmente uma resposta do tipo “sim” ou do tipo “não”, a resposta no turno seguinte tenderá a conservar essa orientação preferencial e a se orientar para uma escolha do mesmo tipo.

Conforme salientam Gülich & Mondada (2001), o termo preferencial não está sendo entendido no sentido psicológico, mas num sentido estrutural: ele comporta uma série de possibilidades, em que a escolha preferencial é não-marcada, exibindo-se geralmente de forma breve e simples. A escolha não-preferencial é marcada, podendo se manifestar por hesitações, pausas, retardos da segunda parte, acompanhada pelo anúncio de razões ou desculpas, como num caso de desacordo como citado no parágrafo anterior.

Isso nos faz pensar na observação que Sacks (1995) faz em relação aos pares adjacentes como sendo classes de tipos de declarações: saudação-saudação, pergunta-resposta, etc. Ou seja, o que qualifica o par adjacente não é a sua forma lingüística, mas a localização e o pareamento⁴² dentro da conversação. Por isso que o par adjacente se constituiu num elemento central da estrutura mais geral da organização conversacional.

E é considerando esse aspecto que vemos o par adjacente como um dos fundamentos da coerência da fala em interação, exemplificando o funcionamento da ação social. É assim que a conversação permite pensar a questão da ordem social em ligação estreita com a organização da interação (Fornel, Ogien & Quere, 2001).

As pesquisas e descobertas da Análise Conversacional incorporam uma fusão inovadora de abordagens sociológicas da natureza da ação e interação social como perspectivas analíticas associadas ao pragmatismo lingüístico. Os detalhes e

⁴² Placing and pairing.

resultados cumulativos dessas descobertas estão criando novas oportunidades de estudos precisamente enfocados no funcionamento de instituições sociais específicas (Drew & Heritage, 1992).

Como um campo da Sociologia, interessado na organização da interação social em contextos cotidianos e em ambientes institucionais mais especializados, a análise conversacional teve sua origem nas pesquisas de Harvey Sacks e de seus colaboradores, Emmanuel Schegloff e Gail Jefferson.

Tendo começado com palestras de Sacks (1964-1972), a análise conversacional cresceu até se transformar num campo de pesquisa que tem exercido um impacto significativo sobre outras disciplinas como a antropologia, lingüística, psicologia social e ciência cognitiva.

A análise conversacional se desenvolveu durante quinze anos como prolongamento da corrente sociológica etnometodológica. A indicação da etnometodologia de que o que se deve estudar são os processos interativos, especialmente os que se referem à fala e à conversação, uma vez que é a partir destes últimos que os atores criam relatos e o senso de um mundo exterior como algo factual, foi um dos eixos norteadores nos estudos desenvolvidos por Sacks.

Antes dos anos sessenta, o que era escrito sobre a conversação era mais do ponto de vista normativo: como se deve falar mais do que como as pessoas falam. A idéia era de que a conversação ordinária era caótica e desordenada. Com os estudos de Sacks essa idéia começa a ser alterada. Com a publicação de “rules of conversational sequence” em 1964, Sacks marca a emergência da Análise Conversacional como disciplina (Schegloff, 1992).

Essa obra, num nível mais geral demonstra o que Have (1998) considera ser a estratégia analítica básica da Análise Conversacional: a partir da consideração do que as pessoas estão fazendo, isto é, dizendo, não dizendo, dizendo alguma coisa de uma maneira particular, e em um momento particular, etc., tenta encontrar o tipo de problema para o qual isso que está fazendo pode ser a solução.

Como exemplos concretos da importância da obra de Harvey Sacks estão os inúmeros estudos realizados em espaços institucionais – “Talk at Work” – com um foco específico de como a conversação se organiza em contextos institucionais dos mais variados.

4.3 INTERAÇÃO EM ESPAÇOS INSTITUCIONAIS

Nas palavras de Drew e Heritage,

that talk-in-interaction is the principal means through which lay persons pursue various practical goals and the central medium through which the daily working activities of many professionals and organizational representatives are conducted. We will use the term “institutional interaction” to refer to talk of this kind” (1992, p.3)

Dessa maneira, tais interações designam espaços físicos específicos como hospital, escola, sala de aula, mas não são restritos a esses espaços. A institucionalidade não é determinada pelo espaço, e sim pelo tipo de atividade que os participantes estão realizando; atividades do trabalho em que os participantes estejam engajados.

As questões que discutiremos nessa seção serão fundamentadas em inúmeros estudos que têm, como características comuns, uma ampla variedade de

contextos institucionais (apesar de ter sido usual na literatura o foco num tipo particular de espaço institucional (por exemplo, paciente e médico ou em tribunais), tal diversidade de espaços de investigação deve-se à crença de que dessa forma, numa perspectiva comparativa, será possível desenvolver conexões analíticas e temáticas) e uma mesma perspectiva de pesquisa: a Análise Conversacional.

Pode ser surpreendente tal fato em função de que a Análise Conversacional, como o termo sugere, estar associada com a análise da conversação ordinária. Mas, as pesquisas empreendidas pela Análise Conversacional, não têm sido focadas exclusivamente em conversação ordinária. Por isso, a razão para o termo “fala em interação” geralmente tem sido usado em preferência à conversação, para referir-se ao objeto de pesquisa da Análise Conversacional (Schegloff, 1995).

A Análise Conversacional tem sido particularmente decisiva, como campo de pesquisa, no desenvolvimento de ferramentas analíticas para o estudo da fala em interação. Quatro características principais da Análise Conversacional têm relevância, segundo Drew e Heritage (1992), para a análise da fala em espaços institucionais:

(i) o foco da Análise Conversacional na atividade: a característica decisiva que distingue a Análise Conversacional é o tratamento dado ao uso da linguagem e à interação: enquanto outras abordagens começam a análise com aspectos como cultura ou identidade social; ou ainda, com variáveis lingüísticas como variações fonológicas, palavra selecionada, sintaxe, etc; a Análise Conversacional tem como ponto de partida a consideração da interação como a realização de uma atividade social particular.

Essas atividades apresentam ações sociais específicas, organizadas sequencialmente à medida que a atividade é realizada. Dessa forma, o ponto inicial da Análise Conversacional é focado nas ações específicas que ocorrem em alguns contextos (com uma determinada organização social) pelos quais essas atividades e ações são realizadas.

(ii) uma análise sequencial das unidades do discurso: a focalização na atividade, como descrevemos acima, emerge de um dos núcleos de interesse da Análise Conversacional que é “structures of social action” (Atkinson & Heritage, 1985). Tal interesse inspira-se num dos eixos da abordagem etnometodológica, que é a investigação dos procedimentos e recursos utilizados pelos atores quando engajados conjuntamente numa interação a qual é organizada e realizada intersubjetivamente por esses atores.

Como já vimos na seção 4.2, um dos pressupostos da Análise Conversacional é que a conversação se organiza a partir da seqüência dos turnos. A análise da seqüência da atividade a partir das alternâncias de turnos, assim como das co-construções das unidades dos turnos, permite capturar a ação como produto de uma interação em que cada turno está relacionado ao anterior e ao seguinte. Dessa forma, o discurso é considerado como sendo uma co-construção a partir dos procedimentos dos participantes. A análise da seqüência da atividade permite, assim, capturar o processo conjunto de construção das “falas” em interação.

(iii) uma concepção particular de contexto: Discutindo a noção de contexto na Análise Conversacional, Heritage (1984) assinala que as ações sociais são

tratadas apresentando-se em um duplo contexto. Primeiro, as ações e enunciados são *constituídos* contextualmente. O que significa dizer que as ações e enunciados só podem ser compreendidos em referência ao contexto no qual eles foram realizados. O termo contexto é usado aqui para referir-se tanto a uma configuração imediata de procedimentos da atividade, como também em relação ao ambiente mais amplo no qual essa configuração é realizada. Segundo, as ações e enunciados são *revistos* contextualmente. Cada enunciado ou ação fornece, ela própria, um contexto imediato para a próxima ação na seqüência, o que contribui para um quadro contextual no qual a próxima ação será compreendida.

Nesse sentido, o contexto é continuamente desenvolvido em cada sucessiva ação, prevalecendo um sentido de contexto como objeto de uma constante revisão constante das ações e orientações dos participantes. Dessa forma, temos uma concepção dinâmica de contexto como projeto e produto das ações dos próprios participantes e, portanto, inerentemente produzido e transformado de forma local, a cada momento do desenvolvimento da atividade (*ibidem*).

(iv) análises comparativas: a forma básica da conversação da vida diária apresenta um conjunto de características que se distinguem da conversação em interações do tipo formal ou institucional. Vários estudos têm mostrado que as interações realizadas a partir de atividades institucionais apresentam variações e restrições em relação às interações institucionais (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974; Atkinson & Drew 1979; Atkinson, 1982; Drew & Heritage, 1992).

Esses estudos têm ilustrado como as interações envolvendo, por exemplo, em contextos assimétricos, como numa instituição do tipo escolar ou hospitalar, apresentam aspectos distintos em termos de procedimentos que são utilizados pelos participantes no gerenciamento da interação.

4.3.1 Distinção entre interações institucionais e conversação ordinária

Levinson (1992) desenvolve uma análise das características básicas desses dois tipos de interação utilizando o termo “activity types” nas interações sociais. A discussão é colocada a partir da consideração das orientações dos participantes no contexto institucional propondo três dimensões interativas:

(i) orientação dos participantes em função dos objetivos, tarefas ou da identidade convencionalmente associadas à instituição em questão: podemos discutir tal questão em vários exemplos. Zimmerman (1992), por exemplo, analisa chamadas de emergência da polícia em que os participantes parecem lidar com uma concepção de interação do tipo “top-down” em termos de pré-definição da situação. Ou, em contraste, como mostra Heritage & Sefi (1992), ao analisar as visitas de enfermeiras a recentes mães, os participantes nessa situação dispõem, antes da interação se iniciar, em torno de quais questões a interação se desenvolverá.

Outros estudos mostram que, mesmo os participantes tendo uma compreensão geral das tarefas e objetivos da atividade requisitados pela interação, a implementação dessa interação depende das contingências locais da interação e se os

objetivos são presumivelmente colaborativos (no caso de uma visita a um médico) ou conflitivos (como uma situação de tribunal).

Ainda, podem ser observadas diferenças em termos de objetivos que são perseguidos pelos participantes que fazem parte da instituição e por aqueles que não pertencem àquela instituição. A conduta dos primeiros, particularmente, é orientada por especificidades e responsabilidades profissionais ou organizacionais, as quais podem ser vagamente conhecidas ou inteiramente desconhecidas pelos participantes leigos (Drew & Heritage, 1992).

(ii) uma segunda dimensão, em que o tipo de interação institucional pode freqüentemente oferecer limites a partir dos objetivos colocados ou pelo próprio funcionamento característico da instituição. Em estudos tratando de vários tipos de contextos institucionais, a maioria das interações nos tribunais (Atkinson & Drew 1979; Heritage 1985; Heritage & Greatbatch 1991), têm mostrado que os participantes constroem suas condutas tomando por referência os limites dados pela legalidade e pelo poder vindos da própria característica formal da interação.

Em contraste, em outros espaços institucionais, por exemplo, na interação entre enfermeira e mãe ou médico e paciente, os participantes são freqüentemente orientados mais pela compreensão e negociação local dos caminhos nos quais as tarefas ou outros aspectos institucionais de suas atividades podem ser reconhecidos como contribuições para a realização da própria interação.

(iii) por fim, Levinson (ibid) argumenta que podem existir aspectos do raciocínio, inferências e implicações que são desenvolvidos na interação institucional. Por exemplo, um determinado número de tipos de interação institucional tais como legais, ou médicas (ver Button, 1992 e Clayman, 1992) apresentam como limites a retenção de determinadas expressões de surpresa, simpatia, acordo ou afiliação, etc., como resposta aos enunciados dos participantes leigos.

Tal comportamento pode ser interpretado como um contexto conversacional de desfiliação, mas freqüentemente não são claramente interpretados nesses ambientes profissionais. Da mesma forma, conversações “inócuas” podem ser interpretadas como ameaças ao contexto interacional. Nesse caso, considerações da identidade social e da tarefa permitem configurar o que pode ser relacionado a ações em contextos institucionais particulares em comparação ao como tais ações são compreendidas nas conversações ordinárias.

Em síntese, essas dimensões apontadas por Levinson (ibid) oferecem características principais da fala, consideradas aqui como evidenciando caracteristicamente orientações institucionais da conversa no trabalho. A partir dessas análises, têm sido desenvolvidas pesquisas comparativas entre interações institucionais em contextos formais e informais (*formal setting and non-formal settings*).

4.3.2 Contextos institucionais formais e informais

Estudos, como os anteriormente citados, realizados em tribunais, salas de aula, etc. são exemplos do interesse no sistema de turnos em interações em

contextos formais institucionais. Dois aspectos têm direcionado a atenção para esses contextos institucionais. O primeiro se refere às organizações dos turnos como aspecto fundamental e genérico da própria organização da interação.

Tais organizações são implementadas recorrentemente no curso da interação. Essa característica oferece um interesse metodológico especial: pode ser possível mostrar que os participantes de um contexto interacional do tipo tribunal organizam seus turnos num caminho diferente que numa conversação ordinária; pode ser proposto que eles organizam suas condutas como uma forma de “exibir” e “fazer” institucional (Drew & Heritage, 1992).

Um segundo aspecto refere-se a fala dos participantes que é conduzida dentro dos limites de um sistema de turno específico apresentam diferenças em relação aos limites que possam emergir numa conversação ordinária. Tais diferenças comumente estão relacionadas a reduções específicas das opções e oportunidades para ação que são características em conversações, sendo frequentemente envolvidas em movimentos de especificações e re-especificações nas funções das atividades no curso da interação.

O conjunto dessas variações vindas da prática conversacional pode contribuir para o registro de uma única forma de interação institucional. Os membros participantes dessas práticas podem contribuir coletivamente para o que Garfinkel, Lynch & Livingston (1981) tem denominado de *identifying details* das atividades institucionais.

Em várias dessas formas de interações institucionais formais, principalmente em salas de aula ou tribunais, o turno é bem delimitado em função dos procedimentos definidos. É interessante assinalar que esses contextos envolvem a

produção da fala para uma audiência. A audiência é co-presente e o sistema de turnos é definido para controlar ou abreviar a natureza da participação da audiência em alguma manifestação desta (Atkinson, 1979, 1982).

Porém, têm sido colocados na literatura outros tipos de interações institucionais em que nem a organização dos turnos nem outros aspectos da conversa exibem as qualidades de uma formalidade. É o caso de interações institucionais do tipo informal ou *less forma*”, em que os padrões de interação exibem consideravelmente menos uniformidade. A partir desses padrões podemos observar uma distribuição assimétrica entre os papéis de cada um dos participantes na atividade.

Essas interações geralmente são realizadas em contextos privados. Em muitos casos, a conversa nesses contextos é claramente institucional, marcada pelas atividades realizadas que são baseadas nos papéis e ações específicas de cada participante. Por exemplo, em consultas médicas que pode se constituir essencialmente em pares adjacentes do tipo pergunta/resposta.

Aspectos sistemáticos da organização dessas seqüências aparecem em aberturas e fechamentos de encontros em que a informação é solicitada, fornecida e recebida podem ser vistos como facetas dos caminhos pelos quais a institucionalidade de tais encontros é gerenciada (Drew & Heritage, 1992).

A partir de todos esses aspectos salientados aqui sobre os estudos da fala em interações institucionais, cinco grandes dimensões da conduta interacional parecem constituir o foco das pesquisas da conversa nesses contextos institucionais (ibid). São elas:

(i) escolhas léxicas: vários estudos têm documentado a incidência de vocabulários “leigos” e “técnicos” em áreas como medicina e direito, e parece claro que o uso de tais vocabulários pode contribuir para afirmar a especialidade de um determinado conhecimento e de identidades institucionais. Escolhas entre termos descritivos são geralmente sensíveis ao contexto. Por exemplo, a escolha entre “cop” e “police” é, para Jefferson (1974) e Sacks (1979) notada como consequência de uma variedade de contexto incluindo procedimentos forenses (ibid, p.28)

(ii) *turn design*: a análise do *turn design* relaciona-se à seleção de uma atividade a qual o turno é destinado a realizar e os detalhes da construção verbal a partir dos quais a atividade é realizada. Dessa forma, *turn design* envolve a seleção da ação e a seleção de como a ação é realizada em palavras. A questão do *turn design* é freqüentemente sensível as questões de incumbências institucionais. Estudos como os de Clayman (1992) e Drew & Heritage (1992) têm sido particularmente focado nesses tópicos.

(iii) organização seqüencial: todas as análises de interações institucionais – etnográficas ou sociolinguísticas – analisam extratos de conversas desses contextos como exibindo características da ação e das relações sociais que são características desses contextos institucionais. Nessas análises, independentemente do uso de uma orientação analítica dentro da perspectiva da Análise Conversacional, o fenômeno no qual a institucionalidade da conversa é substancializada a partir da seqüencialidade.

Contribuições nesse sentido podem ser encontradas quando comparamos estudos que analisaram seqüências de conversas em contextos institucionais como tribunais, programas de entrevistas e salas de aula (Atkinson (1982); Button (1992); Maynard (1992)). Encontramos padrões diferenciados em cada um desses contextos relativo as seqüências do tipo pergunta/resposta.

(iv) organização estrutural global: muitos tipos de encontros institucionais são caracterizados dentro de uma forma padronizada ou em diferentes fases. Em muitos tipos de interações institucionais, em contraste com as conversações ordinárias, aparece uma conversa em forma de relato. Em alguns exemplos, a ordem pode ser informada em forma de “agenda do dia”.

Mas, apesar dessa ordem estabelecida *a priori*, estudos como os de Zimmerman (1992) têm evidenciado a ordem como uma realização local a partir do gerenciamento das rotinas em contexto de chamadas de emergência à polícia. Outros exemplos podem ser dados em contextos como consultas médicas e outros encontros institucionais que são caracterizados pelo funcionamento em fases. Esses padrões organizacionais são comumente orientados pelas profissões institucionalizadas. A progressão da interação a partir de uma série de seqüências padronizadas certamente requer a contribuição de participantes não institucionalizados, o que oferecer resistência a essa progressão.(Drew & Heritage, 1992)

(v) epistemologia social e relações sociais: os temas e as questões tratadas aqui não se referem a seqüências específicas da ação, e sim emergem de uma maneira geral em toda a seqüência conversacional. Muitos estudos têm

assinalado a presença de uma ação em termos de precaução ou mesmo uma posição de neutralidade dos profissionais, o que tem sido considerado pela literatura como uma característica distintiva de conversas institucionais em relação as conversações ordinárias.

Um estudo realizado por Zimmerman (1992) relata essa precaução por parte dos participantes em chamadas de emergência policial. Existem casos em que as pessoas que fazem a chamada telefônica para informar a polícia sobre um determinado evento com que elas não estão diretamente envolvidas, podem usar um caminho para mostrar a inocência e não motivação em relação ao evento, o que o autor denomina de uma prática epistemológica dessas comunicações.

Além dessas ações precavidas tem surgido também um outro tema central em interações institucionais, contrastante com as conversações ordinárias: a presença de relações assimétricas entre os interlocutores em conversações institucionais. Apesar de existirem diferenças significativas na literatura da forma como é colocada tal assimetria em relação as estruturais sociais (Maynard & Clayman, 1991), concordamos com Drew & Heritage (1992) quando afirmam que muitas questões ainda permanecem opacas quanto a essa relação entre assimetria e estrutura social.

O argumento desses autores é defendido a partir da discussão sobre essa dicotomia colocada entre a simetria nas conversações ordinárias e a assimetria nas conversações em contextos institucionais como uma simplificação exagerada na forma de observar tais assimetrias. Todas as interações sociais apresentam assimetrias básicas no curso da interação a partir das ações dos participantes, advogando assim uma independência das identidades extra-discursivas dos participantes.

Podemos concordar com a questão de uma simplificação na análise dessas assimetrias, mas, quanto ao caráter independente das identidades dos participantes concordamos novamente com Drew & Heritage (ibid) que apresentam vários estudos como exemplos da presença das posições dos participantes na hierarquia social nas interações, apesar da existência das regras dos turnos operarem localmente na construção discursiva.

Em muitas formas discursivas institucionais tem sido apresentada uma relação direta entre status e papel por um lado e, direitos e obrigações dos turnos, por outro. Parece ser interessante observar que todos esses estudos relatados até o presente indicam a presença de uma assimetria nesses tipos de interações da ordem da distribuição do conhecimento como recursos acionados durante a conversação contribuindo para a participação na interação. Ou como Drew & Heritage afirmam

“patterns of institutional discourse indicate important asymmetries between professional and lay perspectives, and between professional and lay parties, asymmetries of knowledge and rights to knowledge, and asymmetries arising from differential access to organizational routines and procedures” (ibid, 49).

Tal aspecto tem sido demonstrado em vários estudos que tratam da interação entre médico e paciente. A literatura tem apresentado casos em que mesmo tendo um conhecimento médico considerável, eles consideram tal conhecimento como pertencente a uma autoridade profissional.

A partir desse esboço das principais tendências da literatura em termos de temas e questões colocadas à investigação da conversação em contextos institucionais, dois aspectos emergem dessa discussão. O primeiro refere-se à

emergência da Análise Conversacional como uma abordagem compatível com os métodos etnográficos, freqüentemente utilizados em investigações dessa natureza e o próprio crescimento da Análise Conversacional como um campo de investigação científica que oferece importantes contribuições para a análise de interações em contextos institucionais.

Quanto a esse último aspecto, têm surgido, nas três últimas décadas, estudos utilizando a abordagem da Análise Conversacional na análise de interações em Laboratórios científicos. Esses estudos, voltados especificamente para as interações entre pesquisadores em atividades de pesquisa, têm também confirmado a Análise Conversacional como uma abordagem que oferece contribuições à análise da interação em diferentes contextos, sejam institucionais ou não.

4.4 CO-CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO EM INTERAÇÕES INSTITUCIONAIS

Talvez seja interessante abrir o presente texto recorrendo a um trecho do livro *Petites Leçons de Sociologie des Sciences* de Bruno Latour:

*“L’autre jour, à l’Institut Pasteur, je rencontre un chercheur qui me serre la main et se présente à moi en disant : « Bonjour, je suis le coordinateur du chromosome 11 de la levure de bière. » Ne chassons pas cette phrase paradoxale d’un revers de main. Ne commençons pas à mettre de côté l’individu singulier qui dit « je », l’organisation européenne capable de coordonner les équipes de biologistes moléculaires, et, enfin, la séquence d’ADN du chromosome de *Saccharomyces cerevisiae*, bientôt connue. Pour l’instant, je serre bien la main à ce bel hybride : un individu-organisation-séquence d’ADN”* (Latour, 1993, p.10).

A citação acima ilustra bem uma determinada concepção de conhecimento científico como um processo de construção coletivo pelos pesquisadores que, uma vez inseridos num determinado campo científico, são impregnados pelos saberes e objetos desses campos, levando a um processo indiferenciado entre as identidades individuais, organizacionais (institucionais) e científicas. As ciências não são produtos autônomos de seus produtores nem de seus instrumentos.

A discussão posta por essa citação é aquela que no capítulo inicial deste trabalho foi apresentada: a dicotomia entre conhecimento científico e não científico ou a consideração do conhecimento científico como superior ao conhecimento do senso comum. A recuperação dessa discussão nos finais dos anos sessenta no âmbito da crise nas ciências sociais em relação aos modelos estruturalistas e mais a virada pragmática da lingüística, como já discutido anteriormente, configuram o quadro do desenvolvimento de uma Sociologia das Ciências (não mais do conhecimento), enfocando aspectos da interação em contextos institucionais de produção científica, seja dentro de uma abordagem etnográfica ou da Análise Conversacional.

4.4.1 A ciência uma instituição social: *Ethos* e Ambivalência

A Sociologia das ciências nasce com o trabalho de sociólogos funcionalistas americanos, sobretudo com a discussão sobre valores sociais e atividade científica apresentada por Merton⁴³ (1968). Dois aspectos da abordagem mertoniana nos interessam: o *ethos* da ciência e a ambivalência dos cientistas.

⁴³ Iniciou-se este capítulo apresentando a proposta de Merton para a Sociologia como uma das contribuições ao desenvolvimento dos *Social studies of science*, raramente incluído no debate (conforme

Quanto ao primeiro aspecto, Merton (ibid.) apresenta a estrutura das normas que guiam os cientistas. Dois tipos de normas são distinguidos: as normas éticas e as normas técnicas. As primeiras estariam relacionadas aos comportamentos sociais e profissionais; as segundas se relacionam aos aspectos cognitivos da ciência (regras lógicas e metodológicas).

A sociologia deveria estudar as primeiras, reservando as últimas para a epistemologia. Dessa forma, caberia à Sociologia se interessar pelas regras éticas e descrever a moral universal da ciência. *Ethos* científico compreende o complexo de valores e normas efetivamente constituídas como obrigações morais para o cientista (ibid, p.652)⁴⁴.

O sistema normativo de Merton coloca os comportamentos sociais dos cientistas conforme os objetivos da instituição em que estes trabalham. Mas, nem sempre os encontros entre os cientistas é harmonioso. Às vezes, rivalidades são experimentadas, controvérsias e competições são instauradas. As afirmações científicas são raramente avaliadas unicamente à luz dos critérios impessoais e desinteressados. A busca pela “verdade” é substituída pela busca de um reconhecimento pessoal; o que tem sido denominado pelos sociólogos de disputas de prioridade (Vinck, 1995).

O jogo das disputas pela prioridade consiste em determinar quem, entre os vários cientistas pretendentes a uma descoberta, deve ser o “creditado”. As discussões que se desenvolvem nesse quadro são muito mais destinadas ao

Portocarrero (1994, p. 153) assinala), por ter sido um dos autores a incluir a sociologia da ciência, a partir da crítica à Mannheim, na discussão da sociologia do conhecimento.

⁴⁴ Dessa forma, Merton retorna ao tema da crença no valor da atividade científica posto originalmente por Weber.

reconhecimento social de um determinado cientista e ao não reconhecimento de outros. Para obter tal reconhecimento, os cientistas às vezes infringem as normas.

O reconhecimento é o único bem que o cientista pode usufruir individualmente. A descoberta realizada (o fato científico) pertence à comunidade científica e à sociedade, somente a paternidade da descoberta é de sua propriedade. Por essa razão, as disputas pela prioridade se referem ao fato de ser ou não uma descoberta e não em torno dos conteúdos dos fatos descobertos.

Tais disputas pela prioridade (o que poderíamos denominar por competição), sendo consideradas como um dos traços característicos do comportamento dos cientistas, determinariam a presença de um sentimento de ambivalência nos cientistas entre a busca de sucesso pessoal, por um lado, e os valores preconizados pelo *ethos* científico, por outro (Portocarrero, 1994, p. 167).

De forma resumida, esses dois aspectos discutidos aqui – o *ethos* científico e a ambivalência dos cientistas – apontam para uma concepção de ciência como um empreendimento humano em que a institucionalização e crença social no seu valor não estão asseguradas. Apesar das diferenças de Merton em relação à abordagem estrutural-funcionalista, a valorização de contradições, conflitos e ambivalências no comportamento social e os imperativos institucionais da ciência contribuem para a idéia de um sistema de normas sociais desconectadas das características da prática científica (ibid, p.166).

Para Merton (1968) as normas, os hábitos sociais e profissionais, os valores e as idéias são os elementos que favorecem o desenvolvimento autônomo e rigoroso da ciência. Mas essa autonomia seria mais forte nos momentos iniciais de institucionalização da ciência quando acontece a afirmação da crença social no seu

valor. Segundo Portocarrero (1994) esse aspecto apresenta nítida semelhança com a argumentação de Kuhn sobre ciência normal, conceito associado ao amadurecimento de uma disciplina científica.

Assim, a institucionalização social da ciência torna possível a prática da racionalidade científica, a acumulação dos conhecimentos e sua difusão dentro da sociedade. O objetivo principal dessa instituição particular é o aumento dos conhecimentos. Para isso, é necessário que as regras e as normas conduzam o comportamento dos cientistas. O conjunto dessas normas constitui a estrutura social da ciência fazendo dela uma instituição autônoma, protegendo a ciência das ideologias, interesses pessoais de seus membros, garantindo assim o seu progresso.

As críticas à concepção de ciência de Merton transitam basicamente entre questões como: ausência de fundamentos empíricos; uma abordagem mais idealizada que descritiva e ausência de valor heurístico às normas e valores sociais (Vinck, 1995).

Uma alternativa oferecida à questão seria reconhecer diferentes bases de constituição dos interesses e a natureza quase sempre conflitiva e ambivalente da prática científica. O foco, nesse caso, deveria ser a observação e descrição do que acontece nos laboratórios, nas atividades práticas dos pesquisadores, o que garantiria uma análise menos idealizada e mais descritiva e empírica, constituindo-se assim um novo programa de pesquisa denominado *Social studies of science*.

4.4.2 A análise da Prática Científica: a nova sociologia das ciências

Iniciada num contexto de reviravolta lingüística e sociológica dos anos sessenta⁴⁵ – o movimento crítico às abordagens estruturalistas – e pela filosofia da ciência de Thomas Kuhn (1975), teve como eixo a análise da ciência como prática .

Com o “programa forte” de David Bloor (1982), ocorre uma ruptura com a perspectiva tradicional, herdada da filosofia e da história das ciências que apresentava uma visão mítica do desenvolvimento da ciência reduzida ao progresso da Razão. O autor propõe que sejam consideradas as condições históricas e sociais da produção do conhecimento, sendo abandonada a dicotomia epistemológica clássica entre conteúdo e contexto de descoberta. Tal programa apresentou um grande crescimento desde os anos 70 até os dias atuais.

Essa perspectiva aponta as bases de uma sociologia da ciência objetivando não mais somente os cientistas, mas também os conteúdos do saber. Desde o fim dos anos 70, verdadeiros campos etnográficos são empreendidos nos laboratórios (Knorr-Cetina, 1981; Lynch, 1985; Latour & Woolgar, 1996). Nesses estudos, o objetivo versa quanto a apreensão das práticas ordinárias e cotidianas pelas quais o conhecimento científico é produzido. Esses estudos documentaram os detalhes práticos da ciência sendo realizada que são excluídos dos resultados oficiais dos cientistas (Bovet, 1999).

Nesse novo campo de pesquisa, é dada uma atenção particular às atividades discursivas dos pesquisadores. Por exemplo, em Lynch (1985) e Latour & Woolgar (1996), a ênfase é dada ao papel central das interações entre pesquisadores no curso de manipulações ou experimentações científicas. A realidade científica não é dissociada de sua realização situada e intersubjetiva.

⁴⁵ Assim como a própria radicalização metodológica ou a virada praxeológica ao estudo da ciência que foi proposta pela Etnometodologia como já apresentado em capítulo anterior.

Considerando o caráter de proximidade com o nosso estudo em relação às questões colocadas, assim como as formas empreendidas para análise, apresentaremos um breve esboço das principais discussões colocadas por dois estudos clássicos na literatura sobre a construção do conhecimento nos laboratórios: Latour & Woolgar (1996) e Knorr-Cetina (1981).

4.4.2.1 A fabricação dos fatos científicos na vida do laboratório

Em *La vie de laboratoire: La production des faits scientifiques*, Latour & Woolgar (1996)⁴⁶ investigam como a ordem científica é criada a partir do caos, em um processo no qual o observador é tão construtor de fatos quanto o cientista observado. Não há diferenças epistemológicas entre a construção dos fatos pelo cientista e o relato deste processo. Desse modo, os cientistas, à semelhança dos sociólogos, constroem o fato científico.

Na obra citada, os autores analisam a construção do *Thyrotropin Releasing Factor* (Hormone) ou TFR(H). A reconstituição desse processo de construção ilustra o laboratório como um espaço em que os cientistas e grupos, a partir da realização das atividades de pesquisa, constroem coletivamente os fatos científicos. Ou seja, o laboratório é concebido como um lugar de fabricação desses fatos.

4.4.2.1.1 Laboratório: uma interação institucional particular

⁴⁶ Apesar deste livro ter tido sua primeira edição em 1986, como um dos autores afirma no início da obra num formato de “avertissement”, não se trata de uma nova edição de um livro mas de um novo livro: “Ce livre, écrit il y a dix ans, se trouve aujourd’hui publié dans ma langue maternelle (...) Je ne pouvais l’écrire en français sans refaire un autre livre tant l’anthropologie des sciences et des techniques évolue rapidement” (Latour, 1996, p.6). Dessa forma preferimos utilizar como fonte de análise a referida edição ou “a nova obra”.

A proposta dos autores é inserir-se nesse universo místico para construir um relato baseado na experiência do contato íntimo e diário com os cientistas de laboratório. Por sua vez, em função das características do contexto institucional que o laboratório oferece e em função dos objetivos dos autores, o estudo da interação em laboratórios apresenta algumas especificidades:

- (i) uma primeira se refere ao laboratório ser um local de interações discursivas constantes sobre as experimentações em curso. Dessa característica decorre que o observador: abandone uma concepção de um laboratório como sendo constituído por dois contextos distintos: um “de descoberta” e outro “de justificação”. O contexto de descoberta caracterizado por barulho, desordem e paixão oposto ao da justificação, sendo este último um contexto caracterizado pela tranquilidade e organização. Os autores sugerem que, em lugar de uma distinção entre contextos de descobertas e contextos de justificação “nous avons une gamme continue de transformations, de traductions⁴⁷, de déplacements qui reliant à “la science justifiée” des autres”;
- (ii) uma segunda característica é que os pesquisadores se ocupam de fatos⁴⁸ e não de teorias nas atividades de laboratório. Dessa forma, esse espaço é ideal para estudar o trabalho empírico, a ciência no curso de suas atividades, mas não oferece possibilidades de apreensão da construção de teorias;

⁴⁷ Latour (1995) define *tradução* como sendo « l’interprétation donnée, par ceux qui construisent les faits, de leurs intérêts et de ceux des gens qui’ils recrutent » (p. 260). Sobre tal conceito ver também Callon (1986; p. 169-208).

⁴⁸ Um fato é entendido aqui como um enunciado que não é acompanhado de nenhum outro enunciado que modifique sua natureza, ou seja, não modalizado (ibid, p.30)

- (iii) por último, ao contrário dos cânones da etnografia que tornam concreto o interior (mundo vivido) dos participantes da pesquisa, o que já foi considerado em estudos que tratam da “*beauté, le risque du metier de chercheur*”⁴⁹; nesse momento faz-se necessária a descrição do exterior do trabalho do pesquisador; da prática desse ofício.

Portanto, o objetivo é a investigação de como a ordem é criada a partir do caos, dos vários movimentos de tradução dos enunciados construídos na interação de pesquisadores em atividades no laboratório. No contexto de interação dessa natureza, o observador é tão construtor de fatos quanto o cientista observado.

“Si les faits scientifiques sont construits, les nôtres ne les sont pas moins. Si la découverte d’un pulsar (Woolgar, 1978), ou celle d’une hormone sont des récits, alors notre récit ne prétendra pas plus à la vérité. (...) Pour nous qui ne recherchons que les matériaux de cette construction et la nature de ces récits, nous nous considérons à égalité avec ceux que nous étudions. Ils racontent, nous racontons ; ils éprouvent, nous éprouvons ; ils construisent, nous construisons” (ibid, p.28)

Portanto, não há distinção de status epistemológico entre a construção dos fatos pelo cientista e o relato deste processo pelo sociólogo, que será também uma construção. Dessa forma, a descrição do processo de construção de um fato científico por cientistas demanda do observador atenção às trocas verbais e gestuais entre os pesquisadores ao realizar as atividades no laboratório.

4.4.2.1.2 Construção e desconstrução dos fatos na conversação

⁴⁹ (ibid, p.31)

A gênese de um fato particular – *Thyrotropin Releasing Factor* (Hormone) ou TFR(H) – exibiu a partir das atividades cotidianas do laboratório que tal fato é uma construção social, local, heterogênea, contextual e diversificada pelas práticas científicas. Dessa forma, os autores propõem que o caráter aparentemente lógico do raciocínio é apenas uma parte de um fenômeno muito mais complexo constituído por negociações locais, de trocas avaliativas, de gestos inconscientes ou institucionalizados (ibid, p.148).

A partir da análise da interação ordinária no laboratório durante uma discussão informal, em que os argumentos foram constantemente modificados, reforçados ou rejeitados, os autores destacam quatro principais tipos de trocas conversacionais que correspondem respectivamente à expressão de uma série de preocupações dos participantes:

- (i) *fatos conhecidos* – essa troca começa por um tipo de enunciado⁵⁰ que é freqüentemente encontrado nos manuais, aumentar seus próprios conhecimentos e seu grau de “expertise”. Essas trocas contribuem para reencontrar idéias do passado ligadas as preocupações do momento.

- (ii) *Forma correta de fazer as coisas*: essas trocas ocorrem entre técnicos ou pesquisadores que ocupam funções técnicas. Na forma mais elaborada, elas

⁵⁰ Os autores identificam cinco tipos de enunciados que se apresentam num continuum onde os enunciados do tipo 5 representam as entidades que se aproximam mais dos fatos e aqueles do tipo 1 são as assertivas mais especulativas. As atividades do laboratório têm por objetivo transformar os enunciados de um tipo a outro, jogo esse que visa a persuadir os colegas a deixar de lado todas as modalizações utilizadas com uma assertiva particular, aceitando-a e retomando-a como um fato estável (ibid, p.80)

se referem à avaliação da confiabilidade de algum método. Pode parecer à primeira vista, que essa conversação seja puramente técnica, mas, nos exemplos ilustrados no livro, existe um certo número de fatores subentendidos sob a forma e conteúdo de uma discussão.

- (iii) *Questões teóricas*: são trocas que não fazem nenhuma referência ao estado anterior de conhecimento, à eficácia de uma determinada técnica ou método, ou a pesquisadores ou artigos particulares. Uma discussão que se desenvolve puramente em referência a questões teóricas.

- (iv) *Discussões sobre outros pesquisadores*: são constituídas da evocação de lembranças (recordações) do que se fez no passado. Geralmente tais discussões têm por objeto avaliar o “crédito”⁵¹ de indivíduos em particular. Por exemplo, numa discussão de argumento desenvolvido num artigo, em vez de avaliar o próprio enunciado, os participantes começam a falar sobre o autor. A referência a qualidades humanas nessas trocas é muito freqüente.

“En réalité, les discussions le montrent, l’auteur d’un énoncé compte autant que l’énoncé lui-même. En un sens, ces discussions constituent une sociologie et une psychologie des sciences complexes, faites par les acteurs eux-mêmes (ibid, p.163)”

Interessante assinalar que esses quatro tipos de trocas conversacionais podem ser intercambiados umas as outras. Por exemplo, os autores assinalam que era

⁵¹A idéia de que os cientistas agem com o objetivo de obter crédito como recompensa e reconhecimento pela imposição da autoridade científica (Bourdieu et al 1993), é ampliado aqui e colocado como crença, poder e à atividade econômica (ibid, p.200). O objetivo primeiro da atividade científica é o re-investimento contínuo dos recursos acumulados, formando um ciclo de credibilidade.

freqüente no curso de uma discussão se falar de uma questão específica teórica, de pessoas, de enunciados colocados numa conferência, de técnicas utilizadas num outro laboratório e de declarações do passado.

Assim, podemos observar como as conversações entre os pesquisadores engajados numa determinada prática científica constituem um rico material para análise do caráter dinâmico e coletivo dessa atividade. Os próprios autores reconhecem essa importância quando salientam três aspectos que, a partir da análise dessas discussões, foi possível identificar em relação à prática científica ou, melhor, *science en train de se faire* : a análise conversacional mostra a diversidade de questões presentes nas discussões entre pesquisadores, assim como a dificuldade em separar aquelas de natureza puramente teórica e técnica uma vez que os pesquisadores transitam de um ponto a outro no curso da discussão e os processos de pensamento utilizados pelos pesquisadores não mais como « misteriosos » diferenciados das situações da vida diária.

Nessas análises dos micro-processos de produção dos fatos, dois aspectos são interessantes observar. O estudo detalhado da vida dentro de um laboratório oferece uma via de análise para problemas que até então eram de « responsabilidade » dos epistemólogos. Um outro aspecto se refere à busca por uma realidade exterior com caráter operacional de estabilização dos fatos. Diante dos dados apresentados pelos autores, tal busca deve ser desconsiderada uma vez que a realidade e a sua operacionalidade são consequências e não causas da atividade científica.

A concepção dos autores da prática científica pode ser compreendida a partir de uma série de conceitos elaborados que dão armadura a uma proposta teórico-

metodológica de estudo da construção e constituição do conhecimento científico, bem como esse conhecimento é elaborado coletiva e interacionalmente:

- (i) *Construção* : a construção se refere ao processo material lento e prático pelos quais as inscrições se sobrepõem e as descrições são mantidas ou refutadas (Knorr-Cetina, 1981). É a partir desse conceito que os autores afirmam ser o ponto de partida do estudo da atividade científica observar as atividades práticas que transformam um enunciado em fato ou mesmo em artefato e não partir da diferença entre objeto e sujeito, entre fatos e artefatos. Assim, será possível descrever as diferentes fases da construção dos fatos⁵².
- (ii) *Agonístico*: os fatos são construídos por operações que permitem passar de modalidades a um enunciado particular e se a realidade é a consequência e não a causa dessa construção significa que a atividade científica é dirigida a essas operações e não à realidade. O resultado de todas essas operações é o *campo agonístico* que contrasta com a idéia de que os cientistas se ocupam da natureza. Os autores afirmam ser tal noção

“Un avantage de la notion (...) est qu’elle intègre à la fois de nombreuses caractéristiques du conflit social (controverses, rapports de force et alliances) et explique les phénomènes décrits jusqu’ici en termes épistémologiques (preuve, fait et validité, par exemple) » (Latour, 1996, p. 252).

⁵² “comme si un laboratoire était une usine où l’on produit des faits sur une chaîne d’assemblage. La démystification de la différence entre faits et artefacts était nécessaire pour notre discussion de la façon dont le terme « fait » peut désigner à la fois ce qui est fabriqué et ce qui ne l’est pas (ibid, 251).

A noção de campo *agonistique* pode ser melhor explicitada recorrendo-se ao exemplo da reconstituição feita pelos autores da construção do *Thyrotropin Releasing Factor (Hormone)*, pois implicou numa ação competitiva entre vários laboratórios e cientistas, em que um deles conseguiu num dado momento redefinir os objetivos da pesquisa e os recursos econômicos, humanos e tecnológicos necessários para a realização dos objetivos reformulados (ibid, p.120-131).

Com isso, elevaram-se os custos da pesquisa, modificando-se todos os critérios. Foram eliminados da disputa praticamente todos os grupos concorrentes que não puderam mobilizar o volume de recursos necessário para a nova escala de competição. O que se apresenta é um processo de frágil equilíbrio em que dominados e dominadores se estruturam em uma competição permanente e que a qualquer momento pode reorganizar toda uma área de pesquisa.⁵³

Porém, ressaltam que tal noção não comporta nenhum atributo pernicioso como caracterização dos pesquisadores. Às vezes, as interações entre pesquisadores podem parecer antagônicas, elas não se referem exclusivamente a avaliações psicológicas ou pessoais. A solidez dos argumentos é sempre o ponto nodal da controvérsia, mas como essa solidez é construída na interação, o *agonistique* tem um papel na determinação, entre os argumentos, aquele que tem uma força maior. Como esclarecem os autores “*dans notre argumentation, ni l’agonistique ni la construction n’ont été utilisées pour miner la solidité des faits scientifiques*” (ibid,p.253). Com o próximo conceito, tal argumento fica mais evidente.

⁵³ A noção de campo que Bourdieu apresenta em Poder Simbólico como “uma estenografia conceptual de um modo de construção do objeto que vai comandar - ou orientar - todas as opções práticas da pesquisa. Ela funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber, verificar que o objeto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o essencial das suas propriedades (...) é preciso pensá-lo *relacionalmente*.” (1989,p. 27/28) é aqui ampliada ao ser demonstrado o seu funcionamento na prática do laboratório.

- (iii) **MATERIALIZAÇÃO** : aqui se refere à importância que os elementos materiais do laboratório tem na produção dos fatos. Tanto os equipamentos materiais como os componentes intelectuais fazem parte desse conceito. Um enunciado é estabilizado dentro do campo agonístico – reificado e integrado ao “savoir-faire” tácito ou ao equipamento material de um outro laboratório.
- (iv) **CREDIBILIDADE**: é utilizado tal conceito para designar os diferentes investimentos realizados pelos pesquisadores e as conversões entre diferentes aspectos do laboratório. Tal noção permite relacionar conceitos como credenciais, referências profissionais e o crédito acordado às crenças e resultados. Ou seja, a fusão dos elementos epistemológicos, econômicos e sociológicos.
- (v) **CIRCUNSTÂNCIAS**: considerado aqui como o que se encontra no entorno da prática científica, elementos esses que produzem a ciência. Seja a existência de um objeto do saber estável, a circulação desse mesmo objeto fora do laboratório de origem ou nas conversações diárias, acontecem a partir de circunstâncias locais e idiossincráticas.

Ao final do esboço desses conceitos, parece ser pertinente fazer referência ao conceito de “*móviles immuables*”, elaborado por Latour (1989) na obra *La science en action*, como uma síntese desse processo de construção contingente e

coletiva dos fatos científicos. A consideração da contingência nesse processo de construção da ciência é o que permite considerar que os fatos científicos, mesmo tendo sido reconhecidos como tal e apresentarem-se estáveis, estarão sujeitos a transformações desde que colocados novamente em discussão. Porém, apesar dessa instabilidade constitutiva, esses mesmos fatos podem transitar de um laboratório a outro, sem distorção ou perda de algum dos seus elementos constitutivos.

Em outros trabalhos de Latour (1989, 2001), vamos encontrar inserida, na argumentação da contingência da produção científica, a consideração de que há uma conexão dos fatos internos com os externos dentro do laboratório e nas práticas científicas. Ao estudar a revolução de Pasteur, o autor afirma que Pasteur realizou uma revolução tanto no laboratório e, a partir deste, na sociedade francesa. Dessa forma, não basta reconstruir o contexto social no qual a ciência se insere, mas mostrar como a ciência e seus conteúdos influenciam a sociedade, ordenando-a ou desordenando-a, reformando-a ou mantendo-a.

Nessa discussão da relação entre os fatores internos e externos à atividade científica, vamos encontrar em Knorr-Cetina (1981), apesar de aderir a mesma perspectiva em relação aos produtos da prática científica como “construções” contextualmente específicas, com a marca da contingência da situação pela qual são gerados, uma análise diferenciada da relação entre a manufatura do produto científico e dos interesses organizados dentro e fora dos laboratórios.

4.4.2.2 A manufatura do conhecimento: campos transepistêmicos

Apresentando a comunidade científica como irrelevante do ponto de vista da unidade organizacional, a autora propõe a superação da noção tradicional de comunidade científica (por exemplo, a proposta de Merton) e os modelos de mercado científico (Latour & Woolgar; 1996 e Bourdieu; 1989), uma vez que tais modelos se baseariam em visões simplistas do comportamento humano, reforçando perspectivas internalistas de ciência com argumentos circulares e funcionais (Knorr-Cetina, 1983).

A argumentação do caráter irrelevante da comunidade científica baseia-se na afirmação de que a organização da atividade científica é dada na própria ação dos agentes produtores do conhecimento científico, no seu contexto específico – o laboratório – e não por características e expectativas a eles atribuídas. Tal organização pode ser observada no cotidiano das práticas científicas em seus laboratórios, apresentando variações a partir dos diversos contextos que ocorrem.

O conceito que expressa sua proposta é o de *campos transcientíficos* (Knorr-Cetina, 1981) ou *arenas transepistêmicas* (Knorr-Cetina, 1982). Os cientistas, em suas ações, constituem verdadeiras arenas que englobam uma multiplicidade de pessoas e argumentos que não podem ser classificados como científicos ou não científicos, dada a imbricação de múltiplos aspectos.

Essas arenas incorporam vários atores (agências de financiamento, editores, administradores, fornecedores, etc), assim como recursos de várias ordens. Portanto, as relações entre cientistas e não cientistas não estão limitadas à transferência desses recursos. Estão relacionadas a escolhas e decisões técnicas, em que métodos e interpretações são negociados com representantes das agências financiadoras, por exemplo. O caráter transepistêmico localiza-se na tradução – negociação entre diferentes agentes dos problemas de pesquisa – o que leva a essas arenas estarem em

constante movimento de constituição e dissolução, cotidianamente, na atividade científica contextualizada.

Segundo a autora, o que está em jogo nas negociações entre pesquisadores e suas agências não é o que se compartilha ou possui, e sim o que se transmite pelos agentes para ser utilizado pelos outros para converter em outras coisas. Ao contrário de Bourdieu (1989) ou Latour & Woolgar (1996), a economia de troca passa a ser uma economia de mudança e conversão. O trânsito dos objetos nessa economia de conversão não se faz pela troca de equivalentes, e sim por uma conversão negociada de objetos diferentes.

Apesar das diferenças apontadas por Knorr-Cetina, em relação às abordagens anteriores discutidas, a questão da observação das práticas científicas permanece. Nesses estudos, a perspectiva é a de compreender a ciência a partir do estudo de suas práticas e da interação dos seus atores em contextos específicos. Esses estudos ilustram uma tendência da literatura em estudar contextos institucionais de laboratórios das ciências chamadas naturais. Todos esses trabalhos têm mostrado a ciência como constituída de um saber encarnado, situado e distribuído: um conjunto de enunciados elaborados no seu contexto específico, sensível às contingências e aos múltiplos atores envolvidos nesse processo.

Esses estudos sociais da ciência integram uma multiplicidade de dimensões que definem as redes pelas quais os fatos científicos são fabricados e traduzidos (Callon, 1988, Callon & Latour, 1988; Latour, 1989). Porém, como aponta Bovet (1999), dentro desse campo de estudos a investigação de atividades como conferências, workshops, colóquios, é ainda muito restrita.

Essas diversas formas de reunião de pesquisadores têm um papel importante sobre o desenvolvimento do saber, centrado em apresentações de exposições, eventos esses que permitem a divulgação e discussão científica entre pares. Dentre esses estudos, podemos citar os desenvolvidos pela equipe de Bâle (Fünfschilling et al., 1998; Miecznikowski-Fünfschilling et al., 1999), assim como os estudos desenvolvidos nos últimos anos por Mondada (1994; 1995a; 2000a; etc).

4.4.2.3 As práticas de elaboração coletiva dos objetos do saber

Como vimos acima, estudos que enfoquem a co-construção do saber científico em outros espaços institucionais além dos laboratórios ainda são restritos na literatura. Considerando essa “pouca atenção” a outros contextos de investigação como, por exemplo, conferências ou seminários de pesquisa que apresentam configurações diferenciadas em relação aos laboratórios, é que se impõe o seu estudo.

Nessa área de pesquisa, trabalhos como os da equipe de Bâle e de Lorenza Mondada são exemplos instigantes de investigações em contextos de natureza distinta do laboratório pela sua forma de organização assim como por se tratar também de práticas científicas das ciências sociais.

Tal proposta – investigação da linguagem em ação nas atividades de co-construção do conhecimento dos pesquisadores – parte de alguns princípios ou “pressupostos” abaixo apresentados:

- (i) as práticas de linguagem dos locutores não são reduzidas às possibilidades estruturais de uma gramática de uma língua abstrata, mas essas práticas

configuram a gramática, ela mesma emergindo da ação (Ochs, Schegloff, Thompson (1996); Mondada, (2001a));

- (ii) a dimensão situada dessas práticas e das fontes lingüísticas apresentam variações em função do contexto social em que estão inseridas (Duranti & Goodwin, (1990); Mondada (1998a);
- (iii) a dimensão interativa dessas práticas que não se restringem a um locutor em particular como um agente idealizado que interiorizou as competências lingüísticas, mas funcionam a partir da interação entre interlocutores que se orientam a partir da ação do outro, ajustando e coordenação constantemente sua atividade e a dos outros ;
- (iv) a dimensão interacionalmente realizada da referência que não funciona por uma equivalência entre as palavras e as coisas, mas pelo estudo de como os objetos discursivos são interativamente propostos, recuperados, ratificados, transformados, rejeitados pelos interlocutores (Mondada (1994, 1995b, 1999a, 2000a).

Esses pressupostos correspondem às “inquietações” dos estudos sociais das ciências, como vimos na seção anterior, em afirmar a primazia das práticas ordinárias dos cientistas, o caráter indexicado dos enunciados e do saber científico. Esses princípios não implicam somente uma crítica às posições teóricas clássicas quanto à concepção de uma ciência objetiva e desconectada do “mundo da vida” mas,

por consequência, propor que as observações das práticas sociais sejam realizadas considerando os detalhes da sua realização em contexto.

Em estudos que investigaram a construção do saber científico em grupos de pesquisadores de um determinado programa de pesquisa em geografia urbana (Mondada, 2001a) ou em um outro grupo constituído essencialmente por historiadores (Mondada, 1999b), a autora observou, assim como nos estudos da vida no laboratório, um processo de co-construção dos “fatos científicos” no curso da interação em que os turnos foram co-construídos a partir das reformulações, adições, rejeições, transformações nos enunciados dos interlocutores.

A autora apresenta como síntese das suas reflexões sobre os estudos sociais da ciência e das suas próprias investigações da construção do saber científico em conferências e reuniões de grupo de pesquisa, cinco dimensões pelas quais essas práticas se realizam, colocando como contribuições para a análise das interações nesses contextos institucionais específicos:

- (i) dimensão discursiva dos objetos do saber⁵⁴ que não pré-existem à sua verbalização nem à sua discussão dentro da interação;
- (ii) dimensão incarnada e material dos gestos e das manipulações dos artefatos nas atividades, por exemplo, de inscrição, tracejamento e pontilhamento como recursos para a construção de sentidos durante a realização da atividade;

⁵⁴ Esse conceito será discutido mais adiante na análise, mas apenas antecipando de forma sucinta, chama-se atenção que objetos do saber se referem aos conceitos científicos que são colocados no curso da interação. Tal conceito justifica-se pela concepção de conhecimento científico como sendo constituído nas práticas sociais de forma interativa e coletiva que se constitui não apenas por processos de estabilização, mas também de instabilização. Tal noção pode ser encontrada, como já vimos, em Latour (1989) assim como toda uma tradição de estudos etnometodológicos.

- (iii) dimensão localmente situada dos objetos do saber, que não se revelam apenas em um só enunciador mas como um empreendimento coletivo – o coletivo estando também em constante reconstrução dentro do jogo das alianças e de divisões, de afiliações e desfiliações;
- (iv) dimensão distribuída do saber, não somente dentro das coletividades, mas também nos materiais que constituem a fonte e o horizonte de numerosas atividades que enriquecem e transformam a própria interação;
- (v) dimensão emergente dos objetos do saber que se configuram nos processos dinâmicos de seu desenvolvimento e de suas transformações.

Tais observações resultam de uma análise detalhada dessas interações, análise que é apoiada em toda uma tradição dos estudos da Análise Conversacional das duas últimas décadas, que têm incorporado na análise da conversação os gestos e os objetos materiais (ou instrumentos de trabalho) presentes na atividade. Muitos desses estudos serão citados durante a análise dos dados, a partir da argumentação da própria análise.

Esses estudos têm salientado a importância da consideração na análise da localização das pausas, das hesitações, das sobreposições, do riso, do olhar, enfim das movimentações da fala e do corpo como recursos utilizados pelos participantes, de forma local, situada e incarnada, na realização da atividade.

Outros estudos enfocando a importância de objetos como apontadores, quadro, retro-projetores, computadores, etc; enfim, objetos que façam parte daquela

atividade e que são também usados como recursos para a sua realização e que têm um papel importante na intersubjetividade e co-construção dos objetos discursivos. Por exemplo, em Latour (1993) e Knorr-Cetina (1997), entre outros, há análises que mostram o papel desses objetos nas ações e interações como expressão de um processo intersubjetivo na interação. Esses estudos têm contribuído para a reafirmação da dimensão cognitiva como sendo também situada e incarnada a partir das atividades práticas realizadas.

Por fim, podemos apontar dois aspectos que contribuem para a nossa argumentação, a partir do que foi apresentado nesse capítulo. O primeiro se refere à trajetória da Sociologia das Ciências que, tendo como ponto de partida uma visão normativa da ciência, com a análise de Merton, transforma-se assumindo ser a ciência não mais apenas uma *instituição social* com regras e funções próprias distinguindo-se da sociedade, mas como prática social que se constitui nas interações entre pesquisadores em suas atividades diárias.

Um segundo e último aspecto é a consideração de que a investigação das práticas científicas tem recebido maior atenção em *settings* laboratoriais, privilegiando assim a análise das práticas científicas de pesquisadores das ciências naturais. Considerando esse aspecto selecionamos como campo empírico para a presente investigação “seminário de pesquisa em programas de pós-graduação de universidades públicas”.

Considerando o percurso realizado – apresentação do quadro teórico-metodológico assumido – nos capítulos que se seguem descreveremos o campo empírico e sua pertinência para a presente investigação e, em seguida, a descrição tanto

dos procedimentos e ferramentas utilizadas para a construção e análise dos dados, como a própria análise e seus resultados.

MÉTODO E ANÁLISE

5. TRAJETÓRIA DA PESQUISA: CAMPO, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Com o objetivo de descrever e analisar os métodos e estratégias utilizadas na construção coletiva do conhecimento acadêmico-científico, o campo empírico selecionado foi a atividade seminários de pesquisa realizados em programas de pós-graduação na área das ciências sociais. Esses eventos têm por objetivo criar um espaço de divulgação e debate da produção acadêmico-científica desses programas de pós-graduação. Inicialmente, apresentaremos a natureza e os principais aspectos que qualificam esses eventos como um campo empírico pertinente para a problemática investigada (5.1). Em seguida, serão apresentados os instrumentos de pesquisa utilizados, a transcrição e o sistema de notação utilizado (5.2); e o procedimento de análise realizado (5.3).

5.1 SEMINÁRIOS DE PESQUISA: UM CONTEXTO INTERATIVO PARTICULAR

Os seminários de pesquisa é uma atividade que apresenta alguns aspectos que a caracterizam como um espaço construção e reconstrução do conhecimento científico a partir de uma interação do tipo institucional formal:

- (i) Composição dos participantes: apresenta uma composição variada em termos de expertise, uma vez que temos como oradores desde mestrandos a professores/pesquisadores, apresentando assim tanto *experts* como novíços,

seja na temática ou pesquisa incluindo, seja quanto ao próprio status institucional. O caráter diverso também se apresenta em relação ao público, constituído por alunos e professores universitários. Portanto, temos assim um “grupo” que é constituído a partir da própria atividade, diferentemente dos estudos sobre conferências e grupos de pesquisas que apresentam como característica a reunião de *experts* em relação à temática discutida.

- (ii) Organização *a priori*: a atividade é previamente organizada em três fases consecutivas. Em função dos objetivos de cada fase – abertura, exposição e debate – os participantes têm suas ações previamente delimitadas e orientadas por tais objetivos. É uma atividade que apresenta “uma agenda” aos participantes quanto à organização e à forma de realização.

Por ser uma atividade que se realiza numa instituição formal de ensino superior, apresenta um grau de formalidade que orienta a forma de participação dos atores sociais em função dos objetivos, da tarefa e da própria identidade convencionalmente associadas à instituição universitária, uma instância da sociedade responsável pela produção do conhecimento científico.

Tal contexto oferece aos participantes antes da interação se iniciar, uma pré-definição em torno dos objetivos e tarefas definidas pela atividade. Nesse caso, temos dois grupos de participantes. Os que fazem parte da instituição e aqueles que não pertencem a ela. Os primeiros têm suas ações orientadas pelas especificidades e responsabilidades institucionais, oferecendo limites a partir dos objetivos colocados pela própria forma de funcionar da instituição e compatíveis com seus objetivos.

Interessante observar que esses limites postos pelo enquadre institucional à atividade, também oferecem limites à própria linguagem. A conversação é conduzida a partir de um sistema de turno específico que apresenta diferenças em relação à conversação ordinária. O turno é bem delimitado em função dos procedimentos definidos e que envolvem a produção da fala para uma audiência, apresentando relações assimétricas entre os participantes em função das posições institucionais ocupadas pelos mesmos. Assim, nos seminários de pesquisa, tanto a organização dos turnos como a própria conversa estabelecida exibem a característica formal e institucional da atividade.

- (iii) Distribuição dos turnos por categorias: em função da organização *a priori* da atividade, os turnos são anteriormente definidos a partir das funções de cada participante – moderador, orador e público – estabelece-se, assim, uma organização anterior aos turnos e a ocupação de diferentes posições sequenciais dos participantes em cada fase da atividade;

- (iv) *Discussão científica*: considerando o próprio objetivo da atividade, assim como as suas fases constitutivas, seminários de pesquisa, apresenta-se como um espaço de trajetórias discursivas de natureza científica, permitindo assim descrever as trajetórias dos objetos discursivos e do saber selecionados pelos participantes;

- (v) *Campo epistemológico*: as temáticas apresentadas e discutidas se inserem nas discussões contemporâneas das ciências sociais, especificamente nas áreas de Sociologia, Lingüística e Psicologia.

- (vi) *evento com múltiplos gêneros textuais*: é uma atividade que se constitui a partir de três gêneros textuais – abertura, exposição e debate – em que cada um desses gêneros são demarcados pela própria organização da atividade e que oferece em cada um desses gêneros posições específicas que devem ser ocupadas pelos participantes.

Caracterizado os seminários de pesquisa como eventos de natureza institucional e prática social de construção do conhecimento científico nos remete as concepções de sujeito e de língua assumidas aqui. Os atores sociais são vistos aqui como protagonistas de um processo interativo em que o contexto imediato e mediato estão presentes como definidores desses sujeitos. E a língua é entendida não como código ou um sistema de representação, mas como uma *forma de vida*, uma maneira de tratar o processo de construção da realidade. A língua é um contínuo muito diversificado e complexo de atividades sócio-interativas pelas quais os indivíduos em condições específicas produzem sentidos públicos partilháveis em condições bem diferenciadas (Marcuschi, 2001).

Conceber a língua dessa maneira encontra fundamento nas análises realizadas pelos etnometodólogos quando afirmam que devem ser estudados os processos interativos, especialmente os que se referem à fala e à conversação, uma vez

que é a partir destes que os atores criam relatos e o senso de um mundo exterior, factual (como discutido nos capítulos 2 e 3).

Assim, os seminários de pesquisa oferecem um contexto particular e possibilita construir um *corpus* com dados específicos e naturais. Nesse sentido não se procedeu a uma coleta genérica na tentativa de construir um *corpus* vasto e geral, mas um *corpus* específico para a investigação concebendo o *corpus* como um *passo* metodológico e não como objetivo da pesquisa (ibid.).

5.2 A CONSTRUÇÃO DO *CORPUS*

O *corpus* é constituído por doze seminários de pesquisa, realizados em três programas de pós-graduação em universidades públicas brasileiras. A forma de registro dos dados foi filmagem e observação desses eventos. Os seminários de pesquisa foram realizados em salas organizadas em forma de auditório: de um lado cadeiras que eram destinadas ao público, de outro, uma mesa com assentos destinados ao moderador e orador. O foco da câmera era direcionado à mesa.

A escolha pelo uso da câmera justifica-se pelo critério de naturalidade dos dados do *corpus*. A filmagem é uma técnica que oferece a possibilidade de reconstrução da atividade com certo grau de detalhes que de outra forma não seria possível. Tal escolha está coerente com o objeto de estudo e a perspectiva teórico-metodológica assumida nesta pesquisa.

As fitas foram digitalizadas, o que permitiu utilizar alguns softwares para a leitura e transcrição dos filmes. Como recurso informático, foi utilizado o

Quicktime um programa que possibilita não apenas a exibição mas também recortar e selecionar imagens⁵⁵.

A digitalização dos dados oferece algumas vantagens em comparação a dados não digitalizados. O uso do software *quicktime* apresenta duas vantagens em relação à transcrição em vídeo. A primeira refere-se à possibilidade de localizar com precisão os trechos dos filmes que desejamos rever. Uma segunda, é a possibilidade de rever quantas vezes for necessário os filmes sem comprometer a qualidade da gravação. Tal operação feita em vídeo compromete a qualidade da gravação comprometendo a qualidade das fitas.

A transcrição realizada distancia-se de uma mera operação de transformação do oral para o escrito. Entendida aqui como um momento central da análise, a prática de transcrição necessita ser concebida como constitutiva da própria análise. A transcrição não se resume a um procedimento operacional, técnico. Ela apresenta uma dimensão teórica que precisa ser considerada. Tal dimensão teórica da prática de transcrição tem sido assinalada por Ochs (1979), a transcrição é considerada como um empreendimento interpretativo e não somente seletivo⁵⁶.

Dessa forma, a transcrição não é vista aqui como um espelho da língua falada, uma vez que, como atividade interpretativa, ela incorpora, a partir de suas notações⁵⁷ os pressupostos teóricos da pessoa que transcreve. Por isso, concordamos com Beaugrande (2000) e Marcuschi (2001) quando apontam para as implicações na

⁵⁵ Um outro software utilizado foi o *Praat* e o *Clan*. O primeiro é um software que permite a transcrição da fala. Tanto um quanto outro são ferramentas informáticas que possibilitam a transcrição *on line*. Esse software permit.

⁵⁶ Conforme Mondada (2000g) assinala a transcrição é a segunda operação de seleção uma vez que a primeira já foi realizada pelo posicionamento da câmera, dos momentos registrados e do enquadro delimitado pelo posicionamento da câmera.

⁵⁷ Aspecto que pode ser observado a partir da diversidade de sistemas de notações, uma vez que esses funcionam de acordo com os objetivos da pesquisa e, portanto, sendo apresentados e transcritos os elementos que são pertinentes a análise de uma determinada problemática.

autenticidade dos dados quando estes são retirados de seu contexto original para serem inseridos num *corpus* e transcritos.

O sistema de notação utilizado teve como base: a) a seqüencialidade da atividade; e b) a forma como os participantes organizaram a atividade. Transcrever os dados, levando-se em conta esses dois aspectos, revela uma mentalidade analítica particular desenvolvida pela Análise Conversacional de origem etnometodológica.

Tal mentalidade, como já apontada em capítulos anteriores, busca a descrição, análise e interpretação dos fenômenos tematizados e interpretados pelos participantes durante o fluxo interacional. Dessa forma, a transcrição é uma atividade seletiva e interpretativa que incorpora a perspectiva dos participantes e do analista-transcritor.

Concebida como um objeto reflexivo, a transcrição realizada buscou explorar os recursos da escrita para produzir uma inteligibilidade do oral, selecionando os aspectos que não eram significativos de acordo com os objetivos da pesquisa, assim como a garantia da seqüencialidade e temporalidade da interação. Em função da proximidade dos dados empíricos analisados aqui e os dados analisados por Mondada, o sistema de notação utilizado foi o da referida autora:

[início de uma sobreposição entre dois locutores
]	final da sobreposição
/ e \	entonação ascendente e descendente respectivamente
.	pausas pequenas, médias e longas respectivamente
(3s)	pausas mais longas, medidas em segundos (a partir de 1 segundo)
::	alongamento silábico
sublinhado	uma ênfase particular numa sílaba ou numa palavra
CAIXA ALTA	volume forte da voz
° °	volume baixo da voz
=	encadeamento rápido entre dois turnos

&	continuação de um turno pelo mesmo locutor após a interrupção
xxx	partes incompreensíveis
-	palavra truncada
(h)	hesitação do locutor
(())	comentários do analista assim como fenômenos não transcritos
< >	delimita o segmento que está entre parênteses
* *	delimita as ações descritas à linha seguinte
-----	trajetória de uma determinada ação descrita
R ou RAF	Os nomes dos locutores são indicados por uma ou três letras correspondendo a um pseudônimo. Todos os nomes próprios assim como outras indicações que possam identificar a identidade dos participantes serão anonimizados.

Em algumas seqüências transcritas, em função das ações realizadas pelos participantes, utilizamos outras notações. Por não ter sido generalizado o uso dessas notações, apenas quando utilizado colocaremos uma legenda na própria página referente a essas notações especiais.

Considerando a perspectiva da etnometodologia e análise conversacional, tanto a transcrição como o processo de construção do *corpus* teve como ponto de partida o princípio de que, as pessoas, quando interagem, produzem suas contribuições metódica e ordenadamente, esperando que os parceiros as percebam desse modo e assim possam entendê-las. Assim, todos os fenômenos transcritos – pausas, hesitações, sobreposições, olhar, etc. – foram transcritos e analisados, como veremos na seqüência dessa tese, considerando tal pressuposto.

5.3 ANÁLISE DOS DADOS

Considerando os objetivos do presente estudo e o quadro teórico e metodológico apresentados, a análise que iniciamos baseia-se em duas abordagens analíticas: (a) na abordagem sócio-antropológica das práticas científicas, notadamente

os estudos sociais da ciência e; (b) na abordagem lingüística das interações científicas sensível a uma mentalidade analítica da análise conversacional de inspiração etnometodológica.

Tal convergência inspira-se no programa de pesquisa que vem sendo desenvolvido por Berthoud & Mondada (1991; 1993; 1995a; 1995b e 2000) e Mondada (1994; 1995a; 1995b; 1999b; 2000d; 2000e; 2000f; 2003; etc.), que busca o diálogo entre lingüística interacional e sociologia das ciências. Nesse sentido, a análise tem por pressupostos:

- A primazia da ação dos participantes é primordialmente coletiva ou plural, situada, contingente, organizando-se a partir dos ajustes recíprocos durante a atividade, que implica num trabalho de coordenação e de sincronização de suas perspectivas, crucial para a organização interacional;
- A organização seqüencial que apresenta como construção e gestão sincronizadas e tomadas dos turnos mutuamente alternados, exibindo a elaboração seqüencial do tópico como caráter constitutivo da conversação, uma atividade coletiva;
- A atividade interacional é organizada em unidades circunscritas e categorizadas, a partir da perspectiva e ações dos participantes, portanto émicas, dinâmicas e emergentes.

Esses pressupostos permitem especificar as unidades em jogo na interação entendidas como pertinentes para os participantes que lhes categorizam tanto de forma explícita quando tematizadas e, implicitamente quando utilizadas e configuradas na própria interação. Assim, o ponto de vista dos participantes é considerado como fonte para a reconstrução dos métodos pelos quais eles utilizaram na organização de suas condutas e da própria organização da atividade.

Dessa forma, a análise centra-se nos procedimentos e métodos discursivos pelos quais os participantes realizaram a atividade *seminários de pesquisa*, visando resolver os problemas que a própria atividade os oferecia, a saber: (a) a inserção na atividade e a organização dela no curso da interação; (b) a seleção de categorias pessoais que sejam pertinentes e convergentes à interação; e (c) a gestão do tópico no processo de construção coletiva dos objetos do discurso e objetos do saber.

A análise será apresentada em três capítulos. O primeiro apresenta a análise das aberturas dos seminários. Analisa, especificamente, como os participantes se inserem na atividade. O segundo tratará da seleção de categorias pessoais e como essas são estabilizadas ou transformadas ou rejeitadas no curso da interação. Por fim, a análise das trajetórias discursivas dos objetos do saber com o objetivo de acompanhar, na seqüencialidade da conversação, como esses objetos são tratados pelos participantes.

Antes de iniciar a apresentação da análise gostaríamos de acrescentar uma informação referente ao processo de construção da pesquisa. Durante o estágio de doutorado-sanduíche construímos um *corpus* constituído por quatro seminários de pesquisa, realizados numa universidade francesa. A construção desse *corpus* teve por

objetivos distanciar-se dos dados de origem e refinar a observação empírica e os procedimentos metodológicos utilizados durante a construção do *corpus* da tese.

Apesar de não integrados ao primeiro *corpus* construído, esses dados estão “presentes” nessa pesquisa sob a forma de uma contribuição na reflexão de alguns aspectos referentes a:

- (i) procedimentos e ferramentas utilizadas na construção de dados: o posicionamento da câmera e a minimização do “ponto morto” de registro dos eventos e o processo de digitalização dos dados e a produção de filmes de melhor qualidade;
- (ii) procedimentos e ferramentas de análise: foi realizada a análise das aberturas de alguns desses seminários como exercício analítico e reflexivo das ferramentas utilizadas para a análise dos dados da tese.

*AS SEQÜÊNCIAS
DE ABERTURA*

6. AS SEQÜÊNCIAS DE ABERTURA

Considerando a organização da atividade em diferentes fases, o problema da inserção na atividade e organização da interação é enfrentado pelos participantes desde o início da atividade, na abertura dos seminários e nos outros momentos de transição de uma fase a outra, nos quais os participantes terão que gerenciar suas inserções em cada nova fase da atividade.

Um outro aspecto a salientar é em função de sua própria organização (como vimos na discussão sobre os estudos em contextos institucionais e quando caracterizamos a atividade) o momento da abertura dos seminários é o momento por excelência da informação pelo moderador aos participantes da agenda a ser seguida. É um momento particular que exhibe a forma como os participantes ocupam suas posições, também anteriormente já definidas a partir dos objetivos e finalidades da própria atividade.

Além dos aspectos referentes às características da própria atividade, outro aspecto que direcionou nossa atenção foi a importância dada pela literatura ao estudo da abertura nas interações, como o momento no qual os participantes se inserem de forma recíproca e conjunta na conversação. O que possibilita estabelecer uma nova relação ou re-estabelecer um contato; na forma como exibem a aceitação ou refutação ao tipo de conversação e à relação que se inicia (Schegloff (1979); Sacks (1992); Widmer (1987,2000); Gülich & Mondada (2001)).

Dessa forma, parece ser pertinente antes de iniciar a análise, fazer uma rápida apresentação do quadro conceptual (1.1) dentro do qual as seqüências de aberturas serão analisadas, assim como os objetivos propostos para tal análise.

6.1 INSERÇÃO NA INTERAÇÃO : UMA REALIZAÇÃO MÚTUA DOS INTERLOCUTORES

Com o objetivo de elucidar as regras que governam as aberturas da conversação, Schegloff (1972) parte de um problema comunicativo universal quando formula a questão “quem fala primeiro” e “o que foi dito pelo primeiro falante”. A primeira delas, a regra da distribuição determina a organização e inteligibilidade da conversação. A conversação é uma atividade que funciona a partir de um número mínimo de dois participantes, um locutor e um interlocutor, em que cada um tem seu direito à fala. Tal regra expressa, assim, a seqüencialidade da atividade conversacional.

Dessa regra básica, Schegloff aponta um aspecto teórico e prático importante nas seqüências de abertura, é o problema inicial que os participantes enfrentam o da *disponibilidade mútua* dos participantes para falar⁵⁸, já que a conversação é uma atividade na qual, minimamente, necessita de dois interlocutores para se realizar. A *disponibilidade mútua* expressa o engajamento necessário para que a interação aconteça: o trabalho cooperativo em que a disponibilidade para participar na atividade seja de ambas as partes. Interessante ressaltar que essa noção não deve ser vista como um “estado do outro⁵⁹” com relação à possibilidade prospectiva para a conversação, mas como uma questão de “estado relativo⁶⁰” de iniciador prospectivo e sua intenção de participação. A disponibilidade é, portanto, posta como essencialmente

⁵⁸ No original “*availability to talk*”

⁵⁹ No original *State of the other*

⁶⁰ *relative state*

interacional, não somente como pré-requisito para a realização da interação, mas acessada interacionalmente. A consideração desse aspecto orienta a análise para as particularidades do momento, para o próprio *setting* da conversação (Schegloff, 2000).

Em síntese, o que se quer enfatizar é que, a partir das características básicas seqüenciais da organização do turno (regra de distribuição) a abertura é concebida como um momento estruturante, inicial, no qual os interlocutores se inserem na conversação, definindo a situação inicial da conversação (Schegloff, 1968, 1979, 1986 e 2002). Um exemplo que ilustra essas características da abertura é o estudo realizado por Schegloff (1986) sobre as aberturas em conversações telefônicas.

Analisando seqüências de chamadas telefônicas, Schegloff identificou nas aberturas, quatro fases distintas que se apresentaram de forma ordenada:

- (a) Fase *“summons/answer”*: define o início de contato dos interlocutores, condição mínima para que se inicia a conversação. Apresenta-se na forma de um par adjacente constituído pelo toque do telefone e pelo “alô” do interlocutor que responde ao telefone. A primeira parte ativa a atenção e a segunda manifesta a disponibilidade do interlocutor.
- (b) Fase *identification and or recognition*: marcada pela necessidade de identificação do interlocutor que responde, caso a voz não tenha sido suficiente para permitir o reconhecimento. Dependendo da cultura ou do contexto (doméstico ou institucional), primeiro turno pode ser constituído por um “alô” ou por uma identificação. Essas diferentes formas de responder e de ocupar o primeiro turno projeta trajetórias seqüenciais diferentes na abertura.
- (c) Fase *greetings*: intimamente ligada à seqüência anterior, cada parte confirma o reconhecimento do outro, na forma de um par adjacente do tipo “saudação”.

Essa troca de saudação é uma forma regular de realização e exibição de que uma identificação ou reconhecimento recíproco se realizou.

- (d) Fase *exchange of how are yous*: caracterizada como uma seqüência de troca, quando a primeira questão colocada é respondida reciprocamente pelos dois interlocutores. Essa seqüência oferece uma oportunidade para outra parte iniciar a questão prioritária da chamada.

O que é interessante observar é que essas fases podem se organizar de duas formas: uma organização serial em que uma seqüência segue a outra (cada turno apresenta uma parte do turno anterior) ou por uma organização entrelaçada, na qual no mesmo turno pode ser encontrada parte da seqüência anterior assim como partes da seqüência seguinte. Ou seja, a abertura exibe um caráter ordenado, mas não necessariamente linear.

Um outro aspecto atribuído ao momento da abertura foi a sua relação dialética com o momento de fechamento da atividade. Abertura inclui fechamento, ou na afirmação de Schegloff & Sacks (1973) *with closing, in another we are dealing with one aspect of the structure of the unit "a single conversation", other aspects of which include "opening", and topical structure* (p.292). Como a abertura, o fechamento também faz parte da estrutura organizacional geral da conversação e, lidar com um, é lidar com o outro também.

O fechamento, assim como a abertura, se constitui num lugar de realização conjunta a partir da coordenação dos participantes que apresenta como problema prático a eles o de organizar a chegada conjunta (dos participantes) a um ponto da conversação no qual, o desenvolvimento de um tópico ou a alternância dos

turnos seja finalizada, sem provocar uma ruptura ou silêncio unilateral (Schegloff & Sacks, 1973, 294).

Independentemente do procedimento utilizado, seja o anúncio explícito do término ou o uso de uma fórmula rotineira (na forma proverbial ou de um aforismo) o fechamento requisita uma orientação conjunta em direção, podendo acontecer, nesse espaço interacional, a reabertura da conversação e a introdução de um novo tópico (Gülich & Mondada, 2001).

Em síntese, as considerações teóricas apontadas à abertura mostram que ela é concebida como seqüência ordenada em que os participantes definem mutuamente a interação e, estando intrinsecamente entrelaçada aos momentos seqüenciais de fechamento da atividade. É dessa forma que as seqüências de abertura serão concebidas na nossa análise. Temos por objetivo nessa análise identificar como os participantes procederam na resolução dos problemas práticos que cada fase da atividade ofereceu em seus momentos de transição acompanhados de mudanças de posições seqüenciais dos participantes.

Considerando a organização da atividade, selecionamos para análise, além das seqüências de abertura propriamente dita (1.2); as aberturas das exposições (1.3); e as aberturas dos debates (1.4); seqüências essas que, por abrirem novas fases na atividade, trazem novas posições seqüenciais favoráveis à reformulação ou reafirmação dos enunciados anteriores.

De uma maneira geral, todas essas seqüências, por serem tratadas de uma atividade que apresenta *a priori* uma organização em função da distribuição dos turnos em três categorias – *moderador, orador e público* – oferecem aos participantes, como problema prático geral, o gerenciamento da distribuição dos turnos a partir da

disponibilidade mútua dos participantes ao ocupar as posições sequenciais durante a interação.

6.2 ABRINDO O SEMINÁRIO: IDENTIFICAÇÃO DO ORADOR

A abertura do seminário se constitui no momento em que o moderador, membro autorizado a falar, informa a agenda do evento e apresenta o orador, selecionando-o como próximo locutor. Mas para que o moderador possa iniciar a abertura, precisa antes que os membros do público ocupem seus lugares e que a atenção do público seja dirigida para ele.

6.2.1 Configuração inicial do contexto

A ocupação do espaço pelos participantes seguiu a orientação da organização da sala em formato de auditório: de um lado o público, de outro o moderador e orador, configuração essa que contribui para a definição das categorias dos participantes já que a própria ocupação do espaço estabelece uma linha demarcatório entre os participantes (Mondada, 2000).

Um seminário apresentou uma configuração espacial diferente.

Extrato 01: (S8/CD8/15-00:26)

```
01 ADE      acho que não vai chegar mais gente não\ <vamos ocupar as
02          cadeiras daqui\>((apontando para as cadeiras em torno da mesa))
03          5(s)
04 ADE      vamos/ venham pra cá/ assim vai ficar mais confortável\
05 PUB      ((começa a ocupar os assentos em torno da mesa))
```

Nesse seminário o moderador inicia seu turno convidando o público (em número de oito participantes) para se sentar à mesa. Tal convite é reiterado após cinco segundos de pausa (linha 03), que obtém a adesão do público à proposta. A ausência de reação imediata do público ao convite (o que leva o moderador refazer o

convite) permite pensar na hipótese de que “sentar” junto ao orador e moderador alteraria não apenas a configuração espacial, mas também das próprias categorias produzidas pela organização seqüencial da conversação, tais como moderador, orador e público⁶¹.

Estar à mesa já é um elemento de identificação das categorias internas à atividade. Ou seja, a linha demarcatória entre os participantes estaria sendo alterada, uma vez que o espaço é rotineiramente de maneira a deixar o orador / conferencista num nível diferenciado em relação ao público. Mais adiante, quando estivermos analisando a construção coletiva de objetos do discurso, vamos encontrar nuances deste seminário quanto à forma como se processou tal construção, o que pode ser levantada a hipótese de que a forma como os participantes ocuparam o espaço contribui para a forma como a interação foi construída.

Quanto à obtenção do silêncio do público pelo moderador, momento em que a atenção coletiva é focalizada à mesa quando se finaliza as conversas isoladas; observa-se que a forma utilizada pelos moderadores foi direcionar o olhar para o público e aguardar em silêncio a atenção do público. Interessante que a identificação do olhar como “pedido de atenção” para iniciar a atividade, não apenas exhibe o reconhecimento pelo público do moderador como membro autorizado a falar, mas também o importante papel que o olhar tem nas interações face a face (Goodwin, 1980; 2000; Bilmes, 1992; Egbert, 1996).

A análise dessas seqüências interacionais (Goodwin & Heritage, 1990) contribui para a identificação da configuração do contexto inicial da interação, assim

⁶¹ Ou como Watson (1994, 161) denominou “catégories produites dans les tours de parole (noção de Sacks generated category) no sentido de identidades pessoais que são concebidas a partir de um conjunto de direitos e obrigações que são esperados aos membros que ocupam determinadas posições seqüenciais durante na conversação. Tal discussão será objeto de análise no próximo capítulo.

como as mudanças ocorridas nesse contexto como resultado de um trabalho cooperativo e local dos participantes e de compreensão de suas ações no curso da interação⁶². Trabalho esse que permite então que se faça a abertura propriamente dita do seminário.

As seqüências das aberturas se caracterizaram, em todos os seminários, pela (1) inserção do orador na atividade e (2) por comentários prospectivos avaliativos e informativos quanto à estrutura e funcionamento da atividade, o que podemos denominar de fases de abertura, inspirando-se em Schegloff (1986). Apresentamos abaixo um extrato abaixo que ilustra esse procedimento.

Extrato 02: (S1/CD8/AB/00:00-00:26)

1 ADE hoje pra iniciar nosso seminário teremos a apresentação de BRÍGIDA\
 2 → que não precisaria apresentá-la não é\ todos a conhecem\ eh então\
 3 ela vem discutir/ apresentar uma pesquisa que atualmente está\
 4 → desenvolvendo/ que tem como tema intinerâncias urbanas\ né\ então\
 5 → acredito que teremos uma manhã bem interessante né/ com discussão\
 6 de questões instigantes né\ bom BRÍGIDA você tem a palavra\
 \

No extrato acima, o moderador inicia o turno fazendo a apresentação do orador a partir da seleção da categoria “pessoa conhecida” e da temática que será objeto da exposição (linhas 1-4), constituindo-se numa primeira fase que denominamos de “apresentação do orador”. E, em seguida (linha 5) o moderador faz um comentário avaliativo da atividade e qualifica-a como interessante (expressa grau de certeza com o uso do verbo “acreditar”), o que projeta para o público expectativa positiva quanto à atividade que se inicia, constituindo-se numa segunda fase que denominamos de “avaliativa-prospectiva”. Esse mesmo procedimento do moderador na abertura foi observado em todos os seminários, como ilustrado no quadro abaixo.

⁶² O que confirma a pertinência de uma abordagem teórico-metodológica que conceba a interação como uma ação humana produzida e interpretada coletivamente.

QUADRO 01 - ABERTURAS DOS SEMINÁRIOS DE PESQUISA

S	M	FASE I - APRESENTAÇÃO	FASE II - AVALIATIVA/PROSPECTIVA
1	ADE	1 hoje pra iniciar nosso seminário teremos a apresentação de Brígida\ que não 2 precisaria apresentá-la não é\ todos a conheçam\ e então ela vem discutir/ 3 apresentar uma pesquisa que atualmente está desenvolvendo/(...)	4 então acredito que teremos uma manhã bem 5 interessante né\ com discussão de questões 6 instigantes né\ bom Brígida você tem a palavra\
2A	ADE	1 então vamos começar o seminário de hoje\ teremos hoje inicialmente a exposição de 2 Alba\ não precisaria apresentar Alba né\ <todos a conheçam((sorri))>\ então Alba 3 vem hoje apresentar pra gente suas reflexões(...)	4 e depois teremos a apresentação de Nilza\ 5 doutoranda deste programa\ bom\ vamos então dar a 6 palavra a Alba\ -
2B	ADE	1 <teremos agora uma outra perspectiva((sorri))> que é a de Nilza\ que eh decidiu eh 2 eh: se defrontar\ com as questões da: extensão universitária\ -	-----
3	RON	1 hoje no nosso seminário temos a presença do Augusto\ ele vem nos falar hoje sobre 2 a análise da interação verbal\é uma discussão que envolve temas que nós temos 3 desenvolvido num contexto de uma disciplina/na: qual eu sou professor/ aqui na 4 pós-graduação\ ah:: é que é uma disciplina de metodologia/ métodos qualitativos 5 que em psicologia cognitiva\ -	3 essa palestra é aberta\ então eh: eu quero 4 agradecer muito JÁ\ de antemão\ a a: (.) a 5 discussão profunda/ e ao mesmo tempo\ divertida/ 6 que a gente vai ter\ -
4A	ADE	1 bom/ hoje teremos inicialmente a apresentação da Fátima\ que todo mundo conhece\ 2 professora visitante daqui já alguns anos\(...) e Hugo que também todo mundo 3 conhece aqui\ doutorando que vai nos apresentar o estado atual/ da pesquisa dele 4 de doutorado\ (...) eh:Fátima vai falar sobre questão (...) -	5 então a professora Fátima tem aí até dez e meia 6 pra sua exposição e debate\ (...)e depois Hugo 7 terá de dez e meia até meio-dia também\ exposição 8 e debate né\ -
4B	ADE	1 bom/ como Hugo vai falar sobre movimentos sociais no contexto da globalização\ -	2 me parece que tem tudo a ver com a continuação do 3 debate/ então <Hugo você está com a 4 palavra\((sorrindo))> -
5	ADE	1 o Haroldo se dispôs a vir conversar com a gente\ sobre o que que ele anda 2 refletindo\ (...) 6 mas antes de convidar o Prof. Haroldo pra iniciar sua palestra/ eu convidaria o 7 Prof. Erasmo\ que vai fazer uma apresentação do Prof. Haroldo\(...)	3 eh o próprio título do seminário é muito 4 instigante/ para eh: espero que promova um bom 5 debate\ -
6	ADE	1 bom\Silvana/ a tese de doutorado dela é sobre movimento estudantil hoje\ é bom 2 dizer que Silvana\ (...) ela: fez dissertação de mestrado em Psicologia Social já 3 trabalhando com a questão do estudante e a política\(...)	4 então a gente passa a palavra à Silvana eh pra 5 que ela possa fazer a exposição dela/ e a gente 6 depois vai abrir o debate\ -
7A	ADE	1 bom\ hoje teremos duas apresentações\ inicialmente com Samuel e depois Aline\ 2 Samuel/ <começou a trabalhar como aposentado com o tempo social\((sorrindo))> 3 então\ tem toda uma história com a questão de mudança\ (...) -	4 então a gente vai ter a oportunidade de discutir 5 com Samuel/ esse trabalho que ele fez\ (...)vamos 6 lá\ -----
7B	ADE	1 bom\ agora teremos a apresentação da Aline\ ela que está fazendo mestrado aqui e 2 está iniciando suas discussões sobre a:: o movimento jovem\ -	-----
8	ADE	1 bom vamos lá/ vamos dá início ao nosso seminário de Sociologia\ eh eh e hoje com o 2 projeto de pesquisa de Marcos\ que é doutorando em sociologia\ e que tem como 3 título (...) -	4 eh: então que a gente passa a palavra pra Marcos\ 5 para que ele possa fazer sua apresentação\ 6 Marcos/ como a gente tem feito\ bom/ as pessoas 7 têm direito a apresentar durante quarenta e cinco 8 e depois a gente tem debate/ -
9	LET	1 bom hoje nosso seminário terá o Prof. Carlos Eduardo\ que todos vocês conhecem\ e 2 que vai trazer aqui pra gente uma reflexão sobre (...) -	3 e acredito que nós poderemos aproveitar esse 4 momento para mais uma manhã de boa discussão né/ 5 então Carlos\ você pode começar\ -

6.2.2 Apresentação do orador e organização da atividade

Examinando o quadro acima, podemos identificar a presença das duas fases em todos os seminários, mesmo em se tratando de diferentes moderadores. Quanto à apresentação do orador podemos observar que a identificação ou o seu reconhecimento esteve sempre associado à seleção de uma categoria, seja como uma “pessoa conhecida” daquele público (seminário 2A, por exemplo), ou como “doutorando” (seminário 8, por exemplo)⁶³.

Quanto aos comentários avaliativos/prospectivos, podemos perceber principalmente naqueles de natureza avaliativa, sua relação com a fase anterior. No exemplo citado acima, o comentário avaliativo confirma a apresentação do orador como alguém publicamente conhecido, o que se repete no seminário 3 (quadro 1). A avaliação positiva em relação à atividade (“discussão profunda ... e divertida”) projeta uma expectativa positiva ao público, mas também um grau de certeza da competência do orador. Um outro elemento que confirma a referência à competência é o agradecimento antecipado de maneira enfática (entonação ascendente e uso do advérbio de intensidade).

Ainda uma última observação pode ser feita em relação aos comentários avaliativos/prospectivos, assim como às aberturas de uma maneira geral: em todos os seminários, pudemos observar a frequência com que o moderador, refere-se ao público incluindo-o na atividade.

Se focarmos nossa atenção à primeira linha do quadro 1, nas apresentações dos seminários 1, 3, 5, 8 e 9, o moderador, usa o pronome possessivo da

⁶³ Esse aspecto será analisado de forma detalhada e aprofundado no próximo capítulo que tratará do processo de categorização pessoal.

primeira pessoa do plural “nosso” ou “a gente” como referência ao público. Os comentários avaliativos / prospectivos (segunda coluna) foram sempre acompanhados de verbos conjugados na primeira pessoa do plural como “teremos uma manhã interessante”, “poderemos aproveitar esse momento”; o que marca novamente a inclusão do público na atividade. Interessante observar é que a referência ao público também está presente quando o moderador seleciona o orador como próximo locutor (seminários 2A, 06 e 08 em que aparece “*a gente passa a palavra...*”) para iniciar a exposição.

De uma maneira geral, podemos dizer que os identificados em relação ao público, ao orador e à atividade; ou a forma de ocupação do espaço e o reconhecimento público da categoria de moderador exibem a forma como os interagentes organizam e coordenam a atividade em curso e se reconhecem com relação às categorias da própria atividade (moderador, orador e público). Ações essas que colaboram para a construção de um conjunto de expectativas normativas às próximas seqüências.

Ainda uma última consideração em relação aos identificadores utilizados na descrição dos oradores. Considerando a análise de Schegloff (1986) sobre as aberturas de conversações telefônicas, os identificadores apresentaram a mesma função que tiveram nas aberturas de conversações telefônicas: fazer o reconhecimento ou a identificação de quem vai falar (*identification and or recognition*). Porém, é importante dizer que a forma de fazer tal reconhecimento ou identificação apresenta algumas diferenças, características da atividade analisada.

A partir dos exemplos discutidos, a identificação era sempre acompanhada da atribuição (explícita ou implícita) de uma categoria ao orador. O que

reafirma a necessidade em atividades de caráter formal, como os seminários de pesquisa (Mondada, Alencar & Oloff, no prelo), identificar o orador sublinhando sua pertinência em relação ao tema que será apresentado ou em relação a sua filiação institucional. Interessante será observar na fase seguinte, quando o orador inicia a exposição, quais os elementos que são recuperados da apresentação realizada pelo moderador.

6.3 ABRINDO A EXPOSIÇÃO: AUTOCATEGORIZAÇÃO DO ORADOR

Primeiro momento de transição de turno da atividade é um espaço de possíveis reformulações à seqüência anterior. Assim, nossa atenção estará centrada na forma como os participantes constroem essa passagem de turno e quais os elementos que serão reformulados ou introduzidos na conversação. E, especificamente, como o orador, como segundo locutor, inicia a exposição.

Encontramos no início do turno do orador tanto construções retrospectivas ao turno do moderador (turno anterior), como construções prospectivas em relação à exposição.

6.3.1 Retrospecção: re-introdução de um tópico

Entre os turnos que se apresentaram como retrospecção ao turno anterior, encontramos casos em que a retrospecção é realizada pela continuidade do tópico introduzido pelo moderador.

Extrato 03: (S1/CD8/AB/00:00-00:45)

4 M (...)então acredito que teremos uma manhã bem interessante né/ com
 5 discussão de questões instigantes né\ bom Brígida você tem a palavra\
 6 O inicialmente eu queria dizer/ que é sempre bom poder discutir dessa
 7 maneira\ bom/ eu queria comentar que o nome\ dessa pesquisa\(...)

Extrato 04: (S5/CD/00:07:05-00:07:57)

45 M ele se interessa por esse aspecto da cultura brasileira\
 46 mas trabalha justamente nessa área de Cultura/ Raça/ nessa
 47 perspectiva comparativa e também filosófica\ mas eu não vou fazer
 48 vocês perderem mais tempo/eh:: Haroldo\ vamos escutá-lo\
 49 O eh: o que Erasmo falou com relação a filosofia\ a ênfase que eu dou/ é
 50 que numa perspectiva mais teórica\(...)

Extrato 05: (S4A/CD/00:25-00:55)

18 M (...) eu acho que não precisaria apresentar/ não preciso dizer que
 19 FÁTIMA/(...)uma das referências nacionais e quiça internacionais\então
 20 vou deixar que Fátima comece a fazer a sua exposição para não tomar o
 21 pouco tempo/ que nós dispomos pra fazer isso\
 22 O obrigada Adélia\ eu adoro FALAR né/ então você vai me controlar (.).o
 23 tempo\ porque senão se eu puder/ eu vou ficando\(...)

Nesses três extratos, encontramos no início do turno, uma forma de endereçamento do orador que faz referência direta à finalização do turno do moderador. No extrato 3 (linha 5) a moderadora qualifica, prospectivamente, a atividade como interessante e promotora de questões para discutir. É justamente sobre esse aspecto qualitativo da atividade que a oradora (linha 6) inicia seu turno fazendo uma re-introdução do tópico “discussão” a partir de um marcador “eu queria dizer” que expressa uma natureza metalingüística sobre o modo de dizer⁶⁴(Berthoud & Mondada, 1991).

Em relação ao extrato 4, vamos encontrar na linha 49 um marcador também de natureza metalingüística, porém sobre um percurso discursivo, ao recuperar um tópico (“filosofia”) anteriormente enunciado, presente no universo cognitivo dos interlocutores.

⁶⁴ As autoras definem as marcas metalingüísticas como “*um continuo de formas que definem diferentes tipos de ancoragem sobre o dizer*” (pp. 163) e constituídas de diversos tipos de ancoragem: sobre o ato de dizer; sobre o modo de dizer e sobre um determinado percurso discursivo (Berthoud & Mondada, 1995b).

E, no extrato 5, a retrospecção ao turno anterior se apresenta, seja estabelecendo uma ancoragem ao tópico “tempo” de natureza prática⁶⁵ quando solicita ajuda da moderadora em relação ao controle do tempo; seja como a segunda parte de um par adjacente (Schegloff & Sacks, 1973) do tipo elogio (“uma das referências nacionais e quiçá/ internacionais”, linha 19) / agradecimento (“obrigada”, linha 22). Em mais dois outros seminários, a retrospecção se realizou novamente pelo par adjacente elogio / agradecimento.

Assim, observa-se nesses extratos que a retrospecção tem uma funcionalidade: seja a expressão de um desejo por discussões acadêmicas, da perspectiva teórica defendida ou da incompetência em administrar o tempo, são estratégias de re-introdução de um tópico associado à autocategorização do orador. Esse processo de categorização do orador esteve presente em outras aberturas, expresso por estratégias distintas como veremos em outros exemplos.

6.3.2 Auto-seleção antecipada de um interlocutor

Nos extratos que discutiremos aqui, é trazido como questão o processo de categorização dos oradores associados à forma como os interagentes gerenciam a organização dos turnos. No primeiro extrato, por se tratar de um seminário geminado, a abertura da exposição tem como seqüência anterior não somente a própria abertura do segundo seminário, mas também o fechamento do debate do primeiro.

Como veremos abaixo, a finalização do turno da moderadora (momento de passagem do turno à oradora) é sobreposto por um interveniente que solicita autorização para falar e, inicia seu turno fazendo a indicação ao público, para assistir

⁶⁵ As marcas práticas realizam uma ancoragem sobre a relação de interlocução, elas se constituem de certa forma numa solicitação de atenção ao próprio ato conversacional (Berthoud & Mondada, 1991,163)

um filme que ilustra o tópico em questão no debate anterior (linhas 3-5). A re-introdução do tópico (terrorismo) aciona a participação do orador anterior (linha 9) e várias vozes ao mesmo tempo do público (por um longo período (5s), linha 11) que só cessam com o riso provocado pela oradora ao iniciar seu turno.

Extrato 06 (SB3/CD7/23:41-24:49)

1 M teremos agora Nilza\ que se decidiu se defrontar/ com as questões da:
 2 universidade\ en[tão/] diga/
 3 I [Adélia/] antes só uma::uma coisa\que se vocês NUNCA
 4 assistiram/procurem assistir o filme chamado eh:: eagles/ e foi lá/ que o
 5 herói americano\que joga um avião contra um prédio/ não é\ não pra se suicidar
 6 mas pra salvar outros terroristas/ ele joga o avião\ então / a idéia pode ter
 7 nascido daí\
 8 O1 a ficção inventa a realidade/né\
 9 I não deixem de assistir\né\
 10 P <((várias [vozes]))5s>
 18 O2 [bem/] o que eu vou apresentar refere-se à tese que eu estou
 19 depositando hoje e que pretendo defender até o final do mês\né/
 20 P ((risos))

Iniciar a exposição, fazendo referência à defesa da tese, foi a estratégia usada pela oradora para recuperar a atenção do público à sua exposição, desviada pela intervenção realizada por *I*. A estratégia usada pela oradora (“O2) pode ser interpretada pelo que Goffman identifica como *footing*. Ela alterou o enquadre de uma situação séria, preocupante, o terrorismo no mundo, para o enquadre anedótico da situação de defesa de tese.

Por fim, esse extrato reafirma a interação como uma realização local e conjunta dos participantes. Mesmo em atividades formais e institucionalizadas como os seminários de pesquisa, em que as regras de organização dos turnos são previamente definidas, observamos nesse extrato, assim como no próximo, uma re-organização da atividade em função da ação dos participantes.

Extrato 07: (S7B/VD10/00:00-00:40) (SB10/CD08/00:00-00:20)

1 M bom\ agora teremos a apresentação da ALINE\ ela que está fazendo
 2 mestrado aqui e está iniciando suas discussões sobre a:: o movimento
 3 jovem\então/
 4 O <iniciando mesmo/((sorrindo))>
 5 M então vamos <inicialmente dar início\ ((sorrindo))>

6 O bom/ o título ele ainda / eu vou começar pelo título\já mudei\ mudei na
 7 defesa do meu projeto/ já mudei\ e ele ainda não está exatamente o que
 8 eu quero\

A oradora na linha 4 se seleciona num ponto de não transição. Isso pode ser observado pela forma como o enunciado estava sendo construído (entonação ascendente e incompletude sintática) para reafirmar o caráter “iniciante” de sua exposição: repete a palavra “iniciando” acompanhada do advérbio de intensidade “mesmo”. Em seguida (linha 5), a moderadora retoma o turno, iniciando-o com a mesma palavra quando foi interrompida – *então* – concluindo assim o fechamento da abertura do seminário com a passagem do turno à oradora.

Ao abrir a exposição, a oradora explicita a sua posição seqüencial na atividade e faz referência ao “título” do projeto, salientando o caráter indefinido, provisório dele (linhas 6 e 7). A forma como os turnos foram construídos sinaliza para uma certa ênfase, por parte da oradora em se reafirmar a categoria selecionada pela moderadora – *mestranda* – salienta a sua condição de iniciante, *noviça*, na atividade acadêmica.

6.3.3 Prospecção: focalização na categoria de noviço

O registro da condição de iniciante como pesquisador nos extratos que vamos analisar aqui, realizou-se por um procedimento diferente: os oradores, ao iniciarem seus turnos, faziam referência à exposição que iam realizar como sendo ainda de caráter provisório, impreciso.

Extrato 08: (S6/CD8/00:00-01:05)

7 O bom eu vou\ antes de iniciar/ gostaria de esclarecer que as informações
 8 que eu estou trazendo se tratam muito de uma reflexão (...)que
 9 informações precisas\

Extrato 09: (S8/CD14/00:58-02:03)

10 O então/ antes de abordar diretamente o trabalho\ eu queria lembrar que
11 esse eh ainda não é/ quer dizer é o projeto de pesquisa/ que a gente
12 vai ainda apresentar\ eh: depositar no colegiado\

Nesses dois extratos, temos a explicitação da posição sequencial dos oradores na atividade (linhas 7 e 10, respectivamente) e, em seguida usando marcadores metalingüísticos do tipo “gostaria de esclarecer” ou “eu queria lembrar”, os oradores qualificam a exposição como sendo de caráter provisório. Ao fazer isso, os oradores contrastam entre o que é geralmente esperado de uma pesquisa – precisão – e o estatuto do que eles vão apresentar como imprecisão.

No extrato 8, tal contraste se expressa pela oposição ao que é uma pesquisa, quando a oradora classifica sua exposição como ainda elaborações, reflexões e não informações precisas (linhas 8 e 9). E, no caso do extrato 9, pela negação, quando o orador qualifica a exposição como sendo resultado de um “trabalho que será ainda aprovado pelo colegiado de curso”, não se constituindo numa pesquisa. Nesses dois casos, seja pela negação, seja pela oposição, os oradores estão não só categorizando suas exposições, mas também se categorizando como noviços na atividade acadêmico-científica.

A partir da análise de todos esses extratos, podemos dizer que as aberturas dos seminários trazem três aspectos que merecem serem destacados. O primeiro deles, refere-se à forma de iniciar a exposição. A introdução foi sempre acompanhada pela re-introdução de um tópico anterior, ou de um movimento prospectivo ao fazer algum comentário inicial cuja temática é a atividade. Um segundo é que, independentemente do procedimento utilizado, os oradores, ao iniciar o turno, confirmavam a categoria selecionada pelo moderador ao fazer a abertura do seminário ou essa mesma categoria sofria transformações em função de uma auto-categorização.

E, por último, o fato de ser uma atividade institucionalizada que apresenta regras *a priori* quanto à distribuição dos direitos e obrigações à fala (com categorias definidas em função dessa distribuição), os extratos ilustram um processo de organização coletiva e local da construção desses turnos em que algumas regras foram alteradas tal como os extratos ilustram.

Tais considerações nos levam ao próximo momento de transição de turnos: a abertura dos debates. Aqui, como nas aberturas dos seminários, temos ao mesmo tempo, fechamento e abertura de fases da atividade. Esses momentos de transição, como já afirmamos, oferecem problemas práticos aos participantes na realização da atividade. Assim, o que nos interessa é descrever como os participantes resolvem os problemas específicos durante esse momento específico de transição dos turnos.

6.4 ABRINDO O DEBATE: TRANSIÇÃO E POSIÇÃO SEQUENCIAL

Dois problemas são postos pela atividade nessa fase. Primeiro, depois de um longo turno, o orador precisa deixar claro aos participantes o término de sua exposição, para que o moderador faça a abertura do debate. Com o final da exposição o moderador tem por tarefa fazer a abertura do debate.

Essas seqüências são interessantes para análise porque apresentam o fechamento de uma fase da atividade e a abertura de outra, o que requisita dos participantes um trabalho orquestrado. Isso nos faz pensar na afirmação de Schegloff & Sacks (1973) quando afirmam que, lidar com fechamento significar também lidar

com outros aspectos da estrutura da conversação, aspectos esses que incluem, por exemplo, as aberturas (p.292).

Vale salientar que esse momento de transição se diferencia dos anteriores. Nas outras aberturas analisadas (seminário e exposição) apesar de encontrarmos também abertura e fechamento entrelaçados, aqui temos o fechamento da exposição, atividade caracterizada pela construção de um longo turno por um único interlocutor: o orador. Assim, os extratos que serão apresentados trazem exemplos de como os participantes realizaram o reconhecimento da fronteira entre a exposição e o debate.

6.4.1 Reconhecimento da fronteira

Os extratos que serão apresentados ilustram a construção de uma abertura do debate em que tanto o orador quanto o moderador resolvem os seus respectivos problemas, reconhecendo e respeitando a fronteira de uma atividade à outra.

Extrato 10: S5(CD/11/44:17-44:46)

1 O essa equalização como a de razão/ assume também um caráter
 2 ONTOLógico\ ou seja/ expressa uma equalização das pessoas\ em termos
 3 do de QUEM elas SÃO/ ou da sua própria existência\ (.) e com isso
 4 chegamos ao fim/ desta apresentação\ muito esquemática/ mas eu espero
 5 ter salientado ou ter lançado as idéias ai que sejam relevantes com
 6 relação a essa problemática\
 7 M bom então como sempre/ quer dizer\ a palavra está concedida para quem
 8 dela quiser fazer uso\
 9

Nesse exemplo tanto o fechamento da exposição quanto a abertura do debate são realizados pelos participantes de maneira clássica. O orador, a partir da linha 04 anuncia o fim da sua exposição, fazendo uma síntese final do que foi exposto. O moderador, na linha 07, anuncia a abertura do debate deixando o turno para quem quiser se selecionar. O mesmo procedimento pode ser visto no exemplo abaixo.

Extrato 11: S8 (31:03-31:35)

1 O a grande questão seria essa né\ como o movimento vem intervindo em
 2 cima dessas\ preocupações/ e necessidades estudantis\ e diante desse
 3 contexto de transformação social colocado\ eh:\ por Giddens\
 4 (.)°obrigada pela atenção°\
 5 M então a palavra tá à: à: disposição/ de quem quer falar\

Nesses dois exemplos, encontramos a mesma forma básica de proceder: cada um dos participantes (orador e moderador) realizam suas respectivas tarefas, fechar a exposição de forma que seja reconhecida pelos participantes e abrir o debate deixando o turno à disposição de uma auto-seleção.

Analisando outras aberturas vamos encontrar o reconhecimento da fronteira também explicitada pelo público através do aplauso.

6.4.1.1 O aplauso: o reconhecimento da fronteira pelo público

Em alguns seminários, a fechamento da exposição foi reconhecida pelo aplauso do público, constituindo-se assim na primeira manifestação do público, uma vez que desde o início da atividade os turnos tinham sido destinados ao moderador e orador. Os extratos que apresentamos nessa seção contribuem para desconstruir as noções clássicas de “ouvinte” e “falante”, o que tem conduzido à algumas visões equivocadas que colocam o público como um “agente” passivo na atividade, e não como um interagente (Goffman, 1979).

Assim, os extratos nos oferecem exemplos do aplauso como resultado da atenção do público em direção ao orador (no caso específico da atividade por se tratar do fechamento da exposição) e em direção aos outros participantes, atenção essa

extrato 14 (421), d) por um tom mais baixo da voz ao final do enunciado. Todos esses elementos contribuíram para que a construção de um ponto potencial de transição do turno (ponto de completude).

Em síntese, o que podemos observar é uma sincronia entre orador e público, em um tipo particular de interação institucional que, funcionando dentro de um sistema de turnos, produz uma ação (como o aplauso) de coordenação de respostas coletivas pertinentes à atividade (Atkinson 1984; 1985; Heritage & Atkinson 1985).

A mesma sincronia não aconteceu, no entanto, entre moderadora e público. No extrato 14, imediatamente ao ponto potencial de transição, a moderadora recupera o turno agradecendo (422) quando o público sobrepõe com o aplauso e consegue a posse do turno. Tal seqüência ilustra mais uma vez que a presença silenciosa do público (durante grande parte da atividade) não autoriza classificá-lo como “ouvinte”, mas como uma parte (entre outras) que está construindo a ação de forma conjunta pela participação em eventos que constituem o *state of talk* (Goodwin & Goodwin, 2002).

Selecionando outros segmentos desses extratos vamos encontrar exemplos de como essa construção coletiva funciona. É o caso do extrato 13 em que o orador faz a abertura do debate (531), invadindo a fronteira ao fazer o que é de atribuição do moderador. Ou seja, mesmo existindo uma organização prévia em categorias com funções pré-definidas, essa organização é alterada em alguns momentos a partir da maneira como os participantes constroem e organizam a interação.

Por fim, um último aspecto a considerar é o procedimento dos moderadores nos extratos 12 e 14 que, ao recuperar o turno após o aplauso, selecionam-se como próximos locutores, fazendo a primeira intervenção no debate.

6.4.2 Moderador: primeiro debatedor no debate

Nesses dois extratos, os moderadores recuperam o turno imediatamente ao término do aplauso, fazendo referência ao debate de forma prospectiva (“a gente vai discutir/” extrato 12; “bom/ a gente vai começar a a: abrir inscrição pro debate\” extrato 14) e em seguida selecionam-se como próximos locutores dizendo “mas/ eu queria só colocar duas coisas” (extrato 12) e “mas antes no entanto / eu gostaria de fazer um comentário\que eu perguntaria” (extrato 14).

Os recursos lingüísticos selecionados pelos moderadores (marcadores do tipo “mas”, “no entanto” e o uso do advérbio de tempo “antes”) enfatizam o aspecto seqüencial e restritivo: a auto-seleção é o comportamento esperado dos membros do público e não dos moderadores, uma vez que o início dessa nova fase da atividade traz uma mudança da posição seqüencial dos membros do público. Estes mudam da posição de “ouvintes” para ocupar a posição de debatedores.

A auto-seleção do moderador, como próximo locutor, apresentou-se como marca característica das aberturas dos debates, mesmo quando os moderadores eram diferentes. Tal procedimento representou uma extrapolação da função de gestor, o que, de certa forma, poderia também ser considerado uma mudança na posição seqüencial do moderador ou mesmo uma invasão de fronteira.

Após o ponto de transição, reinícios e pausas caracterizam a construção de uma nova sentença conclusiva acompanhada de um olhar direcionado ao moderador.

Essa passagem ilustra bem o posicionamento dos reinícios e das pausas associadas à obtenção do olhar do moderador (selecionado pelo orador como ouvinte). Ou seja, alguns procedimentos sistemáticos através dos quais um “framework” de orientação mútua entre locutor e ouvinte é realizado na construção do turno (Goodwin, 1980, 272).

Nesse sentido, o reinício e a pausa são ferramentas utilizadas pelo locutor para obter o olhar do ouvinte. O extrato acima (e outras seqüências do corpus) assim como os extratos discutidos em Goodwin (1980) ilustram como, a partir do momento em que o olhar do ouvinte é obtido, o falante cessa a produção de reinícios e finaliza a seqüência de forma coerente. Ou seja, realiza-se assim a primeira regra da organização de uma interação face a face entre falante e ouvinte: “*a speaker should obtain the gaze of his recipient during the course of a turn at talk*” (Goodwin, 1980, 275).

Em síntese, o extrato exhibe mais um exemplo de organização local da interação: a categoria de moderador foi localmente elaborada e transformada pelos próprios participantes. Seja numa ação excessiva ou restritiva das categorias (moderador, orador e público) ou nas manifestações do ouvinte (moderador, orador e público), a realização da atividade exibiu um processo contínuo e mútuo de re-organização da própria atividade, apesar do caráter formal e institucional dessa interação que apresenta direitos e obrigações à fala determinadas *a priori*.

6.5 A ORGANIZAÇÃO LOCAL DA AÇÃO E OS PROCEDIMENTOS DOS INTERAGENTES

A análise das seqüências selecionadas confirma a abertura como o lugar, por excelência, da interação em que se estabelece o contato entre os participantes. Momento que define o contexto do encontro e o tipo da atividade na qual eles estão engajados. O desenvolvimento seqüencial da interação nesses momentos de abertura exibiu os procedimentos dos participantes ao introduzirem um primeiro tópico; ao se identificarem e identificar os outros; ao organizarem e coordenarem mutuamente os direitos à palavra e, finalmente, ao projetarem expectativas normativas à fase seguinte da atividade.

De maneira mais geral, a análise das seqüências de abertura possibilita apresentar três aspectos em relação à interação como um processo construído localmente:

- Apesar de existirem regras que determinam o “fazer” dos participantes da atividade (moderador, orador e público), essas regras podem ser alteradas dependendo de como a atividade é localmente organizada e realizada pelos participantes. As regras não são seguidas cegamente pelos participantes; o que existem são limites organizacionais e seqüenciais que fazem com que os problemas a resolver pelos participantes, se expressem nas suas posições seqüenciais particulares, ocupadas durante a atividade;
- Os problemas são resolvidos no curso da interação, recorrendo-se ao que Garfinkel (1967) denominou de “métodos dos membros”. O que quer dizer que o caráter sistemático da organização da ação é oferecido pelos procedimentos dos participantes no curso da própria ação;

- A abertura dos seminários se revelou, essencialmente, num momento de seleção de categorias para descrever os participantes, seja por um processo de auto-categorização, ou hetero-categorização.

Esse último ponto sinaliza em direção a um dos problemas colocados aos participantes não apenas por essa atividade, mas em toda interação, que é a seleção das categorias pessoais apropriadas para a descrição de si mesmo e dos outros no curso da interação. No nosso caso específico, é interessante analisar como essas categorias, selecionadas no início da atividade, desenvolvem-se nas diferentes fases da atividade e suas transformações no curso da interação à medida que outros interlocutores assumem o direito à fala.

*CATEGORIZAÇÃO E
SEQUENCIALIDADE*

7. CATEGORIZAÇÃO E SEQUENCIALIDADE

Como vimos no capítulo precedente, o processo de categorização pessoal exibido pelos interagentes evidencia o caráter operatório das categorias dentro de um ponto de vista da práxis, como métodos utilizados pelos membros para a realização dos fins práticos da atividade nas diferentes posições ocupadas pelos participantes. Dessa forma, esses resultados parecem sugerir que a análise de categorias inclui também a análise seqüencial da conversação.

Em atividades como essas que, ora analisamos, apresenta-se um dos aspectos fundamentais relativo à identificação e o reconhecimento das pessoas, assim como a avaliação de suas competências e posicionamento na instituição. Portanto, a análise categorial nos permite fazer uma análise detalhada desse aspecto.

Com o objetivo de precisar o quadro conceptual da análise do processo de categorização que será apresentada, iniciaremos com uma breve (2.1) apresentação dos principais conceitos envolvidos nos estudos de Sacks (1968; 1972a; 1974; 1995) sobre as atividades de categorização dos membros de uma sociedade. E, em seguida (2.2), apresentaremos o desenvolvimento da análise da categorização que, partindo dos estudos de Sacks, enfatiza o caráter local e, portanto, ocasional, das categorias.

7.1 DESCRIÇÃO E CATEGORIZAÇÃO: UM APARELHO CULTURAL

Segundo Conein (2001), os etnometodólogos, de uma forma geral, atribuem a Harvey Sacks ter elaborado uma teoria original da categorização social, dentro de uma abordagem essencialmente contextual da linguagem e da ação.

O interesse de Sacks (1972a) pelas atividades de categorização se relaciona com a crítica que elaborou a respeito da sociologia. Para Sacks, a sociedade é um objeto sobre o qual os membros raciocinam, tendo como preocupação assegurar a inteligibilidade e a realização da atividade: o que acontece numa atividade incessante de categorização que pode ser verbal ou não. Dessa forma, é nas atividades cotidianas em geral e de descrição, em particular, que os membros de uma sociedade exibem seus conhecimentos das estruturas sociais.

Assim, um problema prático que os participantes encontram em relação à organização da interação diz respeito à seleção de categorias, uma vez que existem múltiplas coleções de categorias disponíveis. A maneira como os participantes procedem para que suas atividades de categorização sejam reconhecidas pelos outros e para que estas sejam pertinentes é o que Sacks (1995, Lecture 6 vol. 1) chamou de dispositivos de categorização ou *MIR - Membership categorization device*.

Sacks (1968), descrevendo os procedimentos pelos quais os suicidas chegavam à conclusão “eu não tenho ninguém a recorrer”, identificou uma organização de categorias em pares padronizados. No *corpus* estudado, constituído por chamadas telefônicas a um centro de prevenção do suicídio, ele distinguiu, de um lado, uma coleção de categorias relacionadas e emparelhadas tais como: amigo/amigo, marido/mulher, criança/parente, vizinho/vizinho (denominada coleção R), caracterizada por um conjunto de direitos e obrigações (neste caso solicitar ajuda / dar ajuda) e, do outro lado, uma coleção constituída por referência a um saber profissional para tratar de um certo problema (nesse caso tais como paciente/terapeuta) denominada coleção K.

Em síntese, os dispositivos de categorização se constituem pelas coleções de categorias e pelas regras de utilização destas. As coleções são agrupamentos naturais de categorias de pertencimento. Esses agrupamentos das categorias em coleções não sob uma propriedade lógica das categorias, mas uma característica do raciocínio prático: os membros da sociedade consideram que certas categorias estão agrupadas (Sacks, 1968).

Assim, a questão de saber se uma categoria é membro de uma coleção particular de categorias tem um estatuto empírico: a especificação das categorias que constituem uma coleção dada depende da coleção particular em jogo, da sociedade em causa e dos objetivos concretos da categorização em questão (Bonu, Mondada & Relieu, 1994).

Quanto às regras, Sacks (1968) identificou a regra de economia e a regra da coerência. A primeira consiste em dizer que o uso de uma só categoria para descrever uma pessoa é referencialmente adequado. O que não significa que não seja possível descrever uma pessoa a partir de várias categorias, mas apenas que uma categoria é adequada. E, a segunda regra consiste em que uma vez selecionado um dispositivo categorial adequado para categorizar uma porção de uma população, numa dada situação, esse mesmo dispositivo pode ser usado para categorizar a totalidade daquela população. Uma vez um dispositivo escolhido, ele resta fiel, e se duas pessoas têm interesse em classificar um conjunto de outras pessoas de forma similar, a regra de coerência se faz necessária.

Nesse caso, uma vez categorizado o membro de uma população, os outros membros podem ser categorizados a partir das categorias da mesma coleção. Essa regra é o que confere a um dispositivo seu caráter exclusivamente adequado: é

suficiente utilizar um só dispositivo para categorizar uma população (Mondada, 2000a).

Essas duas regras resolvem os dois problemas centrais nas descrições do mundo social: o da pertinência e da convergência. O primeiro, como vários dispositivos de categorização estão disponíveis para categorizar de forma apropriada uma população qualquer, é preciso selecionar o dispositivo que será utilizado. E o problema da convergência revela-se quando várias pessoas implicadas numa descrição de uma outra selecionam dispositivos diferentes para descrevê-la. A convergência é herdada da “reciprocidade de perspectivas” de Schutz (1967).

Ainda, Sacks (1974) fez referência ao fato de que existem inúmeras atividades que são convencionalmente relacionadas aos membros de uma categoria. Essas atividades relacionadas a uma categoria fazem parte e essa mesma categoria normalmente pode ser associada a uma outra categoria particular para assim completar uma descrição. Tal idéia traz a presença de predicados como direitos e obrigações ou conhecimentos específicos que são convencionalmente atribuídos aos membros que pertençam a uma dada categoria.

Assim é que Sacks faz a distinção entre dispositivos naturais e dispositivos ocasionais. Dentro de coleções naturais, dado um dispositivo, os locutores podem enumerar as categorias que fazem parte dentro desta coleção, com um mínimo de informação contextual. No caso de dispositivos ocasionais, o fato de duas categorias fazerem parte da mesma coleção poderá ser enigmático, se não se tiver informações do contexto mais amplo.

O que significa dizer que tal distinção coloca a organização conversacional como sendo, ao mesmo tempo, independente do contexto e sensível ao

contexto (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974). Interessante observar que essa distinção é resultado da trajetória de Sacks na investigação desse processo de categorias. Inicialmente, a partir de suas investigações, descreve o processo de categorização como um “aparelho cultural”, mais adiante, integra nessa discussão a seqüencialidade da interação.

É sobre esse aspecto, o da seqüencialidade, que as pesquisas desenvolvidas, nos últimos anos, no domínio da análise da categorização, apresentam como problemática a distinção entre dispositivos naturais e ocasionais.

7.2 O CONTINUUM ENTRE DISPOSITIVO NATURAL E DISPOSITIVO OCASIONAL

A distinção entre dispositivos naturais e ocasionais, assim como o próprio conceito de dispositivo, é discutido criticamente por alguns autores que interpretam tal conceito como um elemento de descontextualização. É o caso de Hester & Eglin (1997), para quem todos os dispositivos de categorias compreendem uma dimensão local e ocasional. Aspecto esse que o pesquisador deve considerar em sua análise. Assim, a forma como Sacks apresenta os dispositivos de categorias pode induzir a alguns analistas a utilizá-los como um recurso *a priori* para orientar as descrições das atividades de categorização, negligenciando, desse modo, o caráter local e indexical das atividades sociais.

Para Widmer (2001), o estabelecimento teórico de que o sistema de turnos é “livre do contexto” e “sensível ao contexto” termina por dar um caráter quase causal ao sistema, associando um pouco de fetichismo e reificação. Segundo o autor, as interações têm um duplo caráter contingente: social, ao fato de que a categoria em

uso é a categoria possível da pessoa e da sua posição seqüencial, e prático, uma vez que é dentro de uma determinada prática em curso que a categoria se realiza.

Esse duplo caráter das interações leva o autor a elaborar o conceito de “dispositivos de ação conjunta” como complemento à noção de dispositivos de categorias de pertencimento. As ações em curso são estruturadas pelos dispositivos de ação, transformando as práticas em ações humanas. Um dispositivo de ação não é pertinente, se ele não é reconhecido como pertinente por uma coletividade.

Mas, interpretar a distinção entre “dispositivos naturais” e “dispositivos ocasionais” como se fossem aspectos excludentes que o analista teria que fazer a opção ao realizar a análise, é posto em reserva por Watson (1994). Segundo este autor (Watson, 1997), o que essa distinção indica é muito mais a necessidade de se considerar as duas dimensões – seqüencial e categorial – para ser possível fazer uma análise mais rica e pertinente que a atenção exclusiva dada a uma em detrimento da outra.

Somente a consideração das duas dimensões permite aos interlocutores reconhecerem um contexto conversacional particular. A atenção dada unicamente à organização seqüencial ou às categorias não faz sentido, já que aspectos seqüenciais e categoriais são reflexivamente ligados e mutuamente constituídos. Assim, Watson, ao falar de “categorias produzidas pelos turnos” para designar as categorias como produto interno da organização seqüencial da conversação, enfatiza que essas categorias produzidas pelos turnos correspondem, de certa forma, ao conceito geral de categoria elaborado por Sacks. Essas categorias constituem-se em identidades de pessoas, identidade concebida como o núcleo de um conjunto de direitos e obrigações relativos à fala.

Dois aspectos são importantes de serem enfatizados aqui. O primeiro refere-se ao conceito de dispositivo natural e dispositivo ocasional. A idéia de dispositivo natural recorre à idéia que as categorias são disponíveis dentro de um certo saber sócio-cultural. E, o dispositivo ocasional traz a idéia de categorias que não são disponíveis explicitamente, mas que tem um sentido naquele contexto.

Quanto ao segundo aspecto, diz respeito à dupla dimensão categorial e seqüencial da interação. Essa dupla dimensão não corresponde a uma oposição entre os dois tipos de dispositivos, mas a caracterizar todo tipo de categoria: de um lado uma categoria é dotada de um sentido, de uma semântica (a dimensão categorial) e, de outro lado ela pode se determinar e ter seu sentido particular unicamente em contexto, no emprego dentro de uma seqüência na interação. Schegloff (1992) enfatizou bastante essa questão, afirmando que uma categoria não se revela pertinente a não ser que sua pertinência seja constituída na seqüência.

A mesma idéia é enfatizada por Mondada (1997). Segundo a autora, os estudos realizados por Sacks (1968; 1972b; 1972c) contribuíram para a elaboração de uma gramática (num sentido do segundo Wittgenstein) das categorias de pertencimento social dos membros a um grupo. Essa gramática, nas palavras da autora (1997):

“... est établie en observant la façon dont les membres traitent et établissent des catégories dans des cours d'action particuliers et non pas en reprenant des catégories savantes et a priori. En outre, cette grammaire ne permet pas seulement une identification de l'appartenance des membres d'une communauté mais aussi une description d'activités et propriétés typiquement liées à ces catégories et une description des inférences et des savoirs que les membres construisent à partir des catégories » (Ibid : 298)

O que a autora enfatiza é o fato de as categorias não serem somente estruturadas de forma dinâmica por relações e ou hierarquizações complexas (como o aparelho MIR apresenta), mas elas mantêm também uma relação de determinação recíproca com os tipos de atividades⁶⁶ em realização. Ou seja, são contingentes, sensíveis ao contexto.

Como resultado de várias pesquisas nesses últimos anos (Mondada 1998a; 1999c; 2000b; 2000c; etc), a autora desenvolveu uma abordagem inspirada na etnometodologia e na análise conversacional, que se constitui numa re-especificação das relações estabelecidas tradicionalmente entre língua, comportamento e representações. Tal abordagem extingue as falsas separações entre lingüística interna e externa, entre sistema e usuário, entre ação e descrição da ação.

Assim, a análise da categorização sublinha o caráter fundamentalmente indexical das descrições categoriais, apreendidas e analisadas no contexto das atividades nas quais elas aparecem e que contribuem, elas próprias, para a organização do contexto.

Nessa direção é que a autora apresenta a noção de “compétence de catégorisation” entendida como uma competência sócio-comunicacional de membro a qual permite a estes se reconhecerem como parte de uma dada coletividade e de produzir uma conduta reconhecida a partir de categorias adequadas ou não.

Essa competência inclui a capacidade de proceder de forma adequada a vários tipos de categorização, por exemplo, a categorização dos locutores. Uma vez inserido numa interação, todo locutor identifica e categoriza seus interlocutores de várias formas e ajusta a sua ação em relação às categorias consideradas pertinentes.

⁶⁶ Category-bound activités, Sacks (1972b)

Em síntese, a análise das categorizações proposta dentro desse quadro conceptual (desde os estudos iniciais de Sacks), de maneira geral, apresenta por objetivo a descrição dos procedimentos de categorização colocados em ação pelos locutores no curso de uma interação. É, dentro dessa perspectiva que será empreendida a nossa análise.

Dessa forma, considerando as especificidades da atividade em análise, consideraremos a relação entre as categorias produzidas pelos turnos e aquelas introduzidas pelos participantes durante o curso da interação. Em função dos nossos objetivos, nosso foco será os procedimentos de categorização dos locutores, assim como de seus interlocutores. A referência aos outros tipos de categorização será realizada apenas quando esses outros tipos estiverem relacionados diretamente à categorização pessoal⁶⁷.

O nosso objetivo será analisar como os interlocutores, numa situação de conversação pública, categorizam-se e são categorizados num processo mútuo de construção e reconstrução das categorias, durante a realização de uma atividade. Para tanto, iniciaremos a nossa análise pela descrição dos procedimentos de categorização utilizados pelos moderadores durante a abertura dos seminários para identificação dos oradores (2.2); em seguida, apresentaremos a análise de um caso para mostrar a ordem seqüencial da categorização (2.3). Da análise deste caso extrairemos um modelo para análise dos demais seminários (2.4).

7.3 DISPOSITIVOS E PREDICADOS CATEGORIAIS: EXPRESSÕES INDEXICAIS NA CATEGORIZAÇÃO DOS INTERLOCUTORES

⁶⁷ Os outros tipos de categorização serão discutidos e analisados quando estivermos discutindo os objetos do saber e objetos de discurso.

As categorias de pertencimento dos participantes nos seminários de pesquisa são “moderador”, “orador” e “público”. Eles são reconhecidos como constituindo a coleção “participantes de um seminário de pesquisa”. Os participantes desse seminário constituem através de sua atividade o evento ou a situação em que se manifestam. Os predicados categoriais e as atividades ligadas às categorias “moderador”, “orador” e “público” transitam em torno da atividade “apresentação e discussão de pesquisas” que se organiza em duas fases: a exposição e o debate. Na primeira, se trata da apresentação pelo orador de suas elaborações a respeito de um tópico ou área de conhecimento no qual desenvolve pesquisa. E, na segunda, é o momento em que se estabelece a discussão sobre o que foi apresentado.

Nessas fases, assim como durante toda a atividade, existe uma distribuição dos turnos que caracteriza bem cada momento, o que requisita dos participantes um “saber” sobre como falar a partir do lugar seqüencial que ocupa em cada fase da atividade. É considerando esses aspectos que podemos analisar a seleção de categorias como uma atividade de produção do sentido que é ocasional e situado.

Conforme vimos na seção 1.3, as aberturas dos seminários se caracterizam pelo uso de categorias, dispositivos categoriais ou de predicados categoriais para identificar o orador. Encontramos em todos os seminários (quadro 1) a seleção pelo moderador de um dispositivo categorial do tipo K (Sacks, 1968) recorrendo-se ora à categoria de “especialista” (*expert*), ora à categoria de pertencimento institucional. Retomaremos os extratos das aberturas dos seminários para examinar as relações de elaboração mútua que existem entre categoria e contexto.

7.3.1 Emparelhamento de múltiplas categorias: uma realização local e situada

Nas apresentações dos seminários 1, 2A, 4A, 4B e 9⁶⁸, encontramos o uso pelos moderadores, da mesma expressão “*não precisaria apresentar, todos o conhecem*” ao fazer referência ao orador. Os recursos contextuais utilizados para apreender o sentido desse predicado categorial compreendem o pertencimento categorial do sujeito (autor de uma exposição do gênero⁶⁹ científico), a atividade (um seminário de pesquisa), o pertencimento categorial dos participantes (orador, moderador e público) e o contexto imediato das descrições (abertura de um seminário de pesquisa), assim como o próprio espaço institucional (sala de seminários de programas de pós-graduação em ciências humanas).

Considerando essas fontes contextuais, qualificar o orador como alguém conhecido que dispensa apresentações, numa atividade de seminário de pesquisa, permite construir o sentido da categoria “*pessoa conhecida*”, de especialista (*expert*) e, dessa forma, outras categorias como a de pesquisador renomado ou a de professor universitário são acionadas.

Selecionamos um extrato com o uso da categoria “*pessoa conhecida*”, acompanhada da categoria “*professor visitante*” em que categoria e contexto formam uma configuração relacional, reflexivamente situada.

Extrato 20: (S4/CD15/00:00-01:56)

1 M → bom/ hoje teremos inicialmente a apresentação da Fátima\ que todo mundo
 2 conhece\ professora visitante daqui/ já alguns anos\(.)
 3 O → uma visitante <que veio [para ficar]((sorrindo))>
 4 M [eh:::] <uma visitante que esteve aqui/ que veio
 5 aqui pra ficar/ né\ ((sorrindo))> ela era visitante enquanto eh\ relações
 6 institucionais né\ e Hugo que também todo mundo conhece aqui\ doutorando
 7 que vai nos apresentar o estado atual/ da pesquisa dele de doutorado\ eh:
 Fátima vai falar sobre questão de moradia/ quer dizer a questão dos

⁶⁸ Quadro 1, no capítulo 1, página 12.

⁶⁹ O termo “gênero” é tomado como práticas sócio-históricas (Bakhtin, 1979). Nessa perspectiva, os gêneros são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social; como afirma Marcuschi (2002) “(...) fruto de trabalho coletivo os gêneros textuais contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social altamente maleáveis, dinâmicas e plásticas”.

8 Fátima vai falar sobre questão de moradia/ quer dizer a questão dos
 9 assentamentos\ e Hugo vai falar sobre movimento social(...)então/ a
 10 professora Fátima tem aí até dez e meia pra sua exposição e debate\
 11 M <vou tentar/ né\ ((sorrindo))>
 12 O → e depois HUGO terá de dez e meia até meio-dia também\ exposição e debate né\
 13 então eu acho que não precisaria apresentar/ não preciso dizer que Fátima
 14 não somente é professora visitante nossa\ mas ela é/ quer dizer\ uma das
 15 referências nacionais e quiçá internacionais\ na questão da discussão
 16 presente (...)

Nesse extrato, por se tratar de um seminário geminado, o moderador faz primeiro uma apresentação geral dos dois oradores, utilizando a mesma expressão “todos o conhecem” mais o uso da categoria “professora visitante” para a primeira e “doutorando” para o segundo (1-7). Dois aspectos desse extrato merecem comentário.

O primeiro se refere à auto-seleção (4) da oradora, num ponto de potencial transição para reformular a categoria utilizada. Ao dizer “*uma visitante que veio para ficar*”, desloca o sentido transitório “visitante” para o sentido permanente com o uso do verbo “*ficar*”; o que é incorporado pela moderadora no próximo turno (5). Tal passagem ilustra um processo de co-construção de categorias a partir de uma estratégia de reparação (Schegloff, Jefferson & Sacks, 1977; Schegloff, 1997), contribuindo para corroborar a presença da intersubjetividade na conversação. Aspecto defendido e demonstrado pela Análise da Conversação e Etnometodologia a partir de suas pesquisas.

O segundo se refere à auto-reparação que a moderadora inicia a partir da linha 17. Ao acrescentar (“não somente”) a informação de que a oradora é uma referência nacional da temática que será apresentada, a moderadora substitui a categoria usada anteriormente por uma outra julgada mais pertinente.

A pertinência da nova categoria se justifica ao considerarmos alguns detalhes do contexto. No início da apresentação (1-7), apesar dos dois oradores terem estatutos institucionais diferenciados – professora visitante e doutorando – o

moderador os descreve utilizando a mesma expressão “todos o conhecem”. O acréscimo da categoria “referência nacional” faz uma diferenciação, necessária do ponto de vista institucional, entre os dois oradores, que antes não tinha sido feita.

No conjunto do corpus, o uso da expressão “todos o conhecem” como predicado categorial apareceu em outros extratos e sempre associado à categoria de professor, como apresenta o extrato abaixo.

Extrato 21 : (S9/CD05/00:00-01:56)

1 M bom hoje nosso seminário terá o Prof. Carlos Eduardo\ que todos vocês
2 → conhecem\ e que vai trazer aqui pra gente uma reflexão sobre a *sociologia* e
3 acredito que nós poderemos aproveitar esse momento para mais uma manhã de boa
4 discussão ne/ então Carlos\ você pode começar\

Parece pertinente, com mais esse extrato, salientar que mesmo com (a) moderadores diferentes (o moderador aqui não é o mesmo do extrato anterior) aparece o mesmo predicado categorial, somado a categoria de professor, e (b) das cinco apresentações em que aparece tal predicado, todos os oradores tinham o estatuto de professor universitário, apenas uma se tratava de um doutorando, que foi reformulada como discutido acima (extrato 20).

Parece que o predicado categorial de “especialista” foi o considerado pertinente na apresentação de oradores que tinham o estatuto institucional de professor. Além do uso do predicado, outras formas de identificar o “especialista”, pôde ser encontrada no caso do seminário 5 em que ocorre uma alteração na organização dos turnos e aparece uma nova categoria na atividade: a de apresentador. Vejamos o extrato⁷⁰.

Extrato 22 : (S5/CD11/00:00-01:19)

1 M → o Evandro se dispôs a vir conversar com a gente\ sobre o que que ele anda
2 refletindo\ eh o próprio título do seminário é muito instigante/ para eh:

⁷⁰ A riqueza de detalhes que é realizada pelo apresentador ao descrever o orador, não permitiu fazermos a anonimização dos participantes. Se procedêssemos a uma substituição dos nomes próprios assim como dos lugares e das referências usadas pelo apresentador, estaríamos artificializando a atividade com riscos a alterar os recursos contextuais utilizados pelos participantes.

3 espero que promova um bom debate\mas antes de convidar o professor Evandro
4 → pra iniciar sua palestra/ eu convidaria o professor Heraldó\ que vai fazer
5 uma apresentação do professor Evandro\

O moderador ao convidar um professor (um dos fundadores do programa de pós-graduação que promove o seminário) para fazer a apresentação, não apenas cria um novo turno (alongando assim a apresentação), mas também categoriza (de forma implícita) o orador como alguém que tem certo prestígio. O que pode ser confirmado ao observar os recursos contextuais oferecidos: a atividade, a instituição – universidade – e a própria escolha do apresentador.

Ao analisarmos a apresentação, vamos encontrar a confirmação da categoria “especialista” em várias passagens da seqüência.

Extrato 23: (S5/CD11/00:00-01:19)

6 A muito bem pra mim (.)é uma alegria muito grande/ não é\ fazer
7 a apresentação do EVANDRO\ não é/ porque ele é portador de uma
8 → das maiores glórias que tenho/ somos ambos cidadãos de
9 Bezerros\
10 P (sorrisos)
11 de maneira que Bezerros tá produzindo xxx\o sociólogo mais
12 antigo de bezerros/ é bem mais moço do que eu\ eu conheci
13 Evandro ainda criança/ apesar dele parecer mais velho do que
14 eu\né\
15 P → (risos)
16 eu sou bastante velho do que ele/ né\ então/ eu me recordo
17 que quando criança\ filho de uma das pessoas que tem um papel
18 extremamente importante/ lá em Bezerros\ que era o médico da
19 → cidade/ né\ xxx que tinha importância nessa época\xxx
20 de todas as famílias\ mas Haroldo não é/ foi para os Estados
21 Unidos/ não é\ e teve praticamente toda a educação
22 universitária na high school também\ então/ toda educação
23 → universitária de Evandro foi nos Estados Unidos\ e ainda fala
24 português/ com sotaque bezerrense\
25 P (risos)
26 e vem se dedicando\ nas suas pesquisas/ não é\ ao que
27 poderíamos chamar raça/ cultura/ com perspectiva comparativa\
28 já tem livros publicados\ não é\tem um que é chamado
29 Religião/ Cultura/ e Experiência Interética\ Acultural e
30 multirraciais\ né isso/
31 O é seria como ah::é difícil traduzir\ porque a unidade
32 cultural ou a pluralidade racial\
33 M → então o:: tem publicado regularmente\ não só em inglês como
34 também em português\ vai sair dentro de alguns talvez um mês
35 né/ ou dois talvez\ vai sair um artigo dele sobre Gilberto
36 Freire/ sociologia/ Psicanálise\ ele se interessa por esse
37 aspecto da cultura brasileira\ mas trabalha justamente nessa
38 área de cultura/ raça/ nessa perspectiva comparativa e
39 também filosófica\ mas eu não vou fazer vocês perderem mais
40 tempo\ eh: Evandro/ vamos escutá-lo\

O apresentador, ao informar que o orador tem formação no exterior (23), desenvolve pesquisas (26) e publica regularmente (33), está confirmando a categoria de especialista e de pesquisador reconhecido na comunidade acadêmico-científica, uma vez que o apresentador ao selecionar tais expressões aciona um dos sentidos culturalmente disponíveis nesse contexto que é a formação no exterior como sinônimo de distinção e de consolidação da formação de pesquisador⁷¹.

Interessante observar que, ao mesmo tempo em que o apresentador recorre a uma coleção de categorias que põem em relevo a dimensão institucional, profissional/acadêmica; também seleciona outras categorias como “cidadão bezerrense” (8), “filho do médico da cidade” (16-18) ou “fiel às origens” em que é acionada o dispositivo “naturalidade”, também se categorizando como “cidadão bezerrense” (8) e mais adiante (16) como “idoso”.

Tal emparelhamento permite pensar na hipótese de que a recorrência a tais categorias (que poderiam ser consideradas não pertinentes ou “fora de contexto” se consideradas de um ponto exterior) serviu como estratégia ao apresentador para se apresentar como pertencente das mesmas origens do orador e, dessa forma, uma maneira também de se categorizar em relação ao moderador. O que podemos observar aqui é um “jogo” entre quem categoriza e quem é categorizado: entre suas posições hierárquicas respectivas. Às vezes, a atividade de categorização de um é de fato um processo de autocategorização que acontece a partir da afirmação de um elo de ligação entre o objeto categorizado.

A passagem de um dispositivo (apresentador) a outro (amigo), aparentemente apresentando categorizações não convergentes, exhibe o pertencimento

⁷¹ Em um dos extratos que iremos discutir nesse trabalho, os participantes fazem referência explícita a esse aspecto.

categorial dos atores como estreitamente ligado ao contexto e à organização de suas atividades. Ou, como Mondada (2000b) afirma “les catégorisations possibles d’une personne sont donc non seulement multiples, mais peuvent changer successivement au fil de la séquence interactionnelle”(p. 115).

O próximo extrato ilustra um processo também de não convergência categorial. O moderador ao fazer a apresentação do orador, também se apresenta ao público.

Extrato 24: (S3/CD9/00:00-01:21)

1 ADR hoje no nosso seminário temos a PRESENÇA do AUGUSTO/ ele vem nos falar
2 hoje sobre a análise da interação verbal\ uma discussão que envolve eh:
3 → temas essa palestra é aberta\ e a discussão envolve temas que nós temos
4 desenvolvido num contexto de uma disciplina/na: qual eu sou professor/
5 aqui na pós-graduação\ ah:: é que é uma disciplina de metodologia/
6 → métodos qualitativos/ então eh: eu quero agradecer muito JÁ/ de
7 antemão\ a a: (.) a discussão profunda/ e ao mesmo tempo\ divertida/
8 que a gente vai ter nas próximas duas horas\ obrigado AUGUSTO\

O seminário do extrato acima versava sobre as metodologias qualitativas. Após apresentar rapidamente o orador (1) e categorizá-lo também como alguém conhecido (uso do termo “presença” com pronúncia forte e a forma de agradecimento (7)), o moderador se apresenta estabelecendo uma relação de proximidade temática com a exposição (3-4) e como “professor da pós-graduação” (5). Diante desses elementos, pode-se pensar na hipótese de que a passagem de uma categoria a outra (moderador à orador) foi o procedimento escolhido para se colocar como pertencendo ao mesmo grupo do orador.

Em síntese, a análise desses extratos aponta, primeiro, para um processo de categorização dos interlocutores desenvolvido de forma local e coletiva e, dessa maneira, o emparelhamento das múltiplas categorias selecionadas é construído a partir da configuração local da atividade.

E, segundo, os extratos parecem sugerir uma ênfase nas apresentações ao reconhecimento que os oradores têm na comunidade científica, categorizando-os mais em relação à projeção que o trabalho deles têm alcançado que mesmo em relação à área de conhecimento ou a temática que será exposta. A ênfase a essa dimensão tópica esteve presente em outros seminários que vamos discutir na próxima seção.

7.3.2 Filiação institucional e categorização dos membros

Nos seminários em que os oradores tinham um estatuto de aluno (mestrando ou doutorando) encontramos uma ênfase no tópico ou na trajetória de pesquisa associada à categoria de mestrando ou doutorando.

Na apresentação do seminário 06, por exemplo, a moderadora inicia o relato da trajetória da oradora como pesquisadora.

Extrato 25: (S8/CD8/00:00-01:05)

1 M bom\ SILVANA/ a tese de doutorado dela é sobre movimento estudantil hoje\ é
 2 → bom dizer que SILVANA\ eh:: ela mesma vai dizer/ certamente\ (.) ela: fez a
 3 dissertação de mestrado dela em Psicologia Social\ já trabalhando com a
 4 questão do estudante e a política/ por conseguinte\ essa: essa idéia/ de dar
 5 seqüência a: ao estudo sobre o estudante/ tem uma origem acadêmica próxima
 6 NÉ\

Esse extrato não só mostra que a apresentação está centralizada na trajetória do tema de pesquisa (toda uma narrativa em que recupera o mestrado (3), mencionando a área de conhecimento e apresentando o tema de pesquisa como sendo objeto de discussão no mestrado), mas também a forma como é dito marca que se trata de um estudante / pesquisador em formação (quando o moderador (2) se coloca no lugar da oradora e pré-anuncia o que a oradora vai dizer: fazer referência a sua tese de mestrado).

Quanto a uma ênfase na trajetória das pesquisas desenvolvidas pela oradora, é exibido por vários recursos utilizados pelo moderador: o início do relato (2) da trajetória (usando a expressão “é bom dizer” aciona um dos sentidos pertinentes nesse contexto que é a necessidade ou importância do que vai ser dito); a entonação ascendente e a própria semântica do enunciado (dizer que a oradora pesquisa sobre o tema há alguns anos (advérbio de tempo “já”) e que o mesmo tem proximidade acadêmica, não só caracteriza o tema, mas também o estatuto social da oradora.

De certa forma, se pode dizer que a descrição da trajetória das pesquisas aparece como procedimento para categorizar a oradora. Contar a história do desenvolvimento da temática construída pela oradora é uma forma de categorizar a oradora como alguém que está se constituindo como pesquisadora, ainda não especialista. Nessa mesma direção, os dois extratos a seguir podem ser discutidos.

Extrato 26: (S2B/CD8/00:00-01:05)

1 M teremos a apresentação de Nilza\ doutoranda deste programa\que eh decidiu eh eh: se defrontar/ com as questões da educação pública\

Extrato 27: (S7B/CD8/00:00-01:05)

1 M bom\ agora teremos a apresentação da Aline\ ela que está fazendo mestrado aqui
2 e está iniciando suas discussões sobre a:: o mercado internacional

O que nos interessa nesses extratos é que a ênfase aqui recaia sobre o fato das duas oradoras fazerem parte a um determinado grupo institucional.

Como pôde ser visto, não apenas nesses últimos extratos, mas em todos discutidos nessa seção, a categorização dos participantes esteve associada à atividade – exposição científica – como próxima atividade a ser realizada, o que permitiria usar a expressão de Schegloff (1991) “conseqüência procedimental do contexto”. A seleção das categorias como “pessoa pública”, professor, mestrando ou doutorando permite estruturar a atividade que se inicia: tais categorias permitem acionar um conjunto de inferências e conhecimentos dos participantes, projetando para a atividade seguinte

comportamentos que são típicos, esperados pelos ocupantes das categorias produzidas pela distribuição dos turnos (*moderador, orador e público*) e das categorias que foram selecionadas como pertinentes nas apresentações, como *expert* (professores) e “noviços” (alunos).

Como “fechamento” dessa seção e “abertura” da próxima, gostaríamos de fazer algumas observações. Primeiro, a constatação empírica de que um objeto, um evento ou uma pessoa, pode ser descrita por uma infinidade de formas diversas mas sendo definida por uma categoria geral, e que a escolha dos dispositivos de categorização estão relacionados à atividade em curso, marcando o caráter indexical da categoria, assim como a própria categoria apresenta seu sentido preciso na interação ajustando-se ao contexto em que é usada.

Segundo, assim como em numerosas atividades sociais, profissionais, institucionais, a descrição realizada pelos participantes, durante os seminários de pesquisa, ocupa um papel central a ponto de orientar e organizar a própria atividade em direção às categorias, consideradas pertinentes pelos participantes.

Dessa maneira, as categorias se constituíram numa parte importante do saber social de membro de um grupo: um modo processual, como um saber incarnado na ação, indissociável da organização do comportamento socialmente situado. O participante, em se orientando em direção à categoria pertinente, a reconhece e fala em relação a ela. Esta capacidade de reconhecer e de produzir a forma categorial adequada é o que Garfinkel & Sacks (1972) e Mondada (2000c; 2000d) se referem como sendo a competência de categorização própria de um membro de um grupo, uma competência sócio-comunicacional, permitindo o reconhecimento como parte de uma dada

coletividade e a produção de uma conduta reconhecida como adequada ou não, a partir dessas categorias.

A consideração da competência categorial e da ordem seqüencial, nas diferentes fases durante a atividade, nos faz perguntar se as categorias selecionadas para descrever os participantes e, em especial, o orador, sofrem alterações ou são substituídas por outras, à medida que outros participantes obtêm o direito à fala, como é o caso do próprio orador que, ao iniciar sua exposição poderá se categorizar de maneira diferente ou, no caso do público, durante o debate, quando assume o direito à fala como debatedor.

Pensando nessa inter-relação entre categorização e ordem seqüencial selecionamos um seminário para análise com o objetivo de identificar o jogo categorial que se estabelece no desenvolvimento da interação, a partir das transições da fala e do posicionamento seqüencial ocupado pelos participantes.

7.4 POSIÇÕES SEQÜENCIAIS E COMPETÊNCIA DE CATEGORIZAÇÃO

O ponto de partida para a análise será a recuperação de como o orador foi categorizado ao ser apresentado e como essa categoria funciona no desenvolvimento da atividade, se ocorrem mudanças a partir das diferentes posições seqüenciais e da inserção de novos interlocutores na atividade.

Dessa forma, a exposição é uma fase que se constitui por um longo turno do orador, é o momento em que o orador se categoriza e, ao se categorizar, vamos observar se ele confirma ou não a categoria anteriormente atribuída a ele, assim como se ele categoriza algum participante. E, durante o debate, por ser um momento

em que o público assume a posição de debatedor, estaremos interessados em observar se o público reconhece como pertinente ou não as categorias selecionadas durante a atividade, assim como se os debatedores ao intervirem, de que maneira se categorizam e são categorizados pelo orador.

7.4.1 Exposição: fazendo o expert, fazendo o professor

Ao observarmos a exposição em todo o seu percurso, vamos encontrar, em várias seqüências, a reafirmação da categoria de especialista⁷², sempre a associando a de professor e pesquisador, e a autocategorização como estrangeira. Apresentamos a seguir as várias seqüências ilustrativas desse processo. Para garantir a compreensão do leitor da seqüencialidade da atividade, optamos por fazer os comentários, em blocos, ao final do extrato que se divide em seis seqüências.

Extrato 28: (S1/CD8/AB/00:00-00:26)

S1

24 O (...)mas eh então no início do ano 2000\ depois de uma estadia
25 longa minha na Europa\ eu apresentei uma um pedido de apoio de
26 → pesquisa\ pesquisa integrada do CNPq\ que significa são várias
27 equipes que estarão trabalhando em diferentes lugares eh ah que
28 → então teria o estatuto de uma pesquisa interdisciplinar e eh que
29 portanto se desenvolveria em vários grupos (.) nós fizemos uma
30 composição\ três grupos\ um grupo de Salvador\ outro do Rio\ e o
31 terceiro de Brasília\ (...)

S2

87 O (...) <então faz o levantamento onde/ no mundo/ capitais mudaram\
88 começa no Egito eh né\ e passa por toda a história da civilização\
89 eh para mostrar que há uma tendência de mudança de capitais (.) e
90 → eh: eu venho da Alemanha\ e e posso dizer que o exemplo mais\ ()
91 mais recente\ é a mudança de capital/ Berlim foi capital\ não
92 muito antiga\ porque a unificação alemã foi relativamente/
93 recente\(...)\então <nós temos aqui capitais migrantes\ e que tem
94 → um registro/ eh eh urbanístico\> ((apontando esquema no quadro)) .
e aqui então/ estão o grande tema da sociologia urbana/ que é qual
95 diferença/ existe entre uma cidade que se desenvolve\
96 espontaneamente né\ que se desenvolve/ historicamente\ e uma
97 cidade que é planejada na prancheta de arquitetos e urbanistas\
98 ((permanece durante toda seqüência em pé, ao lado do quadro

⁷² Neste caso, a categoria selecionada durante a abertura do seminário foi a de “pessoa pública”. Como já discutido anteriormente (2.2.1) o sentido assumido por essa expressão é a de “especialista” associada ao estatuto de professor.

- 99 fazendo notas))(...)
100
- S3**
- 219 O (...)então eu vou falar um pouquinho primeiro da concepção né/
220 teórica que tá por trás\ depois falar um pouco de cada um desses
221 registros\ e depois ver como é que nós=à luz da realidade
222 financiada\ (sorri) como é que nós estamos né/ bancando/ saltando
223 que nem o saci-perê em pé pra reconstituir a parte não
224 financiada\ então inclusive o assessor do CNPq teve a generosidade
225 de prorrogar a bolsa para os coordenadores\ com uma certa
226 titulação/ um certo nível\ pra três anos/ deu um alívio/ e como eu
227 → sou como a Adélia* muito germânica né/(.) nessa parte (.) * da
M *-----*
- 228 O → correção\ dos prazos e de não sei o quê/ eu já tinha o relatório
229 pronto\ que é provisório e encaminhei junto com o pedido dos
230 outros colegas que estão pedindo renovação\ . então nós estamos
231 com uma certa folga e eh eu queria então só dizer que . dentro
232 dessa parte que eu queria completar aqui (...)
- S4**
- 290 O (...) então a: a uma outra hipótese né\ talvez a própria () do
291 português que mostrou-se de uma flexibilidade e mobilidade ÚNICAS
292 . o alemão/ não sai do seu torrão de terra nem as roupas caindo em
293 massa\ realmente o alemão é SEDENTÁRIO .eh: difícil dizer::\
294 M → e os imigrantes/
295 O → ôh/nós tamos aqui como prova do contrário\ mas em
296 todo caso/ há uma fixação à terra muito maior quanto uma cultura
297 ou uma civilização que se estabelece em cima da produção
298 agrária\local\(...)
- S5**
- 640 O (...)mas o que meu grupo\ eu fortaleci no meu grupo/ eu tenho
641 várias coisas aqui do relatório\ mas nós temos uma equipe com SEIS
642 → alunos de iniciação científica / dois de PIBIC\ ah ah quatro
643 mestrandos e doutorandos que fazem parte do projeto\ e temos de
644 → outras áreas mas participando da pesquisa três mestrandos e
645 doutorandos\ que são de outras áreas como história\ arquitetura e
646 tal\ e temos até voluntários/ voluntários que participam\ eu como
647 coordenadora geral fortaleci a tendência de eles estudarem o que
648 eles querem/ o que eles sabem\(...)
- S6**
- 691 O então o esforço de Brasília terá que ser implementar uma cidade
692 SUSTENTÁVEL/talvez vai ter que trazer pólos de microindustrias\
693 essas microindustrias de não sei o que/ da produção da moderna
694 tecnologia\ computadores\ remanejar/ completamente o sistema de
695 transporte\ as ofertas de trabalho\ e as possibilidades de lazer\
696 → (...)eu criei o conceito de megapolonização\ porque megalópole
705 são cidades insustentáveis\ são cidades com um excesso de
706 população\ com eh oposições radicais\ de rico e pobre\ mas as
707 periferias invadem as cidades\ elas tomam CONTA da cidade\
708 então a megalopolização daria pleno pulso a Brasília\(...)e aí
709 a gente se pergunta . qual/ por que que isso foi possível/ por
710 que é que já quando você planta uma cidade/ no Planalto
711 Central\ com todas as possibilidades de de eventualmente dá
712 certo/ Brasília não é uma cidade nova\ isso em absoluto/ mas
713 não deu certo no sentido do projeto original\ os problemas são
714 maiores do aqueles que se pensavam\

Um primeiro aspecto a pontuar nessas seqüências é a confirmação/aceitação da categoria utilizada na abertura. O que pode ser observado

pela descrição do estatuto da pesquisadora (26-28) descrevendo-se como proponente de pesquisa “integrada do CNPq” e “interdisciplinar”, assim como a função de “coordenadora” (225-226 e 647) na pesquisa; ou ainda, ao descrever (642-647) os participantes da pesquisa a partir de seus respectivos estatutos acadêmicos.

Um segundo aspecto refere-se ao uso de uma outra categoria – a de “alemã” – pela oradora para se categorizar (90-227). Interessante observar que a categoria “alemã” também é atribuída a moderadora. E, ao fazer referência à moderadora, categoriza a categoria “germânica” como sinônimo de disciplina (“cumprimento dos prazos”) e sedentariedade. Ou seja, a categoria “alemã” utilizada para categorizar a moderadora e a própria oradora, é também categorizada ao serem descritas características definidoras da mesma.

Vale salientar que esses dois usos da categoria “alemã” são realizados em dois momentos sequenciais diferentes. Duas maneiras de recorrer à propriedades germânicas que não são colocadas em paralelo. Simplesmente a categoria “alemã” é associada à certas propriedades dependendo do momento da interação. O que é comum nesses dois empregos da categoria “alemã” como referência direta a dois participantes da atividade.

Em seguida, aproveitando uma pequena pausa da oradora (294), a moderadora reage, auto-seleciona e ao perguntar “e os imigrantes”/ insere uma idéia contrária à tese do “sedentarismo alemão” (desenvolvida pela oradora). O caráter contraditório da idéia é reconhecido pela própria oradora quando, ao recuperar o seu turno dizendo “oh/ nós tamos aqui como prova do contrário” e em seguida retoma a idéia do sedentarismo alemão referindo-se a um grau maior de “fixação à terra” dessa cultura em comparação a outras (no caso a cultura portuguesa). Interessante observar

que tal desacordo pode ser identificado implicitamente se observarmos a seqüência anterior (227).

Toda uma configuração contextual envolvida na interação são indícios do desacordo. Diferentes informações lingüísticas, prosódicas e gestuais são disponibilizadas a partir da forma como a seqüência se construiu na interação. Por exemplo, a seleção da moderadora (não apenas pelo enunciado) como “recipiente” pelo olhar em sua direção da oradora, assim como as pausas produzidas são sinais de que a oradora estava solicitando a participação da moderadora, aspecto que já fora anotado por Goodwin (2000). A não resposta da moderadora pode assim ser interpretada como a expressão do desacordo quanto à categoria “alemã” expresso na seqüência posterior.

Tal extrato ratifica a importância de se considerar a dimensão seqüencial da organização da interação. Se seleccionássemos apenas a seqüência 4, dada a forma de organização da atividade, a intervenção da moderadora poderia ser vista como a quebra de uma regra da organização da atividade (como incompetência de membro) já que, no momento da exposição, o turno é de direito do orador, só havendo alternância de turno ao final da exposição. Ao integrarmos esta seqüência à anterior, é possível levantarmos a hipótese de que a auto-seleção da moderadora seja uma resposta atrasada a uma pergunta colocada anteriormente pela oradora.

E, finalmente, um outro aspecto que essas seqüências, em seu conjunto, permitem comentar se refere ao conceito “category bound activities”(Sacks, 1972b). A forma de proceder do orador corresponde ao que é considerado apropriado que este faça, tanto em relação ao como foi categorizado e se categorizou

(professor/pesquisador), como em relação à categoria “orador”. Alguns elementos que nos ajudam a afirmar isso estão mais explícitos nas seqüências 2 e 6.

Nessas duas seqüências, vamos encontrar, uma configuração contextual, com vários elementos que confirmam o uso de um discurso didático (Mondada, 2000b) pela oradora: apresentação de uma lista de elementos, acompanhada de uma pergunta, a qual é respondida pela própria oradora, assim como o uso do quadro como recurso explicativo. E, com relação ao conteúdo, o discurso num formato explicativo é suspenso no momento em que as idéias da oradora são anunciadas: seja, como na seqüência 2 fazendo uma avaliação da temática no campo sociológico, seja quando da apresentação de conceitos de sua autoria.

A partir desses dois exemplos, assim como de todas as seqüências extraídas da exposição, percebemos que a forma de proceder da oradora esteve dentro do que era “esperado” e “apropriado”, consistente com as categorias selecionadas. Dando continuidade à análise da atividade, passamos agora à fase do debate que traz como mudança de posicionamento seqüencial a do público que, desde o início, se apresenta como recipiente de tudo que precedeu e que, nesse momento tem o direito à intervir na atividade. Interessante observar como a competência de membro se revela durante o debate, seja em relação ao desempenho do orador, seja em relação ao desempenho dos debatedores.

7.4.2 Debate: avaliando a competência de membro

O funcionamento da máquina de turnos durante o debate, se apresenta com alternâncias de turnos freqüentes em função da quantidade de participantes que se

auto-selecionam para apresentar questões ou comentários ao orador. Da mesma forma que fizemos na seção anterior, vamos apresentar aqui algumas seqüências que selecionamos dos momentos que exibem a categorização pessoal.

No caso em análise, três participantes auto-selecionaram para intervir no debate. Vamos focar nossa atenção na maneira como o debatedor faz a sua intervenção e como essa intervenção é recebida pelo moderador.

Extrato 29: (S1/CD1)

S1

144 JUL Brígida\ a sua palestra é interessante/ me provoca muito né\
145 então cada vez que você mostra ali uma bolinha eu tenho
146 pequeninos comentários pra fazer\então por esse motivo as quatro
147 dimensões do plano/né na verdade eu acho que aquilo foi um plano
148 não foi um projeto\ porque um projeto ele é . executado ou
149 executável\ eu acho que a questão que se coloca do ponto de
150 vista da sociologia\ é a dimensão do formalismo da planificação
151 de um desenho urbano/ e a dimensão da vida real concreta dos
152 homens de carne e osso\(...)

A seqüência acima apresenta o início da intervenção de Julia que, antes de expor a pergunta avalia o desempenho da oradora, ao fazer um comentário retrospectivo (144) adjetivando a exposição como interessante (avalia a categoria de oradora) e o uso do verbo “provocar” situa a avaliação da exposição em relação a si mesma (“me provoca”). Em seguida, apresenta seu argumento em relação a uma parte da exposição ao selecionar o termo “projeto” e substituindo-o por “plano”. Ao agir dessa forma (avaliação da performance da oradora e a reformulação de um conceito apresentado), Julia intervém como “colega”, “expert”.

A intervenção de Julia continua ainda por duração dez minutos e vinte e sete segundos, o que é avaliado como não pertinente pela oradora, tanto em relação ao tempo quanto em relação ao conteúdo.

S2

244 JUL então tudo aquela toda a: eh eh esses PROBLEMAS urbanos/que nós
245 vivemos\ eles não podem ser dissociados do problema estrutural a
246 sociedade brasileira\ [*exata-exata-exatamente\]&
247 BRI mas é isso/[<que eu falei> ((gargalha))]

248 JUL então/ na verdade/[quando você afirma*] né/ que a arte]
 começa a folhear os papéis -----

249 BRI [foi isso <que eu °quis dizer°>]((sorrindo))

250 JUL &quando você afirma né/ que a arte quando você contrapõe\ você
 menciona a antecipação que a arte\ antecipa né/ aquilo que vai
 251 se projetar no futuro\ eu colocaria a seguinte questão pra nossa
 252 reflexão/em que medida a ciência apenas constata o que já
 253 aconteceu no passado\
 254

255 → 4s

256 BRI é/
 257 JUL ah/ só uma última que eu não resisto\ que eu tenho que falar/é
 que quando o representante da ONU/ esteve aqui\ provocou/ assim
 258 as maiores dores de cotovelo\ orgulho ferido\ etc\ porque ele
 259 afirmou que o Brasil era a mistura de França\ Alemanha/ e
 260 Somália\
 261

262 BRI → bom/ você completou\ eu acho/ a minha apresentação\isso não foi
 263 uma PERGUNTA/ né\ porque eu acho exatamente isso\ que eu tentei
 264 apresentar/ foi isso\ que: é uma ilusão você acreditar que o
 265 projeto urbanístico\ arquitetônico\ vai corrigir distorções da
 266 sociedade global\(...)

Quanto ao conteúdo, por duas vezes a oradora explicita que o que está sendo falado por Julia já havia mencionado (246-249), sobrepondo em momentos de não completude da unidade do turno e finalizando a sobreposição com o riso, elementos esses que contribuem para a construção do sentido de desfiliação (Clayman, 1992).

As sobreposições feitas pela oradora tiveram um efeito perturbador em Julia (na tentativa de manter o turno). Vários elementos presentes durante a construção do turno são indicativos, como a fala truncada e alongamento do turno (246), os reinícios (248-249) e ao mesmo tempo o gesto de folhear os papéis e em seguida a referência que é feita ao discurso da oradora. Essa configuração contextual da construção do turno permite levantar a hipótese de que essas sobreposições podem ter antecipado a finalização do turno de Julia, uma vez que, imediatamente a essas sobreposições, Julia inicia o fechamento da intervenção colocando algumas questões. Finalização que não é imediatamente reconhecida pelos participantes (255), ocorrendo uma pausa de quatro segundos. Esses segundos exibem o desacordo de Brígida sobre a maneira que Júlia critica e não sobre o conteúdo.

Um outro elemento que fortalece a hipótese da antecipação do fim da intervenção é que a oradora inicia o seu turno para “responder” a Julia. Esta se auto-seleciona tomando o turno e, ao fazer um acréscimo (258-261), ressalta, explicitamente, que será a “última” intervenção, dizendo: “eu não resisto\ que eu tenho que falar/”(257). Ou seja, podemos construir o sentido de que mesmo sua “voz” tendo sido “finalizada” ela não resiste, precisa falar.

Quanto ao tempo, a oradora, ao recuperar o turno (262), antes de se referir à discussão do tópico selecionado pela debatedora, constrói um enunciado em que avalia a intervenção como não pertinente, quando a categoriza como um complemento à exposição e não como uma pergunta (provocação), ação esperada para um debatedor uma vez que se trata de um par adjacente.

Assim, nesse primeiro bloco do debate a “incompetência de membro” (em termos interacionais e argumentativos) foi aspecto considerado pelos participantes, sendo comentada de forma explícita (reconhecida por um dos interlocutores) a partir da forma de proceder considerada não pertinente. No segundo bloco, a conduta⁷³ tanto da oradora quanto da participante, considerada pertinente pelos interlocutores.

Exemplo 30 (S1/CD1)

S1
 340 FAT → eh eu acho muito interessante essa tese que você tá defendendo
 341 não é\ a tese de que você não pode criar uma cidade\ uma região
 342 ou alguma coisa\ prescindindo das relações sociais dominantes
 343 → de um conjunto da sociedade\ eu acho que isso foi o discurso
 344 dominante da ocupação de toda a fronteira do Brasil\ acho que
 345 isso aparece com plena força no caso de Brasília\ mas não foi
 346 só aí né/ toda fronteira toda a ocupação da fronteira havia
 347 essa idéia de que você vai criar uma coisa nova/ que não vai\
 348 foi justamente o contrario que aconteceu né\
S2
 358 FAT → (...)uma dimensão que não é só urbana a a dimensão rural né\ e
 359 uma população que não se incorpora nem se quer é pensada/ nessa
 360 política de sustentabilidade\ de segurança alimentar\ de
 361 agricultura do cinturão verde da cidade\ essa população que

⁷³ Conduta está sendo usado aqui no sentido etnometodológico do termo (conduta metodológica do membro).

362 entra dentro também/ não são pensadas nesses termos\ como é que
 363 você reage a isso\
S3
 364 BRI → muito MUITO importante o que você falou/ acho que tem aspectos
 365 complementares que eu até queria falar\

Observamos que Fátima inicia sua intervenção (como Julia) avaliando a exposição e reconhecendo como tendo sido a apresentação de uma tese (linha 340), apresentando uma questão (350-363). Ao iniciar a formulação da questão, Fátima recupera uma idéia colocada por Brígida (342) apresentando seu posicionamento (343-348) e finalizando a intervenção (363). Ao proceder dessa forma confirma a categoria da oradora; categoriza-se com “colega”, “expert” e confirma a pertinência das categorias selecionadas. O que é reconhecido pela oradora (364) ao categorizar a intervenção de Fátima com o adjetivo “importante”.

O último bloco do debate exibiu um processo imbricado de categorização dos interlocutores com a construção de categorias do saber. Ao reformular determinados tópicos usados durante o discurso do orador, os participantes também estavam dando atenção às categorias dos interlocutores, seja avaliando-as pelas ações dos membros (como vimos nos extratos acima) ou atribuindo-lhes categorias próprias⁷⁴.

Dessa forma, o que parece ter se repetido durante o debate, assim como na exposição, foram ações do tipo operatórias (no sentido praxeológico) com as categorias, seja em atividades de identificação, predicação, configuração ou avaliação, resultantes de uma intersubjetividade construída de maneira local e situada.

Tal consideração nos leva a refletir sobre o aspecto instável das categorias em práticas interativas como essas que ora analisamos. Veremos em outros

⁷⁴Deixaremos para analisar essa seqüência no próximo capítulo uma vez que terá por objeto a discussão da construção coletiva dos objetos do saber.

extratos que alguns membros tiveram suas categorias elevadas, outras rebaixadas, resultantes dessa relação entre contexto e categoria, reflexivamente constituída (Hester, 1994, p.235).

7.5 INTERAÇÃO E INSTABILIDADE CATEGORIAL

Nem sempre as categorias utilizadas para descrever os participantes de uma determinada atividade são consideradas pertinentes durante todo o curso da interação. Em alguns casos do nosso corpus, a instabilidade dessas categorias (uma vez que elas são dependentes das práticas nas quais elas se inserem) foi exibida a partir de um processo de avaliação da competência de membro pelos próprios participantes da atividade. Assim, vamos proceder nessa seção casos como o que analisamos acima (2.4.2) em que um participante é considerado “incompetente” a partir da sua ação na atividade. Entre os extratos que serão apresentados, três se referem ao que chamaremos de “elevação da categoria” e dois extratos que tratam de um caso de “rebaixamento da categoria”⁷⁵.

7.5.1 De *mestrando* a *expert*: reconhecimento da competência de membro

Entre os três extratos que vamos analisar, dois apresentam a avaliação do orador realizada verbalmente por vários participantes durante o debate. No primeiro extrato, 31, a elevação de um projeto de dissertação de mestrado em um projeto de tese de doutorado (4) e, no extrato 32 (S1/I-2, S2/268, S3/491), a consideração da “sustentabilidade” do projeto de tese de doutorado.

⁷⁵ Upgrading / downgrading respectivamente.

Extrato 31: S7B/CD4

1 D a primeira coisa que eu quero dizer/ é que você está lidando com
 2 uma coisa extremamente útil\ . você está lidando com um problema
 3 que é extremamente atual\ . isso é uma primeira coisa\ segundo/ é
 4 → que isso não é assunto simplesmente/ para uma dissertação de
 5 mestrado\ mas para uma tese de douto[rado\] (...) você tem nas&
 6 M → [hum/hum\
 7 &mãos uma dimensão teórica/ mais ampla\ de maneira que eu acho
 8 que é fantástica/ a sua discussão\ seu projeto\ que não só
 9 discute questões muito amplas/ da sociedade brasileira\ mas da
 10 sociedade moderna/ da integração dos jovens\

Extrato 32: S8/CD5**S1**

1 M → Vamo lá/ acho que é uma empresa bastante: quer dizer (.)
 2 original\ digamos assim quer dizer/ fundamentalmente tem essa
 3 tendência para\ acho que tem essa cunha de originalidade\ esse
 4 caminho que MARCOS parte\

S2

267 D eu achei o seguinte/ primeira coisa\ acho que a gente realmente
 268 → tem um tema/ de uma tese de doutorado\ . é um tema forte/ um tema
 269 que você pode pensar/ pensar grande não é\ então eu tenho
 270 algumas questões pra pensar\

S3

489 M bom/ então a gente diz pra Marcos que vá em frente né/
 490 P1 parabéns [viu/]
 491 M [tá tá] muito bonita\ tá muito consistente\
 492 P1 é agora é mãos à obra né/
 493 P2 eu acho que sua ida no próximo ano à França é fundamental/
 493 M funda[mental\ acho que vale à pena\
 494 P2 [fundamental]
 495 P1 o que eu mais aprendi sobre o Brasil/ foram os dois anos que eu
 496 passei nos Estados Unidos\
 497 M com certeza/ você tem distância/ [você tem::]
 498 P1 [você tem distância] você
 499 começa a ver o outro como igual/ né/ uma série de&
 500 M <é> ((sorrindo))
 501 P1 coisas/ de preconceitos né/ que você descarta\
 502 M com certeza/ seria fundamental\

Nesses extratos, vamos nos centrar em dois aspectos que foram exibidos pelos participantes. O primeiro, a forma colaborativa que a avaliação é construída coletivamente. No extrato 31, quando a moderadora se afilia à idéia(6), com o uso de um avaliador⁷⁶, o que está sendo dito pelo debatedor. Já no extrato 32, na última seqüência (S3), a cooperação envolve três participantes (moderador, dois debatedores

⁷⁶ Schegloff (1982); Goodwin (1986).

professores da instituição onde se realiza o seminário), quando é sugerido ao doutorando que faça um estágio no exterior (493).

É justamente nesse momento que aparece o segundo aspecto a ser salientado nessa análise. A explicitação da sugestão é acompanhada de uma avaliação positiva quanto ao estágio, como podemos ver à linha 495/496, quando P1 afirma ter aprendido muito com a experiência, confirmada em seguida pelo moderador (497).

Assim, o estágio no exterior é considerado pelos interlocutores como um qualificador na formação do pesquisador e também como a sugestão ao doutorando de uma forma de proceder, característica e esperada na trajetória de um pesquisador em formação. Esses elementos exibem um contexto de um seminário como um espaço em que a comunidade científica emerge, se apresenta, se constitui e se reconhece como tal; assim como um espaço em que noviços ou estudantes aprendem, como nessa situação analisada, a reconhecer as instituições, as normas e os “experts”. Ou, o que poderíamos denominar de um processo de ensino não dirigido, aqueles que se encontram em formação de pesquisador.

O último extrato dessa seção também apresenta uma situação de elevação categorial, mas com procedimentos diferentes dos apresentados nos extratos acima. Trata-se da fase de exposição em que o orador, por morar no exterior, apresenta, em vários momentos durante a exposição, dificuldades com a fluência (pausas longas, hesitações etc). Num desses momentos, solicita ajuda ao apresentador⁷⁷, para tradução de dois conceitos na língua inglesa, referentes aos estudos sobre racismo (325-327).

Extrato 33: S5/CD3(Int)

⁷⁷ Categoria única deste seminário, como visto na seção (2.3.1).

322 HAR algumas outras a destacar também/ com relação à isso ao
 323 desmembrando do que eu estou falando\ o significado social e a
 324 apreensão dos outros/ do mundo do cotidiano\ se faz com relação
 325 a isso aqui em termos de:: dois conceitos que eu não conseguir
 326 traduzi-los\ o senhor vai me ajudar/Abdias\ a:: sames que eu
 327 não quis trazer por mesmice né\ sa-sames/ não sei\ sames/ a::
 328 mesma coisa [né/]
 329 ABD → [é é]mesmi::[ce agora]não sei se o significado de&
 330 HAR [mesmice/]
 331 ABD [mesmice\
 332 RIC [mesmidade não/]
 333 ADE mesmidade/[é talvez seja] isso\
 334 HAR [mesmidade é:/
 335 RIC mesmidade\
 336 HAR e o outro *seria OTHERNESS\(.)

 337 RIC alteridade/
 -----*
 -----*
 338 ADE alterida[de\
 339 ABD [alterida[de\
 340 HAR [alteri]dade\ ah:: certo\

O apresentador colabora com o orador, apresentando um termo (329-331) e construindo um enunciado de dúvida em relação ao termo selecionado, quando um membro do público (332) se auto-seleciona e apresenta um outro termo como alternativa para a tradução. O que é confirmado pelo moderador (333). Em seguida, o orador apresenta o segundo termo (336) selecionando como recipiente, pelo olhar, Ricardo e não mais Abdias. E, novamente, ao final do turno de Ricardo (337), a confirmação da tradução é realizada pelo moderador (338), acompanhada de sobreposições do apresentador (339) e do orador (340) num procedimento colaborativo.

Apesar de não ter sido verbalizado nada em termos de categorizações de membro, observamos na seqüência acima uma forma de proceder dos participantes que elevam a categoria de membro do público (anônimo) para a de “expert”: (1) auto-seleção de um membro do público durante uma exposição em que o direito à palavra é do orador e, nesse caso, havia sido selecionado um outro participante; (2) a

confirmação dos interlocutores do termo apresentado por Ricardo; (3) o orador seleciona Ricardo para a tradução do segundo conceito, que é novamente confirmado (4) pelos participantes. Resumindo, Ricardo fez o “expert” e foi reconhecido como tal pelos participantes (Latour, 1989; 1993).

O que torna esse extrato especial é a orquestração dos participantes na realização de uma interação, a partir de uma configuração contextual constituída de vários recursos (olhar, localização das sobreposições, alongamento de turno, etc.) na realização de uma atividade (que se realiza a partir de múltiplas ações). Especificamente, gostaríamos de atrair a atenção do leitor à precisão dos interlocutores em fazendo as intervenções pertinentes (331-332), dentro de um tempo pertinente. Em outras palavras, como a análise desses recursos exhibe a atenção dos interlocutores ao que está em realização. Resumindo, um exemplo por excelência da interação como realização local e situada, organizada pela ação dos interagentes reflexiva e intersubjetivamente.

Em relação ao rebaixamento de categoria, como vimos na análise de um caso (2.4.2) a forma como intervém um membro do público (*expert*) durante o debate, tem sua categoria rebaixada pela uma avaliação explícita sobre o seu procedimento, realizada pelo orador. O extrato que apresentaremos em seguida ilustra também um processo de rebaixamento de categoria, porém o rebaixamento aqui se dá em relação ao próprio orador.

7.5.2 Divergência de idéias e rebaixamento categorial

O extrato que vamos analisar, retirado de um seminário sobre a extensão universitária, trata-se de um fragmento da fase final do debate em que um debatedor, exibindo um desacordo com o orador, questiona a competência de membro do mesmo e, ao fazer isto, se categoriza como professor / pesquisador.

Por se tratar da fase final do debate, é importante recuperar o contexto de discussão anterior a seqüência em análise. Das quatro intervenções que ocorreram, as discussões giraram em torno do conceito de extensão e dos recursos nas universidades brasileiras. Durante a exposição, assim como nessas intervenções no debate, a oradora defendeu uma prática extensionista de concepção acadêmica e a rejeição a uma proposta de extensão mercantilista. Com a intervenção que vamos analisar, a discussão é reiniciada, porém dentro de um enquadre (Goffman, 1974; 1979) de desacordo do debatedor em relação à oradora.

Extrato 34: SEM3(CD2/Int)

197 D → eu acho que/ essa atitude um tanto maniqueísta/ que você usou\
 198 não é/ porque você tem extensão/ que pode chamar de
 199 assistencialista\ pode a: que você chama mercantilista/ você
 200 → pode ter outros tipos de extensão\ de programas de buscar
 201 recursos/sem ser mercantilista\não é\ você só faz
 202 → assistencialismo/ se você tiver recursos\eu fui/ durante muito
 203 tempo\ da comissão de pesquisa da universidade/ e TEM QUE SER
 204 PESQUISADOR não é\ e me aparece um sujeito competente/ como
 205 professor/ competente como profissional/ e me apresenta como
 206 proposta de pesquisa\ era DEMONSTRAR OS EFEITOS CICATRIZANTES DO
 207 elixir sanativo/ ora\ qualquer/ qualquer farmacêutico/ não é\ há
 208 quarenta anos ou mais/ já se sabe dos efeitos do elixir
 209 → sanativo\ eu quero lembrá-la/ se eu não me engano é de
 210 Aristóteles ou é São Tomaz de Aquino/ que dizia\ que a virtude
 211 está no meio/ uma coisa é a ciência\ outra é a sabedoria\ se
 212 você tiver ciência/ e não tiver sabedoria\ tá perdido/ você tem
 213 que ver isso/ e não fosse recurso externo\ você não estaria
 214 fazendo doutorado aqui\ e foi graças a isso/ a essa busca de
 215 → recursos\ que a gente teve a possibilidade de desenvolver o
 216 programa/ e formar/ uma quantidade enorme de doutores/ não é\
 217 para serem professores/ e agora\ nós estamos tentando formar/
 218 doutores\ eu espero/ que estejamos fazendo isso\que estejamos
 219 fazendo isso\ né\
 220 ((oradora de cabeça baixa folheando os papéis))
 221 M 3s Nilza/
 222 O → é:: . realmente\ . não . se procurou . assim:: dar por exemplo/
 223 colocar a extensão dentro dessas concepções\ se encontrou na
 224 extensão essas tendências\ essas concepções\ e ao se analisar as
 225 práticas das universidades federais/ a partir desses documentos\
 226 se verificou/ exatamente isso\ que em um/ há a tendência
 227 assistencialista\ noutra mais acadêmica/ ou mercantilista/ mas

229 se encontra em todas/ as três práticas\[e/]
 230 D → [eu] gostaria de saber/
 231 se sua proposta de estudo\ se você vai apenas descrever/ o que
 232 aconteceu\ CONTAR HISTÓRIA\ ou você tirou da sociologia/ algum
 233 elemento pra construir a sua utopia/
 234 O → veja bem/ a utopia continua\ é de não deixar a universidade
 235 pública/ tornar-se empresa\ porque a natureza da empresa/ é
 236 diferente da natureza da universidade\ e não é a partir/ por
 237 exemplo\ da venda de serviços/ propriamente dita só
 238 exclusivamente da venda de serviços\ que a universidade/ ela
 239 deve sobreviver\ mas mesmo havendo venda de serviços na
 240 universidade/ tem que haver dentro dessa prática\ um pensar/ um
 241 fazer/ e um refletir\ que envolva alunos/ professores/ e que se
 242 volte pra resolução dos problemas sociais\ e não simplesmente/
 243 para o atendimento de uma necessidade\
 244 D → a gente ainda teria muito o que discutir/ mas como eu não faço
 245 parte da [banca/ não: é\ isso não é problema meu/não é\]&
 246 PUB [@@@]
 247 M [@@@]
 248 D &é problema dos [seus/
 249 [alguém gostaria]de fazer alguma pergunta/algum
 250 M comentário/

Observamos nesse extrato que a intervenção se realiza a partir de dois pares adjacentes, o primeiro do tipo comentário – resposta e, o segundo num formato pergunta – resposta.

O debatedor inicia o seu comentário categorizando a oradora como apresentado uma “atitude maniqueísta” (197), fazendo referência à idéia apresentada anteriormente pela oradora de que na pesquisa realizada “os projetos e documentos institucionais/ analisados indicam\ essencialmente/ dois tipos de concepção de extensão\ que se pratica na universidade/ uma que eu chamo mercantilista\ e outra/ que eu chamo de assistencialista\”, explicitando sua oposição à prática mercantilista que, segundo a oradora, é uma forma de privatização da universidade e a defesa por uma prática acadêmica⁷⁸.

Em seguida, o debatedor se posiciona contrariamente a essa idéia (200) ao afirmar que podem existir outros tipos de extensão, não mercantilista, que busquem

⁷⁸ Em toda a seqüência da exposição vamos encontrar essa idéia repetida várias vezes. Interessante observar que o caráter central do tópico foi reconhecido não apenas por esse participante mas por outros debatedores durante o debate.

recursos. A partir desse momento, começa um processo de auto-categorização do debatedor como professor e pesquisador (202-204) e depois como um dos que fundaram o programa de doutorado (215-216) no qual a oradora realiza o curso. Esse processo é acompanhado de três ações a partir das quais o debatedor também re-categoriza a oradora.

Primeiro, ao fazer um relato autobiográfico se apresentando como participante de uma comissão de pesquisa à qual foi submetido um projeto de pesquisa não pertinente (203-210). Em seguida, ao usar uma citação um argumento de autoridade, como recomendação à oradora (“é bom você lembrar”) que esta não se esqueça de que ciência se faz com sabedoria (211-215) e, por fim, questiona a qualidade do próprio programa de pós-graduação, ao por em dúvida a formação de doutores (218-219).

Dessa forma, vemos o emparelhamento de um processo de auto-categorização ao mesmo tempo com um de hetero-categorização. Ao final do turno, a oradora não se seleciona e só inicia a resposta três segundos depois, sendo selecionada pela moderadora. Esse atraso, juntamente com os gestos da oradora (folheando os papéis) e a forma como a oradora inicia o turno (várias pausas e hesitações) podem sugerir que o comentário do debatedor tenha tido um efeito perturbador.

A resposta de Nilza (222-229) é elaborada em torno do primeiro tópico apresentado pelo debatedor (maniqueísmo) e, antes de concluí-lo, se seleciona colocando uma questão. Questão essa que explicita uma avaliação negativa da tese (230-233). Na resposta apresentada, Nilza, ela re-introduz a sua “tese”, sua “utopia” (234-243), ou seja, o ponto de conflito reaparece na interação. Ao finalizar, Abdias se auto-seleciona para anunciar que “ainda” teria muitas coisas pra discutir,”

demonstrando assim a não resolução do desacordo e faz uma brincadeira provocando o riso do público e da moderadora ao se referir à banca de defesa de tese (contexto assimétrico particular de avaliação) de Nilza, quando a moderadora, se sobrepõe para retomar o debate, colocando a palavra à disposição do público novamente.

Interessante comentar é que o desacordo em torno de um tópico⁷⁹ foi tratado de forma diferenciada pelos interlocutores. O debatedor, durante toda a interação, apresentou uma conduta de recorrência a estratégias de auto-categorização e hetero-categorização, estabelecendo-se o par categorial “*expert-noviço*” e, a oradora, sempre em suas retomadas do turno, re-introduzindo o tópico em discussão.

Por se tratar de uma atividade de debate, a instabilidade categorial se expressou tanto em relação às categorias pessoais envolvidas (par categorial do tipo professor/doutorando e que é enfatizada a dimensão “*expert/noviço*”), assim como as categorias relativas ao saber, ao conhecimento discutido. Observamos assim uma trajetória marcada por descontinuidades tópicas introduzidas pelos interlocutores, o que de certa forma impediu uma elaboração (exame analítico) do próprio tópico em questão. A hipótese que trazemos é que a forma como o desacordo (diferentes níveis) é introduzido, de forma hierarquizada, atrelando-se aos papéis dos atores sociais envolvidos, impediu um processo colaborativo de construção e re-construção das categorias do discurso.

Em síntese, o que esse extrato ilustra, assim como os anteriores, é que, a partir de uma configuração que é construída localmente pelos participantes e, em função dessa configuração, as categorias envolvidas tornam-se instáveis, móveis e dinâmicas.

⁷⁹ No próximo capítulo será apresentada a concepção de tópico que fundamenta este trabalho, mas de forma rápida gostaríamos apenas de introduzir o sentido do termo que assume aqui uma concepção dinâmica e integrada na construção e organização do próprio discurso.

Assim, vimos nessa seção como as categorias, mesmo essas que se referem a pessoas e não a objetos do mundo ou do discurso, têm como característica constitutiva a instabilidade. O que coloca a instabilidade como constitutiva é a consideração de que “a referência aos objetos do mundo psíquico e natural, no âmbito de uma concepção geral do processo de categorização discursiva e cognitiva tal como eles são observáveis nas práticas situadas dos sujeitos” (Mondada & Dubois, 2003).

7.6 CATEGORIZAÇÃO, DISCURSO E SABER: UMA CONFIGURAÇÃO CONTEXTUAL

A descrição e análise dos procedimentos de categorização, colocados em ação pelos participantes na realização da atividade, aponta para algumas considerações mais gerais em relação à categorização:

- A categorização esteve associada à atividade – seminários de pesquisa – organizando a interação a partir de tais categorias como aparelho cultural (conjunto de inferências e conhecimentos dos participantes em relação a essas categorias) e como dispositivos ocasionais construídos a partir das ações dos participantes, em que a pertinência dos dispositivos empregados é definida localmente;
- Os participantes apresentaram ações praxeológicas com as categorias nas atividades de identificação, predicação e avaliação, exibindo uma intersubjetividade construída contextual e coletivamente;

- E, por fim, as categorias referentes aos participantes e aquelas referentes à atividade, aos objetos de discurso, aos objetos de saber se apresentaram intimamente relacionadas, a ponto de, em alguns casos, a referência a uma, desestabilizando-a, é empregado como recurso de estabilização da outra.

Essas considerações, particularmente a última, alimentam a terceira parte da análise que será realizada: a análise do processo de construção do discurso científico nos seminários de pesquisa. Parece pertinente, a partir desses resultados discutidos aqui, considerar a relação entre categorização dos interlocutores e a dinâmica discursiva nas atividades interativas.

Como apresentamos na introdução dessa análise, um dos problemas que a interação em seminários de pesquisa oferece aos participantes é a gestão do tópico numa situação de construção discursiva e construção de saber. Tal problema se expressa pela instabilidade constitutiva dos objetos de discurso e dos objetos de saber, e coloca como questão central a trajetória desses objetos discursivos no curso da interação.

Dessa forma, o próximo capítulo assume um caráter articulatório, em que as análises realizadas de como os participantes se inserem e se identificam na atividade, assim como os procedimentos de categorização realizados no curso da interação, serão tomados como recursos contextuais para a análise das trajetórias discursivas realizadas.

*TRAJETÓRIAS DISCURSIVAS:
TRAJETÓRIAS DO SABER*

8. TRAJETÓRIA DISCURSIVA : TRAJETÓRIA DO SABER

Numa perspectiva articulatória entre as análises precedentes e colocando esse duplo movimento das categorias – instabilidade e estabilidade – como eixo de reflexão, a análise da trajetória discursiva se insere, como afirmado na introdução, numa abordagem sócio-antropológica das práticas científicas e numa abordagem lingüística das interações científicas de inspiração etnometodológica. Essas abordagens se complementam por apresentar como proposta analítica⁸⁰ a apreensão das práticas ordinárias e cotidianas pelas quais o conhecimento científico é produzido a partir das interações entre os pesquisadores no curso de desenvolvimento das atividades de pesquisa.

Uma abordagem lingüística dos objetos do discurso, inspirada por uma proposta de confluência entre várias disciplinas: a sócio-antropologia das ciências na sua forma detalhista de análise do funcionamento científico, colocando como eixo a dimensão prática e pragmática da construção dos objetos de saber; e a lingüística interacional nas análises que têm realizado do discurso científico, sobre as recuperações enunciativas e seus procedimentos de denominação e reformulação racional, o que permite observar como os objetos de discurso aparecem e se desenvolvem nas atividades interacionais dos interagentes.

Esse tem sido o programa de pesquisa desenvolvido nesses últimos anos por Mondada (1994; 2000d; 2000g; 2001a; 2001b; 2002a; 2002b; 2003; 2004 etc) que, oferecendo uma contribuição interessante ao estudo rigoroso e detalhado desses

⁸⁰ Baseadas num quadro teórico, discutido na parte II deste trabalho, o qual se construiu inicialmente pelos “*Social Studies of Science*”, juntamente com os estudos etnometodológicos e da análise conversacional.

processos de emergência e de elaboração dos objetos de saber, por apresentar duas características, o que permite a elaboração de uma proposta teórica que se concretiza com o uso de ferramentas adequadas para à análise do fenômeno: uma concepção de objeto de saber que considera a dimensão instável constitutiva das práticas discursivas e um método de análise que captura na interação em curso a sincronia entre os gestos, a palavra e o olhar.

Seguindo a mesma forma de construção dos capítulos anteriores, será apresentada uma parte introdutória, constituída por uma breve apresentação dos principais conceitos da abordagem da lingüística interacional dos objetos de discurso (3.1) e, em seguida, a análise e discussão dos dados construídos (3.2).

8.1 OBJETOS DISCURSIVOS: A MOVIMENTAÇÃO DO SABER

Considerando conhecimento científico como um conhecimento constituído nas práticas sociais por um processo interativo de vários interagentes⁸¹, pode-se pressupor que os conhecimentos científicos podem ser concebidos como objetos de saber que não existem a priori das práticas discursivas, mas emergem dessas práticas.

A consideração de uma progressiva dinâmica discursiva nos leva a pensar nos dois movimentos constitutivos das atividades de produção do saber científico: a estabilização e desestabilização. O primeiro movimento é exibido pelo desacordo (Lynch, 1985), constitutivo da prática científica, o qual implica em

⁸¹ Tal definição encontra-se melhor elaborada na parte II quando discutimos a “virada” da sociologia das ciências a partir dos estudos sócio-antropológicos (Latour & Woolgar, 1996; Knorr-Cetina & Mulkay, 1982; Callon, 1986; Lynch, 1985).

alterações, reformulações, rejeições ou silêncios dos objetos do saber. O segundo movimento se refere à possibilidade dos objetos do saber de transitar por redes vastas e, mesmo diante das re-elaborações locais, serem preservados.

Esses objetos de saber são dessa forma também objetos de discurso, produzidos de forma contingente nas atividades realizadas coletivamente por seus enunciadorees. Dito de outra forma, são entidades elaboradas interativa e discursivamente pelos participantes no curso de sua enunciação, emergindo progressivamente na dinâmica discursiva.

Mondada (1994) estabelece uma distinção entre “objeto de discurso” e “objetos do discurso”. O “objeto do discurso” se limita ao objeto que é tratado pelo discurso, é aquele que o discurso faz referência. O “objeto de discurso” é um objeto constitutivamente discursivo construído pelos meios e procedimentos lingüísticos emergente e elaborado progressivamente na dinâmica discursiva (ibid, p.62).

Para poder ser tratado como tal, um objeto de discurso deve de início ser colocado como existente, ativo, para se tornar disponível e acessível aos participantes. O objeto não é constituído somente de formulações que ele manifesta, mas das operações discursivas do sujeito que lhe percorre. Dessa forma, ele se constrói progressivamente numa configuração em que pode se enriquecer de novos aspectos e propriedades a partir de antigas propriedades ou ignorando-as, se associando a outros objetos e se integrando em novas configurações em torno de novos objetos (ibid, p.64).

O desenvolvimento do objeto de discurso é, portanto, estreitamente relacionado aos modos de organização do próprio discurso, assim como das operações enunciativas que lhe regem. O objeto de discurso fornece um ponto em torno do qual se estrutura o discurso, limitando o que vem em seguida, o que permite observar a

forma como uma configuração discursiva global se constrói seqüencialmente e como ela é susceptível de uma nova configuração ao curso de seu desenvolvimento. Oferece assim, um ponto de vista dinâmico, permitindo acompanhar a trajetória discursiva.

E, de certa forma, a noção de objeto de discurso nos permite fazer referência à discussão da noção de tópico. Tópico é entendido aqui como sendo objetos considerados e manifestos pelos participantes como sendo o objetivo pelo qual se enuncia no curso da construção discursiva.

8.1.1 O tópico e a ordem interacional da conversação

Uma perspectiva conversacional sobre o tópico é a proposta de Mondada (2001b). Tal perspectiva coloca a problemática do tópico na interação, reformulando o problema do tópico (tratado muitas vezes no sentido de tópico frasal⁸²) inserido na Análise Conversacional. Assim, o tópico é considerado pelo seu aspecto organizacional na conversação, inserindo-o como um fenômeno constituído pelos locutores – como um problema prático aos interagentes – e nesse sentido, deixando de ser uma construção do analista.

A noção de realização interacional da atividade que a Análise Conversacional apresenta coloca o estudo do tópico como dinâmica temática dentro da interação verbal. Dessa forma, se tem por pressuposto que o tópico, como trajetória que se movimenta na seqüencialidade da conversação, emerge e se transforma constantemente, podendo ser abandonado, recuperado, negociado, mantido etc, (Mondada, 2003).

⁸² Conforme afirmam Marcuschi (2002) e Mondada (1994) o tópico frasal, postulado inicialmente por uma lingüística da frase (Escola de Praga), apresenta uma natureza sintática, restringindo-se ao nível da frase, retomado hoje por uma noção funcional na distinção entre tema e rema de cunho essencialmente semântico-pragmático.

A questão que se coloca, do ponto de vista da análise, então, é como seguir essas trajetórias complexas, como as identificar na ordem, reconhecendo a inteligibilidade pretendida dos interlocutores. A resposta se situa na observação das dinâmicas temáticas, uma vez que essas tornam possível observar os procedimentos colocados em ação pelos locutores no curso da interação. Assim, uma concepção de tópico frasal, centrada na estruturação semântica, não se alinha a essa proposta interacional do tópico.

O tópico é assim uma entidade considerada pertinente pelos próprios locutores que lhes atribuem propriedades específicas aos fins práticos de sua ação interacional. Ou nas palavras de Marcuschi,

*“tópico discursivo é aqui entendido como um fenômeno dinâmico. Não é fixo nem pré-definido, mas determinado no curso das ações de modo especial no caso das interações face-a-face. Nesta acepção, o tópico não é necessariamente “aquilo sobre o qual se fala”, mas aquilo que se produz falando. Produzido não necessariamente de forma linear e local, o **enquadre tópico** diz respeito a processos de determinação de significações e escolhas lexicais nas atividades discursivas” (2002,p.7)*

A ênfase que o autor coloca na dinamicidade e plasticidade do tópico discursivo encaminha para a consideração de que, seja na fala ou na escrita, dependendo do gênero discursivo, vamos ter configurações e procedimentos na condução do tópico diferenciados.

Esses procedimentos são realizados interativamente, orientados em relação aos outros,⁸³ desenvolvidos no curso da conversação (turno a turno) de forma sensível aos encadeamentos seqüenciais anteriores e posteriores. Uma vez colocados

⁸³ Recipient designed (Sacks, 1995).

na conversação, os tópicos não pertencem a um interlocutor, mas são configurados através da atividade conjunta dos participantes.

8.1.2 Seqüencialidade e Trajetória do Tópico

A estrutura básica da conversação em turnos é fundamental para a observação dos procedimentos de coordenação e sincronização da ação conjunta dos participantes. Como já mencionado (II.4), os participantes recorrem a dois procedimentos básicos para a organização da alternância dos turnos: as técnicas de alocação da fala (hetero-seleção, auto-seleção etc) e os métodos de identificação dos lugares de transição possíveis, realizando-se assim a alternância de turnos.

Esses momentos de transição de turnos na seqüencialidade permitem observar as dinâmicas temáticas que apresentam dois tipos de problemas em relação à produção de um fluxo discursivo interacional contínuo (Mondada, 2001b): o primeiro se refere à mudança de um tópico e, portanto, à introdução de um novo tópico; pode funcionar como uma solução a uma descontinuidade ou a uma lentidão do fluxo interacional, funcionando como recurso para recomeçar a alternância regular dos turnos. O segundo, o fluxo interacional, funcionando de forma contínua e regular, os encadeamentos de um turno a outro podem ser o lugar de um trabalho colaborativo sobre o tópico. Em síntese, o tipo de encadeamento realizado pelos locutores de um turno a outro podem exibir um acordo ou desacordo, sobre o tópico.

Esses aspectos no funcionamento do tópico se expressam num mecanismo do tipo dos pares adjacentes (II/19) e a gestão do tópico. Mondada (ibid) afirma, tomando por base Sacks & Schegloff (1973), que o mecanismo dos pares

adjacentes (um princípio fundamental de construção da coerência na conversação) tem um papel importante para a gestão do tópico. A autora distingue efeitos diferenciados sobre o tratamento temático se a organização de uma seqüência se dá em pares adjacentes ou numa organização de uma seqüência em torno de um tópico. E conclui,

“La forme structurelle que prend l’introduction du topic marque ainsi une préférence pour une réponse brève ou longue et ainsi susceptible de jouer ou non le rôle d’une ouverture thématique. De cette façon, on peut dire que l’analyse en paires adjacentes n’est pas suffisante pour rendre compte des élaborations thématiques des participants. Celles-ci concernent des séquences plus étendues, et éventuellement non adjacentes (...). D’où l’importance d’analyser les séquences spécifiquement configurées pour introduire des topics de façon durable (ibidem, p.17)

Em outras palavras, a implicabilidade seqüencial tem um papel importante nas possibilidades de desenvolvimento de um tópico e mesmo da ocorrência de um trabalho colaborativo na construção de novos tópicos derivados de anteriores.

O que nos leva a consideração do caráter local e situado do tópico que se expressa por quatro procedimentos básicos dos participantes: (a) orientação dos locutores ao lugar adequado do tópico⁸⁴ ; (b) orientação ao caractere conhecido do tópico como propriedade manifesta na interação; (c) produção do tópico, duplamente inter-relacionada aos procedimentos de categorização dos locutores, seja no modo de gerar o tópico (fazer), exibindo seu pertencimento categorial ou identificando a partir de categorias os participantes tornando disponível, assim, um certo numero de tópicos gerados por conhecimentos típicos (aparelho cultural) que poderão alimentar a

⁸⁴“Why that now?” (Sacks, ibid)

conversação; (d) articulação dos diferentes recursos contextuais (posições sequenciais, procedimentos, configurações temáticas, exploração situada dos recursos lingüísticos).

A partir desses procedimentos, os participantes podem identificar e se situar em relação à configuração temática a qual se encontra em desenvolvimento na conversação e, dessa forma, pensar quais procedimentos serão usados para gerar o tópico dentro de uma configuração particular. Em síntese, o tópico emerge de suportes colaborativos dos interlocutores e não como uma entidade dependente de uma única intenção comunicativa de um sujeito individual (Mondada, 2001b).

A partir desse esboço geral sobre as noções de tópico e objetos do discurso, pode-se concluir que o segundo se refere a uma configuração semântica e conceitual que pode se expressar em vários tópicos, este muito mais relacionado a uma forma particular expressa no discurso (léxico; marcas gramaticais, etc.). E, no caso dos objetos do saber, são aqueles objetos configurados semântica e conceitualmente do saber científico. Dessa forma, na nossa análise, por se tratar de dados de seminários de pesquisa que apresenta um gênero discursivo do tipo científico, acreditamos ser mais pertinente tratar os tópicos discursivos como expressões de configurações semânticas e conceituais de um determinado campo do saber.

8.2 CO-CONSTRUÇÃO DA ATIVIDADE ACADÊMICO-CIENTÍFICA

A partir das considerações teórico-metodológicas apontadas acima, o interesse central nesse momento da análise é o tratamento coletivo dado pelos participantes aos objetos do saber apresentados durante os seminários de pesquisa. Nosso ponto central, na análise, será a descrição dos procedimentos pelos quais os

participantes formulam os objetos do saber e como são capitalizados ou não pelos participantes na trajetória discursiva; sendo essa trajetória constituída pelas várias posições sequenciais (dimensão seqüencial da conversação) assumidas pelos interlocutores. Em outras palavras, a trajetória desses objetos pode ser apreendida ao se descrever como um determinado objeto do saber, tendo sido proposto num primeiro turno, é tratado no turno seguinte pelos interlocutores.

Os dados que vamos analisar são seqüências interacionais construídas durante a fase do debate. Tal seleção se justifica por ser esse momento da atividade na qual os participantes assumem a tarefa (novas posições sequenciais) de apresentar questões a partir das exposições realizadas, para discutir coletivamente com os participantes.

O debate apresenta, desse modo, a distribuição dos turnos organizada numa estrutura do tipo par adjacente pergunta/resposta: alguém do público se auto-seleciona para fazer uma pergunta ao orador, e assim sucessivas alternâncias de turnos acontecem sob a organização do moderador. Essas seqüências, dependendo da forma como os participantes introduzem o tópico, podem se constituir num fluxo contínuo com a participação de vários interlocutores ou, em outros casos, apresentar uma estrutura mais simples na qual a conversação se inicia com apresentação da questão e ao ser finalizada a resposta, um outro participante se auto-seleciona introduzindo um novo tópico para discussão.

Considerando o nosso interesse em descrever as trajetórias dos objetos do saber, selecionamos prioritariamente as seqüências que se apresentaram em formato

de fluxo contínuo por serem essas as que exibem o processo de co-construção dos objetos do saber a partir das várias alternâncias de turnos da conversação⁸⁵.

Considerando os procedimentos usados pelos participantes nessas seqüências, observamos que se constituíram, em alguns casos, numa discussão envolvendo vários interlocutores que podem ser organizados em dois tipos de gestão dos objetos do discurso. Uma gestão do tipo colaborativa com o uso de procedimentos que permitiram a movimentação dos objetos discursivos, de forma que os desacordos surgidos foram considerados e resolvidos conjuntamente (3.2.1); e um outro tipo de gestão em que os procedimentos utilizados pelos interlocutores não contribuíram para a movimentação dos objetos do discurso (3.2.2).

8.2.1 Co-construção dos objetos do saber

Os extratos que vamos analisar apresentam em comum o uso de procedimentos colaborativos pelos participantes, permitindo assim, a movimentação dos objetos do saber selecionados, seja mantendo-se estável ou transformando-se. Tais extratos foram submetidos a um processo de discussão em que cada contribuição apresentada pelos interlocutores era incorporada à discussão.

Entre os casos que vamos analisar, podemos organizá-los em dois grupos. Um primeiro, caracterizado por uma interação em par adjacente “pergunta/resposta” em que a conversação ficou restrita ao tópico discursivo selecionado pelo “debatedor” e tendo como únicos interlocutores “debatedor” e

⁸⁵ Considerado também por Mondada (2001; p.17), a análise de seqüências do tipo preferencial de respostas breves (pares adjacentes) não é suficiente para dar conta das elaborações temáticas dos participantes.

“orador”. No segundo grupo, a conversação se desenvolveu com outros interlocutores além do “debatedor” e “orador”, possibilitando em alguns casos, o encadeamento de um “debatedor” a outro sem haver mudança de tópico. Esse último grupo denominamos de “seqüências complexas” e o primeiro denominamos “seqüências simples”.

8.2.1.1 Seqüências simples

Três casos são ilustrativos dessas seqüências. Em cada caso, devido aos procedimentos utilizados pelos participantes, a trajetória dos objetos discursivos exibiu a ação dos participantes para transformar, enriquecer ou compreender esses objetos. Vale salientar que, dependendo do caso, uma dessas ações ocupou o lugar central no curso da discussão de um determinado objeto do saber.

□ *TRANSFORMANDO UM OBJETO DO SABER*

No primeiro extrato⁸⁶, retirado de um seminário sobre *movimentos sociais*, os movimentos discursivos realizados resultaram numa transformação do objeto a partir das contribuições oferecidas pelos participantes durante o debate. Na forma como os participantes procederam, podemos identificar duas fases na seqüência abaixo: um primeiro momento de abertura da discussão, quando um participante (*I*) se auto-seleciona e reformula um objeto do saber apresentado pelo orador durante a exposição (1-19) e, depois, a discussão propriamente dita que funcionou com várias

⁸⁶ As seqüências serão apresentadas na íntegra uma vez que temos por objetivo descrever a movimentação dos objetos discursivos no curso da atividade.

alternâncias de turnos (apresentações de reformulações ao objeto em questão), discussão essa que chega ao seu final tendo como resultado uma transformação do objeto em questão (19-45). Vejamos o extrato.

Extrato 35: S4B (CD3Int)

1 I uma experiência que eu tive\ uma aluna minha lá em Campinas\ que
 2 → I veio que queria defender/ a seguinte tese/ que o MST era um
 3 movimento criador de direitos\ capaz de criar direitos\ lutava não
 4 só para ter acesso ao direito/ mas CRIAR o direito\ a minha reação
 5 foi procure um outro orientador/. [porque eu achava] assim&
 6 P @@@@[@@@@@@@@@@@@@@@@@@]
 7 → I &o MST/o movimento\é portador da revolução no sentido assim\
 8 portador da transformação social/ ele tem a missão\ sei lá/ de:
 9 provocar/ a transformação do direito\ e:: a ação\ por exemplo\ a
 10 ocupação do MST eu acho legítima/ mas eu acho legítima/ como um
 11 instrumento de pressão\ etc\ do direito a adquirir\ mas não como
 12 criador/ de um direito\. eu acho que tem uma complicação muito
 13 I grande/ né\ a criação do direito/ PELOS movimentos sociais\ que é
 14 tão remota/ num sentido que é capaz de PROVOCAR uma transformação\
 15 posterior\ mas eu acho que a criação de direitos/ é algo que não
 16 compete aos movimentos sociais em si/ o que é que você acha\
 17 O não\eu acho[que/]
 18 I [se eu tô sendo muito] conservadora\reacionária\
 19 → O eu poderia ter usado\no sentido de Arendt/no sentido de de
 20 iniciador/ né\agora/ eu acho que todos esses movimentos colocam
 21 novas questões\ que vão exigir uma nova forma de direito\uma nova&
 22 I é
 23 O visão\ agora/ é lógico que esse direito só vai se efetivar/ dentro
 24 → I desse [contexto] político geral\ [mas você tem as]
 25 → I [do Estado] [então eu ficaria com a idéia]eu&
 26 → L [ou criação remota né/]
 27 I &ficaria com a idéia de direito a ter direito\mas excluiria essa
 28 coisa de criação de direitos\
 29 → L ou então criação remota de direi[os\ né]
 30 → O [é pode][ria ser]&
 31 L [poderia] ser
 32 [daí porque/ as críticas] relativas à algumas interpretações\&
 33 → I [talvez\ . outros fatores\
 34 O à questão . inclusive do interacionismo/ que pega muito o local/
 35 quer dizer\ pode modificar determinadas relações/ por exemplo
 36 paciente/médico/ etc/ mas não transcende a isso\ e isso só é
 37 possível/ num processo mais geral\ que aí o conceito de hegemonia/
 38 → I que englobaria\ aí porque a hegemonia seria feito essa discussão/
 39 da sociedade como um todo\ com a possibilidade de gerar um novo
 40 direito/ ou uma nova ordem\ sociedade\ mas passaria por um
 41 processo mais geral/ do direito\ de legitimação/ de reconhecimento
 42 do [direito\
 43 I [° XXX O Estado°]
 44 L como/
 45 → I de gerir o Es[tado\
 46 → O [uma forma] de gerir [o Estado\
 47 → I [sim o Es]tado\

A partir da descrição de uma *experiência* (1-5) *I* expressa uma posição de contraste em relação ao argumento que havia sido apresentado durante a exposição

– a ação dos movimentos sociais poderia originar uma *nova forma de direito*, inclusive com a possibilidade de *criação de direitos* – reformulando-o: a *criação de direitos* é algo que não compete aos movimentos sociais, tendo este a missão de *transformar* o direito e não de *criá-lo* (7-16).

Interessante observar que a oposição à “criação de direitos” é exibida não apenas em termos de reformulação do tópico discursivo, mas em termos do grau de rejeição ao relatar sua negativa à orientação de uma aluna que apresentava a mesma tese (2-3). Tal oposição que é referida pela própria locutora, quando, ao finalizar sua intervenção, se sobrepõe tomando o turno e fazendo um acréscimo (em forma de pergunta), como passível de ser interpretada como revelando uma atitude “conservadora”, “reacionária”.

O orador, ao re-iniciar seu turno, não faz referência a essa última pergunta, orientando-se para a reformulação apresentada. Nesse sentido, apresenta o adjetivo de *iniciador* (fazendo referência a uma autora⁸⁷) em substituição ao de *criador* de direitos aos movimentos sociais, ao mesmo tempo (a) repetindo sua tese de que “todos esses movimentos colocam novas questões\ que vão exigir uma nova forma de direito” (20-21); e (b) explicitando o contexto em que esse direito pode se efetivar.

Nesse momento *I* produz duas sobreposições tentando se apropriar do turno para definir o seu posicionamento, o que consegue na segunda sobreposição quando apresenta em forma de síntese (dois marcadores indicativos: um metalingüístico “eu ficaria” e outro lingüístico “então”) do que estava sendo

⁸⁷ Interessante observar que a referência a autores num contexto como este sugere o que Latour & Fabbri (1977) afirma como sendo uma maneira que o autor encontra de convencer o interlocutor, uma vez que ele não estaria “argumentando sozinho”, mas com outros que têm um reconhecimento. Em outras palavras, “le pouvoir de prouver” que existe quando se argumenta com outros “textos”.

apresentado pelo orador: a “idéia de direito a ter direito”, excluindo “criação de direito” (25,27-28).

O que é reformulado (26 e 29) por *L* (moderador do debate) como “criação remota de direitos” e aceito por *O* (30) e por *I* (31) como uma possibilidade. Em seguida, acrescenta-se o conceito de hegemonia (38) e a “gerência do Estado” nesse processo (43 e 45), contribuições de *O* e de *I*, respectivamente.

Dois aspectos parecem ser importantes assinalar. Primeiro, a movimentação do objeto discursivo *criação de direitos*: (a) inicialmente é reformulado como *transformação* e não *criação*, em seguida sendo novamente reformulado como (b) *iniciador* em substituição à *criador* e, por fim, sendo (c) transformado em *criação remota de direitos*.

E o segundo aspecto se refere ao uso de procedimentos colaborativos por parte dos participantes que possibilitaram essa movimentação ao objeto: (a) a aceitação da reformulação inicial por parte de *O* introduzindo um outro sentido ao tópico; (b) a recuperação por *L* do léxico *remota* (14) integrando-o como uma proposta alternativa ao tópico em discussão; (c) o uso de continuadores e avaliadores (22; 30; 31; 33) e; (d) a conclusão do turno de *O* (fechamento da discussão), realizada conjuntamente (43-47). No conjunto, esses procedimentos permitiram uma co-construção do objeto, de forma coletiva e colaborativa em que o argumento inicial foi revisto, discutido e elaborado uma nova versão: a ação dos *movimentos sociais* poderia originar uma *nova forma de direito*, inclusive com a possibilidade de *criação remota de direitos*.

Percebe-se, assim, que tal formulação foi consequência de uma interação que se organizou num fluxo contínuo em que as contribuições de cada um

(os argumentos apresentados à questão) foram intersubjetivamente incorporadas ao debate. No próximo caso, vamos encontrar também procedimentos colaborativos durante a discussão, sendo o objeto enriquecido.

□ *ENRIQUECENDO UM OBJETO DO SABER*

Retirado do mesmo seminário do extrato acima (movimentos sociais), a seqüência inicia-se com a auto-seleção de um participante que apresenta como questão a possibilidade de identificação, “do ponto de vista metodológico”, de um *discurso hegemônico* e de um *discurso contra-hegemônico* (objeto selecionado da exposição). Ao fazer tal intervenção, *B* a descreve como uma questão que torna mais complexa a discussão (1-4), como pode ser visto abaixo:

Extrato 36: S4B (CD4Int)

1 → B do ponto de vista metodológico/ qual seria por exemplo\ no caso do
2 orçamento participativo/ na questão da saúde\ só pra gente
3 → complexificar mais/ quais seriam os discursos o hegemônico/ e o que
4 estaria buscando uma fixação/

Ao receber o turno, o orador categoriza a fala de *B* como uma “boa pergunta” (confirmando assim o predicado “complexo” atribuído por *B* a pergunta) e responde utilizando referências a autores (6 e 10), sendo confirmado por *C* (moderador) ao repetir de forma enfática o léxico “acompanhamento”.

5 → O boa pergunta/ há um texto que se você quiser aprofundar isso\ do
6 → Goffman/ quando ele diz que/ não se precisa definir teoricamente/
7 o que é antagônico e o que não é\ porque você só vai identificar
8 isso/ no próprio processo\ daí que uma metodologia ideal/ pra
9 desenvolver isso\ você teria que inclusive tem uma proposta do
10 → Mellucci/também já faz\ que é fazer um acompanha[mento de um]&
11 C [acompanhamento\]
12 &período/ pra ver como esses conflitos se/ se manifestam\ e o que
13 é manifestado nesses conflitos\ então/ a partir do próprio
14 conflito é que se formariam/ inclusive\ as identidades/ e o
15 conteúdo/ e aí você poderia verificar qual é o antagonismo que
16 existe\
17 2s

A elaboração da resposta se encaminha em torno do tópico *conflito* que é colocado como um espaço em que *as identidades e os conteúdos se formariam*. Após a finalização de *O*, ocorre uma pausa e em seguida *B* faz referência ao Estado e aos movimentos sociais, podendo ser interpretada, tal referência, como um complemento ao tópico *identidades*. Nesse momento, *C* se auto-seleciona (toma o turno de *O*, recipiente do enunciado de *B*) fazendo uma sobreposição (21) para apresentar uma oposição:

18 B eh/ porque se você olhar/ pelo ponto de vista do Estado\ você teria
 19 um posicionamento né/ e se olhar sob o ponto de vista dos
 20 movimentos/ você vai ter um outro posiciona[mento\
 21 → C [mas aí/] você tem que
 22 saber\ por onde é que você vai ver/
 23 B é/ eu tô falando porque esse é meu [problema <também/](risos)>
 24 → O [uma das coisas/]
 25 C C [aí você não vai ver movimento
 26 [social\ pelo Estado] vai ver INTER[LOCUTOR/
 27 → O [uma das coisas que ::]
 28 B [tá certo\
 29 O uma das tendências dentro teorias sociais/ também foi distinguir
 30 entre movimentos institucionalizados e movimentos não
 31 institu[cionalizados\] e com essa discussão de hegemonia QUEBRA/
 32 C [cionalizados\
 33 &também [isso\] porque esses conflitos vão se dar também/no nível&
 34 B [é]
 35 O &daquilo que é institucionalizado\ então/ não há mais essa
 36 dicotomia\ daí que nem todo grupo que está/ dentro do Estado\
 37 C [reproduz] o Estado\
 38

O desacordo entre *C* e *B* é resolvido (26 e 28) ao mesmo tempo em que o orador tenta tomar o turno por duas vezes (24 e 27), o que é conseguido (29) após a resolução do desacordo. Retomando o tópico colocado por *B*, o orador apresenta um outro tópico – *movimentos institucionalizados e movimentos não institucionalizados* – como afirmação da não dicotomia entre Estado e Movimentos Sociais (29-41),

enunciado que é acompanhado (repetições/32,37 e continuadores/34) pelos participantes.

Ao final do turno, *B* se auto-seleciona e estabelece a distinção entre *dicotomia* e *antagonismo* (38), tópico este que passa a ocupar a atenção dos interlocutores e a elaboração conjunta da conclusão da seqüência.

38 B não há dicotomia\ mas há antagonismo/ antagonismo perma[nece\
 39 O [o]
 40 antagonismo vai ser necessário/ inclusive no próprio interior do
 41 organismo estatal\
 42 B pois é/ porque vai estar tanto em um/ como no outro\ que depende
 43 muito do do::
 44 O instrumento que vai medir os dois né\
 45 B exatamente\
 46

A colaboração entre os interlocutores pode ser vista pelo movimento do tópico *antagonismo* que é colocado em associação ao “organismo estatal” (tópico introduzido por *B* (18)), como também na formulação do último enunciado (43-45) que é realizado por um complemento que *O* faz ao turno de *B* e que é confirmado por este (45).

O que a análise apresenta a nossa discussão sobre a trajetória de objetos do saber (objetos discursivos) é que o objeto é enriquecido, ou, nas próprias palavras de um dos participantes, “complexificado”, a partir das contribuições dos participantes, se ancorando em uma série de conceitos (tópicos como: conflito, identidades, aparelho estatal, movimentos institucionalizados etc) de um determinado campo do saber; contribuições essas elaboradas coletivamente, organizando a própria atividade em curso.

Por fim, o último extrato que vamos analisar apresenta como marca característica a presença de continuadores e avaliadores, assim como de marcadores

metalingüísticos e práticos, resultantes de um processo de compreensão intersubjetiva que se construiu a cada turno pelos interlocutores.

□ *COMPREENDENDO INTERSUBJETIVAMENTE UM OBJETO DO SABER*

Extraído de um seminário que tratava da existência de um *continuum* entre as metodologias qualitativas e quantitativas, um primeiro participante se auto-seleciona no debate e formula a sua intervenção num formato de *dúvida* selecionando o tópico *continuum* como o aspecto central da exposição.

A forma como os participantes gerenciam a interação exhibe uma organização em diferentes etapas na construção de uma compreensão intersubjetiva: orador e debatedor exibiram, em toda atividade, a atenção à compreensão do outro ao que estava sendo dito. Para facilitar a apresentação da análise, uma vez que a seqüência apresenta turnos longos, a dividimos em três fragmentos que correspondem, respectivamente, aos três momentos que a interação se organizou: a abertura (*F1*), discussão propriamente dita (*F2*) e o seu fechamento (*F3*).

• **F1** – Elaborando a dúvida: continuum como dicotomia

Aspecto central nesse primeiro fragmento é que a dúvida apresentada pelo debatedor é elaborada conjuntamente por este e pelo próprio recipiente, o orador: o turno do debatedor (*T*) é acompanhado pelo orador (*O*) com acréscimos e continuadores.

Fragmento1

1 → T eu tô tentando entender/ aquela idéia da continuidade\ né /e aí/
2 assim[:\o] quantitativo e o qualitativo existe um contínuo/ e o&
3 [certo]
4 &tempo todo/ assim\ o diálogo ele é diferencial/ o que é da ordem
5 do qualitativo/ e aquilo que é da ordem do quantitativo\ e aí eu
6 → fico tentando entender/ a continuidade\ e aí assim/ eu tava
7 colocando assim\[se] a quebra dessa dicotomia/ é a quebra da&
8 O [sim]
9 T &dicotomia do método\ das técnicas\ ou dos ideais metodológicos/
10 O das duas coisas\
11 → T em termos da técnica/ eu entendo essa linha\ mas em termos dos
12 ideais metodológicos/ aí eu acho\ que há um esvaziamento/ da&
13 → O sim
14 T &idéia dos pressupostos epistemológicos\ (...)então/ assim\ eu tô
15 → confusa/ainda tentando entender\
16 → O eu entendi o que você quer dizer\ existe um nível de ambigüidade/
17 mas é uma ambigüidade pretendida\ veja/ ah:: o próprio\ dois
18 autores do livro/ dizem assim\ uma um dos paradoxos/ de quem tenta/
19 mostrar\ o continuum\ método-metodológico quantitativo
20 qualitativo/ é que eles tem que caracterizar a dicotomia\
21 3s
22 → T exatamente\

A dúvida é explicitada por *T* durante toda a construção do turno pelo uso de marcadores do tipo cognitivo – “eu to tentando entender” (1; 6; 11; 15) – ao selecionar o tópico “continuidade”, usando um marcador dêitico (“aquela idéia de continuidade”), como problemático na compreensão da tese defendida pelo orador: o *continuum entre as metodologias quantitativas e qualitativas*.

Além dos continuadores (3; 8; 13) e do acréscimo (10) realizado pelo orador, a própria forma de iniciar a resposta (16; marcador cognitivo) são procedimentos colaborativos para a formulação da dúvida por *T*. A resposta do orador se inicia por uma tradução da dúvida que havia sido colocada como “dicotomia” e é transformada em “ambigüidade pretendida” ancorada em autores (18) que tratam como um paradoxo: para mostrar o *continuum* é preciso “ caracterizar a dicotomia”. Tal tradução é aceita por *T* (marcador lingüístico “exatamente”(22)).

- **F2** – Continuum como distinção que incorpora a dicotomia

Continuando, o orador exibe marcas de um discurso explicativo/didático (fazendo o professor) na forma como é construído o turno: uma prosódica caracterizada por entonações ascendentes, descendentes chegando a fazer algumas pausas e o uso de marcadores lingüísticos indicativos de explicação (“porque”, “e o seguinte”, etc).

Fragmento2

23 → O esse é inevitável/ porque a questão que se coloca/ é a seguinte/ eu
 24 tenho/ que mostrar\ que aquilo que foi tido\ como quantitativo/ e
 25 aquilo que foi tido/ como qualitativo\ interação num continuum\
 26 porém/ pra eu dizer\ que duas coisas interagem/ eu tenho que
 27 caracterizar/ como duas coisas\. Só que essa caracterização feita/
 28 → T certo\
 29 O Não significa/ que eu estou aceitando a dicotomia\ mas que eu estou
 30 trabalhando/ a dicotomia para superá-la/ a idéia é que/a dicotomia
 31 → está lá/ eu não posso retirá-la\. ou seja\ temos que pensar nas
 32 duas/ pra poder identificar as duas\ o primeiro passo é identificar
 33 as suas especificidades/ e NISSO EU LHE DOU RAZÃO\ a impressão que
 34 você tem/ é que eu estou trabalhando\ o tempo todo as duas/
 35 caracterizando as duas/ cada uma como cada uma\ PORÉM/ o que eu
 36 quero dizer\ é que/ mantendo aquela caracterização\ se tem a
 37 ilusão/ de que uma/ é superior a outra\. então a única saída/ é
 38 partir pra imaginar o intercâmbio entre elas\. o que eu quero/
 39 DESCONSTRUIR aqui\ é exatamente isso/ nesse sentido os dois vão se
 40 encontrar em algum ponto\. agora/ eu vou entrar na concepção macro
 41 que os dois não estão em oposição/ os pontos de contato entre os
 42 dois são MUITO MAIORES/ do que os pontos de DISTINÇÃO entre os
 43 → dois\. ESSE é o aspecto/ não sei se fica mais claro pra você\.. não
 44 T *balança a cabeça negativamente*
 45 fica claro/ um/ é inevitável que você caracterize os dois\ é
 46 inevitável/ por isso a sensação de dicotomia/ sensação de
 47 ambigüidade/ na exposição\ segundo/ embora essa ambigüidade seja
 48 inevitável\ ela pode ser superada na sua forma de ver\ os dois
 49 estão inter-relacionados\ e não tem autonomia/ o GRANDE problema\
 50 de se distinguir essas duas metodologias\ como se fossem
 51 → dicotômicas/ é dizer que cada uma/ tem UM STATUS COMPLETAMENTE
 52 diferente\ e talvez uma supere a outra\não sei se isso esclarece
 alguma coisa/ na sua questão\

Dois aspectos merecem destaque durante esse longo turno explicativo.

O primeiro, ao explicar a *continuidade* entre as metodologias quantitativas e qualitativas como uma *distinção* que precisa ser feita entre as duas incorporando a *dicotomia*, o orador constrói tal explicação integrando tópicos que haviam sido

selecionados por *T*; e em alguns momentos, faz referência explícita ao turno anterior (33).

E o segundo aspecto se refere à solicitação feita pelo orador a *T* se ele compreendia o que estava sendo dito (43). Tal enunciado nos faz pensar na hipótese de que “o silêncio” de *T*, a partir de um dado momento (uma vez que sempre, desde o início da interação exibiu sua participação por continuadores), foi interpretado pelo orador como não compreensão do que estava sendo explicado.

Confirmada a não compreensão por *T* (44), o orador inicia (45) uma síntese (em forma de lista, enumerando os principais tópicos apresentados) dos tópicos por ele apresentados, concluindo o seu turno ao solicitar, novamente, a *T* se houve compreensão.

• **F3** – Continuum: um conjunto de sobreposições

Ao receber o turno, *T* confirma a compreensão (marcador cognitivo/53) e em seguida, construindo um discurso explicativo recupera o percurso discursivo do orador, selecionando como tópico a *desconstrução*, argumento usado por aquele, traduzindo-o como “esvaziamento da idéia de objetividade” (56-58).

Fragmento3

53 T não/esclarece\agora eu eu .. é porque assim\ essa idéia do do em
 54 termos de ideais/ quando você me diz assim/ que vai\ que tenta
 55 desconstruir/ a impressão que eu tive\ é que você tentava
 56 argumentar/ a quebra da dicotomia\ ora pela argumentação/ da
 57 continuidade\ e ora pelo esvaziamento/ da IDÉIA central/ da
 58 objetividade\
 59 O também/as duas coisas\
 60 T aí quando você quebra/ quando você esvazia\ a idéia central que
 61 justifica a objetividade/ aí eu fico vendo como a mesma coisa\ aí
 62 quando eu vejo como a mesma coisa/ eu não vejo continuum\ eu vejo
 63 SOBREPOSIÇÃO\
 63

A tradução realizada por *T*, é aceita por *O* (59), em seguida recuperando o turno, *T* adiciona “esvaziamento” como um caráter contraditório, transformando a continuidade em “sobreposição” (de forma enfática 63). Ao receber o turno, o orador recupera o tópico “sobreposição” incorporando ao conceito de *continuum*, por ele usado durante a exposição; acompanhado por *T* (70; 78) com continuadores:

64 → O mas veja/ essa idéia de continuum e sobreposição\ você pode
 65 imaginar como duas coisas/ eh:: que se dão bem\ eh: todo continuum
 66 tem INTERSEÇÕES\um continuum se dá/ como se fosse um conjunto de
 67 sobreposições\ MAS não/ de identidades\ sobreposição/ podia ser um
 68 outro termo\ mas eu acho continuum melhor/ porque você tem uma
 69 noção\ não tem onde um começa/ e o outro termina\ [é melhor do] que
 70 T [certo::]
 71 O sobreposição/ que dá uma idéia como se fossem coisas
 72 paralelas\ agora/ o esvaziamento da noção de objetividade\ É
 73 ESSENCIAL/ pra fazer com que se instale o continuum\ isso é
 74 essencial\ isso eu fiz no começo\ por isso eu levei tanto tempo/
 75 dizendo\ essa questão de objetividade/ a procura INTRÍNSECA/
 76 EXTERNA/ é UM MITO HOJE\ não tem quem não diga isso\ então/ não sei
 77 se fica mais cla[ro\] eu estou de fato/ desconstruindo\&
 78 [hum hum]
 79 T &postulados básicos/ PRA construir/ UMA RELAÇÃO de continuidade
 80 O entre as duas\ [dizendo] que não existe/uma separação dicotômica\&
 81 [certo]
 82 T &no fundo está na interação das duas\° eu não sei[se\]°
 83 O [ok/enten]di\

Por fim, a conclusão do turno é antecipada por *T* quando sobrepõe (83), completando o turno do orador que estava iniciando a mesma pergunta anteriormente formulada (se *T* havia compreendido o que estava sendo dito).

Interessante pontuar em toda seqüência (*F1*, *F2* e *F3*) a forma como os interlocutores, turno a turno, se apropriam de maneira conjunta dos argumentos apresentados, exibindo, assim, um processo de compreensão conjunta em que as formulações deixam de ser atribuídas a um único interlocutor, mas aos interlocutores como resultado da realização coletiva da atividade.

Essa mesma forma de proceder dos participantes se repete nos próximos casos, mas com um diferencial: aumentam a quantidade de alternâncias de turno e de interlocutores no debate.

8.2.1.2 Seqüências complexas

A característica marcante dos extratos que vamos analisar é a forma como os interlocutores constroem a interação permitindo o encadeamento permanente, de uma pergunta à outra, apresentada durante o debate. O primeiro extrato foi retirado de um seminário sobre *movimento estudantil* (projeto de pesquisa em realização por um doutorando).

Dividiremos a análise em duas partes em função da forma como os participantes organizaram a interação: a primeira, um participante se auto-seleciona para apresentar uma questão e a partir do desdobramento da discussão, um segundo participante apresenta uma questão múltipla (composta de três perguntas), o que é realizado em função da discussão anterior.

□ INTRODUZINDO UM TÓPICO

O que caracteriza essa primeira parte é a introdução de um tópico que funciona como o início de uma discussão que apenas vai se efetivar na segunda parte, ao ser recuperado, por vários participantes, como aspecto importante a ser discutido. O início da seqüência é marcado por uma sobreposição (1-3). Dois participantes se auto-selecionam para intervir no debate (um membro do público e outro, o moderador). O

turno é cedido pelo moderador para o outro participante que, ao formular sua questão, introduz o tópico “a caracterização da juventude atual” como sendo algo que o orador deveria tratar em sua pesquisa, o que é confirmado pelo moderador (11-12).

Extrato 38: S6 (CD8Int)

Seqüência 1

01 → S [Carla]
 02 → A [eu queria\
 03 → S fale/ depois eu falo\
 04 A não é:: porque é só uma curiosidade a respeito/ da juventude
 05 assim\ quando você fala do movimento estudantil da década de 70/
 06 ele tinha uma característica muito forte\ e pode até identificar/
 07 os estudantes dessa época né/ que até hoje a gente diz EITA aquele
 08 estudante parece da década de 70/ não só do comportamento de se
 09 → vestir/ como é que você ver isso/ que características você percebe
 10 na juventude de hoje/ na universidade/
 11 → S pergunta/ tem juventude hoje/ <essa é a minha pergunta\ depois eu
 12 falo> ((sorri))
 13 O isso é um dilema também que eu tenho\ alguns autores colocam não
 14 juventude/ mas sim juventudes\ né/ porque:: eu tenho um exemplo
 15 → bem interessante/ que Bourdieu também coloca/ que antigamente você
 16 tinha as coisas mais delimitadas\mas em termos de idade/ a gente
 17 não pode dizer o que é jovem e o que não é\ então/ eu acho que tá
 18 → tudo muito fragmentado\ a gente eu não consigo ver/ o que seria a
 19 juventude hoje\ tá tão recortada/ dependendo de que contexto/ você
 20 vê/ uma pessoa da mesma idade\ com características totalmente
 21 diferentes\
 22 A e essa questão reflete no movimento estudantil/ fortemente/..
 23 porque se você tem a universidade\ da década de 70/ quando o
 24 → acesso ainda era mais restrito\ você tinha uma predominância de
 25 uma determinada camada social/ presente\ né/ você poderia mais ou
 26 menos classificá-la de uma forma mais generalizada\ e hoje/.
 27 existem características diferentes/. dessas noções de juventude/.
 28 → ter ampliado o acesso ou não/ o que é que tem a ver/ não sei\ eu
 29 tô colocando as coisas que mais me incomodam/ assim de de entender
 30 a universidade\
 31 O eu não saberia dizer/ qual é a característica\ essa aí eu
 32 descarto\ essa resposta tá descartada\ mas eu acho que se a gente
 33 → compara/ os estudantes de antigamente/ o acesso era mais restrito\
 34 basicamente era a classe\
 35 → A aí poderia ver a questão de Bourdieu/daquele grupo que frequenta a
 36 [universidade\
 37 → O [pois é/] hoje eu ainda acho que é restrito também\né/ quer dizer\
 38 as vagas são criadas/ tem um acesso maior/ que antes\ mas eu acho
 39 que tem a questão de se você observa/ quem é que entra numa
 40 universidade\
 43 D especialmente numa federal\
 44 O ou numa privada\ só entra quem pode pagar/ e numa pública só entra
 45 quem: tem um estudo\ de base bom/ que garante entrar nessa
 46 faculdade\ então eu acho que continua restrito/ e talvez tenham
 47 características assim\ mais ou menos semelhantes\ com uma outra
 48 diferenciação\ mas que eu também não saberia te dizer quais seriam
 49 qual seria esse perfil/né/
 50 2s

Ao receber o turno, o orador categoriza a questão como um “dilema” se apoiando, para isso na literatura (15) e colocando a caracterização como algo problemático em função de uma “fragmentação”. Ao retomar o turno, *A* (22) se refere à caracterização, agora associando-a à “fragmentação” (tópico introduzido por *O*), inserindo como argumento o “acesso restrito” dos jovens à universidade (28) e a mesma referência teórica utilizada por *O* (35).

O orador, ao fechar a seqüência (47-49), incorpora o “acesso restrito” para recolocar a dificuldade em realizar uma “caracterização”, um “perfil” da juventude universitária, questão essa que será recolocada pelo próximo locutor, sendo a discussão reiniciada.

□ DEFENDENDO UM TÓPICO

Após dois segundos (50), um longo turno é construído por *S* que, tendo cedido o turno ao debatedor anterior (*A*), apresenta “três tipos de questões”, retomando a discussão anterior ao fazer referência aos tópicos apresentados. A partir desse turno (51-72), vamos observar uma seqüência constituída por vários interlocutores (*A* e mais outros três novos interlocutores *D*, *G*, *R*) que encaminham a discussão em torno dos mesmos tópicos selecionados anteriormente.

Considerando tal configuração, vamos dividir a seqüência em três fragmentos, o primeiro se refere à elaboração da questão por *S*; o segundo, a introdução de um desacordo colocado por *G* e, por último, a resolução do desacordo de forma conjunta pelos interlocutores.

• **F1** – Formulando uma questão

Três aspectos nos interessam nesse fragmento. O primeiro é a forma como o debatedor elabora a questão e recupera elementos da discussão anterior; segundo, a auto-seleção de um dos participantes, fazendo um acréscimo ao final da questão colocada e; terceiro, a não ocupação da posição sequencial do “orador”.

Seqüência 2

Fragmento 1

51 S agora/ eu tenho três tipos de questão/ uma primeira era mais eh
 52 talvez teórica\ eu não sei até que ponto/ seria bom começar a
 53 pensar/ mesmo articular/ a questão da identidade\ se não é um
 54 caminho/ que talvez seja muito possível pra poder chegar/ a
 55 → inclusive/ dar um mínimo de de sei lá/ de inteligibilidade a essa
 56 fragmentação\ isso é uma pergunta\ a segunda/ eu acho que a gente
 57 eh:: até que ponto/ você teve a preocupação ou tá tendo\ é a
 58 preocupação de entender qual a posição social/ origem social/
 59 desses dirigentes\ né/ essa questão da origem social/ é
 60 → fundamental\ segundo/ não somente a origem social/ mas também como
 61 vinculação política\ senão a gente tem a idéia de um grupo
 62 homogêneo/ isso é um ponto\ e isso me leva claramente/ a que a
 63 gente tá falando de estudante de uma maneira geral\ e aí você tem
 64 não só a origem social/ mas incluído qual era origem
 65 institucional\ hoje você tem uma diversificação institucional
 66 ainda MUITO mais complicada/ que em 70\ acho QUE É FUNDAMENTAL
 67 você não pode homogeneizar isso/ as questões são muito
 68 → diferenciais\ se você não tiver clareza da origem social/ da
 69 origem institucional/ e da origem da política/ da liderança/ a
 70 gente homogeneiza\ e: bom/ a questão da juventude vai ter que
 71 entrar de qualquer forma/ essas eram algumas das questões\
 72 D só completar S uma coisa\ isso que S coloca quem são essas
 73 pessoas/ e aí eu vou te dizer rapidinho\ porque eu acho isso
 74 importante/ quando eu comecei a trabalhar sobre trabalhadores
 75 → rurais/ (...) na minha pesquisa eu fui descobrir/ porque EU
 76 DEDIQUEI UM CAPÍTULO AO PERFIL desses trabalhadores\ porque
 77 ninguém sabe quem eles são\ (...) se eu tivesse passado batido por
 78 essa questão, eu ia dizer que os trabalhadores estão misturados
 79 homens e mulheres e tem tal idade e nas referências empíricas isso
 80 dá uma mudança IMPRESSIONANTE assim quando você pega\ então eu
 81 acho que essa diversidade, essa coisa mesmo de dizer quem é quem,
 82 eu fiquei pensando quem são esses estudantes/ são filhos de quem/
 83 sabe\

Ao colocar a primeira questão (52-56), é selecionado o tópico a “identidade” do movimento estudantil e “fragmentação” apontada pelo orador na seqüência 1. Continua apresentando a segunda introduzindo os tópicos “origem social” e “vinculação política” (57-68), finalizando sua intervenção com a apresentação da

terceira e última questão (“diversificação institucional” 68-70), estabelecendo relação com a discussão anterior, que qualifica-a como imprescindível (“a questão da juventude vai ter que entrar de qualquer forma” 70-71).

Vemos assim que a própria formulação da questão é permeada pelos argumentos apresentados anteriormente, o que contribui para reforçar nossa hipótese de que uma atividade como essa se realiza não de forma individualizada, a partir de argumentos individuais pertencentes a um único indivíduo, mas, num processo constante de apropriação intersubjetiva, o que transforma o argumento em coletivo, resultante de uma série de operações sobre os enunciados: acréscimos, citações, proposições, modalizações, etc⁸⁸.

Quanto ao segundo aspecto, a auto-seleção de um dos participantes se constituiu numa forma de alinhamento em relação ao “debatedor” (*S*). Tal alinhamento pode ser visto pela forma como é realizado o complemento ao turno anterior.

Em síntese, o turno de *D* pode ser resumido num relato (74-85) de sua pesquisa afirmando ter realizado (“DEDIQUEI UM CAPÍTULO AO PERFIL”) em sua tese o que *S* propôs no turno anterior. Além desse relato pessoal, avalia a proposta de *S* como pertinente, uma vez que, durante o relato, torna explícito a “IMPRESSIONANTE” contribuição que teve a identificação dos sujeitos da pesquisa como ela realizou.

E o terceiro aspecto que pode ser observado é que, ao finalizar o turno, tanto o “debatedor” *S* como o participante *D* *selecionam* o orador como recipiente do

⁸⁸ Latour (1988) faz referência a essas operações sobre enunciados como sendo uma das formas que os pesquisadores fabricam os fatos científicos. Ele distingue cinco tipos de enunciados como um continuum onde os enunciados do tipo 5 seriam aqueles mais próximos de um fato científico e os enunciados do tipo 1 seriam assertivas mais especulativas, funcionando como artefatos.

turno, colocando questões em relação à exposição realizada, mas tal posição sequencial não é ocupada por ele. Somente ao final da discussão, como veremos mais adiante, é que o “orador” ocupa a posição de “respondedor”.

• **F2** – Apresentando uma objeção

Na seqüência, um novo participante se auto-seleciona e ocupa o lugar de “respondedor”, apresentando uma objeção ao argumento da importância de realizar uma “caracterização dos jovens do movimento estudantil” (defendido tanto por *S* e por *D*, assim como por *A* que o introduziu).

Fragmento 2

86 G eu acho que é interessante/ porque inclusive você conseguiria
 87 distinguir um pouco né/ porque a impressão que eu tenho/ é que a
 88 → discussão/ sempre/ me parece\ que tá misturando o que é o objeto
 89 da pesquisa/ que é o movimento estudantil/ e as coisas que fazem
 90 parte do movimento né\ e o es[tudante] e a juventude\ quando na&
 91 O [o estudante]
 92 G &verdade/ ela não sabe quem são os estudantes/ e a juventude que
 93 compõe o universo das universidades/ mas apenas/ um determinado
 94 conjunto de pessoas que compõe\ a amostra dela/ que seria eh:
 95 atuantes dentro do movimento estudantil\ não sei assim\ porque
 96 → fica melhor pra você distinguir uma coisa/ da outra\ e uma coisa
 97 é o estudante/ talvez ela pode até: em outro momento estudar como
 98 ela pensa no seu pós-doutorado/ trabalhar com O ESTUDANTE\ que é
 99 uma coisa diferente do movimento estudantil\ né/
 100 3s

Para *G*, a questão da “juventude” se coloca de forma confusa conforme os interlocutores anteriores colocaram. A confusão estaria entre “o que é o objeto da pesquisa” e “as coisas que fazem parte” desse objeto (88-90), apresentando em seguida uma distinção entre “juventude” e “o estudante do movimento estudantil”(92-99).

O que é interessante observar, nesse fragmento, é que *G* ocupa o lugar (a posição) de *O* (recipiente dos turnos anteriores), uma vez que ele se manifesta

apenas (91) completando o turno de *G* (repetindo o que foi dito/um continuador) não se auto-selecionando como “respondedor” para assumir o turno mas apenas como “participante”.

• **F3** – Resolvendo o desacordo

Tendo apresentado a distinção entre “juventude” e “movimento estudantil” que foi aceita por *S* (106-107) classificando-a como “fundamental”; *G* continua argumentando no turno seguinte (108-117), a partir dos tópicos apresentados por *A* (primeira parte do extrato), pela não possibilidade de caracterizar o estudante hoje (116-117) se alinhado assim ao argumento de *O* na seqüência 1. Alinhamento esse que pode ser visto na forma como ele categoriza a pesquisa como “muito interessante” (ênfase dada na entonação e pronúncia acentuada).

Fragmento 3(1)

101 S é/ mas de qualquer maneira é interessante saber/ quem é/e o que
 102 faz o movimento estudantil hoje\ né/
 103 G justamente/mas não mas não dizer: quem é:
 104 S quem é o estudante/
 105 G universitário \ entende/ . porque na verdade\ [não é/]
 106 → [tá certo] acho que
 107 S é fundamental/ isso\
 108 G porque\ eu acho muito interessante/ a questão dela\ eu fiquei
 109 pensando assim . né/ o que é o estudante hoje/ né\ quer dizer .
 110 fala de estudante\ fala de universidade\ mas na verdade/ há uma
 111 concepção\ já meio arraigada dos anos 70/ né\ do que que é uma
 112 universidade/ aí hoje com uma noção completamente\ diferente do
 113 ponto de vista DOS estudantes\ então é como se hoje você não
 114 tivesse mais O estudante/ né\ que seria aquele que existia há um
 115 → tempo atrás\.. que às vezes essa discussão fica:: eu sei que é
 116 uma preocupação da gente saber né/ qual é a característica do
 117 estudante\ mas só que:: não dá pra saber no momento\

A partir desse momento, a intervenção de *O* (118) recupera um tópico colocado por *D* anteriormente (no início do debate) sobre “representantes da vida acadêmica”. Esse tópico é construído coletivamente pela colaboração de *D*, *G* e *S*

(119-122). Inicia-se, assim, uma série de alternâncias de turnos, bem como a presença de continuadores, avaliadores ou tentativas de tomada de turno, se construindo num fluxo contínuo da trajetória discursiva.

Fragmento 3(2)

118 O acho que D falava especificamen::te:
 119 D dos represen[tantes] [dos repre]sentantes\ eu tava&
 120 O [dos repre]santan[tes\
 121 D comentando da
 122 S [da vida [acadêmica\né\
 122 G [não/ pois é/] eu [concor]do\ justamente&
 123 D [é]
 124 G &sabendo quem é a liderança/ talvez você consiga: entender melhor
 125 né/ esse ponto\ porque aí você vai entender/ o estudante\
 125

Assim, recuperando o turno novamente (122), *G* afirma concordar com a idéia da “representação da vida acadêmica”, utilizando agora o léxico “liderança” para colocar como um aspecto importante no entendimento “desse estudante”. A “liderança” é retomada por *A* (126) para reafirmar que, a partir da liderança, será possível entender melhor esse estudante (idéia apresentada por *G* (122)); que é confirmada por *G* (130/continuador).

Ao explicar o conceito de “líder” (131-133), enunciando que muitas vezes o líder não é líder na realidade (133), *A* é selecionado por *S* (pelo olhar/134⁸⁹) que sobrepõe objetando a expressão “líder na realidade”. A partir da tal objeção, *A* inicia um enunciado explicativo (135-139), o que é aceito por *S* (continuadores/137,139), assim como por *G* (138). O acordo é explicitado na linha 140.

Fragmento 3 (3)

⁸⁹ Como pode ser visto anteriormente (126-133) “*A*” obtém o olhar de “*O*” (a partir de uma hesitação e um reinício da frase) e todo o enunciado é construído mantendo-se o olhar recíproco de “*A*” e “*O*”, o que muda precisamente quando “*S*” seleciona “*A*” (134) no momento imediatamente posterior à expressão “líder na realidade”. A partir desse momento o recipiente do turno de “*A*” passa a ser “*S*” até o momento em que é resolvido o desacordo.

126 A é/ porque:\ até porque/ essas lideranças são estudantes/ essa&
 A *-----
 O *-----

128 &liderança é formada por estudantes/ então eu não posso
 129 dissociar\ a idéia de liderança aquele que representa/ e que faz&
 130 G é
 131 &parte daquele movimento\que tá inserido naquele contexto\áí eu
 132 acho até pra gente entender/muitas vezes esse líder/não é não é
 133 líder na realidade\.[não sei se eu mas assim/ não]tem as mesmas&
 A -----*
 O -----*

134 S [não é líder\ na realidade/]
 S *-----
 A *-----

135 A &características\é isso pode não ser um jovem/ pode ser um
 136 profissional/[pode] ser um poli[tico\] [é nesse sentido] que não
 137 S [ah:] [certo/]
 138 G [hum hum]
 139 A &[represente\ então::/] eu acho que/ se é uma representação&
 140 S [ah tá/ tá legal\tá legal\
 S -----*
 A -----*

141 A de estudantes/ eu acho que a gente tem que saber/ quem são esses
 142 estudantes\ quem é essa juventude/ que está sendo representada\
 143 R e é importante porque é essa liderança que tá conduzindo/ tá num
 144 papel de desta[que\
 146 S [ela tá]representando/inclusive/a origem social
 147 [dela\
 148 R [isso]
 149 A aí é que tá o gancho/ que é importante no seu trabalho\ [a[té]&
 150 R [é[é]
 151 G [é]
 152 A &pra você dizer quem é essa liderança\ quem é/ quem faz esse
 153 movimento estudantil/ pode não ser a juventude/ pode não ser o
 154 estudante/ pode ser aquele que tá há vinte anos/ no movimento
 155 estudantil/[fazendo política\ e reativando seu [vínculo\
 156 S [é]
 157 R [exatamente]

Ao ser explicado o sentido de “líder na realidade”, *A* continua argumentando, repetindo o que havia colocado inicialmente (seqüência 1), adicionado agora ao tópico “representação” (142), o que é aceito por outros interlocutores: por *R*, que salienta “o papel de destaque” da liderança; completado por *S*, com o tópico “origem social” colocado quando da formulação da questão no início da seqüência (F1/57). O fechamento da seqüência é realizado conjuntamente pelos interlocutores a partir dos tópicos apresentados e da produção de vários continuadores, inclusive ao mesmo tempo como é o caso das linhas 150-151.

O que a descrição dessa seqüência oferece é mais um exemplo de um processo de co-construção dos argumentos em relação a uma determinada questão, a um determinado objeto discursivo. O procedimento utilizado pelos participantes desde o início da seqüência (primeira parte) até o final, a cada alternância de turno, foi a consideração dos argumentos / tópicos discursivos apresentados anteriormente. Tal procedimento permitiu a realização de uma questão dos tópicos, de maneira que uma questão colocada inicialmente pouco delimitada (aspecto esse explicitado pelo próprio interlocutor *A* / seqüência 1/28-30) pôde transitar em vários momentos da atividade, sendo, a cada contribuição dos interlocutores, circunscrita, demarcada.

Um último aspecto a assinalar em relação a essa seqüência é a forma como a atividade, apesar de apresentar *a priori* uma organização em torno da distribuição dos turnos (com categorias definidas apresentando direito e deveres, em relação à fala, diferenciados). Tal organização foi reformulada pelos participantes a partir dos procedimentos usados na realização da atividade de forma local e situada:

(a) apesar dos vários tópicos da questão de *S* (tópicos esses considerados como centrais por *S*, como pode ser visto na forma de enunciação/seqüência 2) que poderiam ter direcionado a discussão tanto pela posição seqüencial ocupada “debatedor” e pela outra categoria “moderador”. Percebemos que tais categorias não interferiram na forma de organizar a discussão: o tópico selecionado foi o último que já havia sido inicialmente discutido na seqüência 1;

(b) a ocupação da categoria “respondedor” por um participante (*G*) e não pela “oradora”. Tal alteração na ordem seqüencial da atividade pode ser explicada por uma outra categoria presente na atividade (ocasional): a de “esposo” da “oradora”.

Em síntese, esses dois itens acima são ilustrativos de uma organização local e situada da atividade, mesmo que esta apresente *a priori* uma ordem que estabelece uma distribuição dos turnos a partir de categorias da própria atividade.

O segundo extrato que vamos analisar apresenta um processo semelhante ao anterior em relação a um contínuo encadeamento dos objetos discursivos, mas com um diferencial: a trajetória dos objetos discursivos é encaminhada num processo de capitalização de múltiplos saberes que são encadeados a partir da discussão de um objeto do saber.

□ ADICIONANDO TÓPICOS A UM OBJETO DO SABER

O extrato foi retirado de um seminário sobre *o modelo de segregação racial da sociedade norte americana*. A seqüência pode ser dividida em duas partes. Uma primeira em que um dos participantes se seleciona, apresentando como questão se o modelo “multiculturalista”, que se manifesta nos países europeus, teria penetração nos Estados Unidos. Inicialmente, o orador diz não conhecer a realidade europeia e, portanto, ficaria difícil tecer alguma avaliação. Em seguida, começa a tecer considerações sobre a cultura de uma maneira geral. É a partir desse momento que vários interlocutores se auto-selecionam construindo assim um fluxo contínuo de um turno a outro, parte que analisaremos em seguida.

Extrato 39: (S5/CD3Int)

Parte 2

30 O com relação a uma tentativa de entender a cultura/ num âmbito maior/
 31 o que existe agora é um reconhecimento\ que não pode haver mais
 32 hostilidade aberta/ acabou isso\ é cada qual no seu canto né/ é por
 33 isso que agora há muita crítica\ a essa história de:: como é que eu
 34 poderia traduzir como um conceito de caldeirão\ de multi\ que é mais
 35 eu [vejo isso\
 36 H [caldeirão] cultural né/

37 O sim/ caldeirão cultural\ eu acho que um modelo assim uma analogia
 38 melhor/ seria muitos restaurantes americanos/ tem uns compartimentos
 39 assim todos juntinhos\ mas não se misturam\ isso seria talvez uma
 40 analogia mais adequada\
 41 S foi boa/<é isso mesmo tudo bem separadinho>((sorri))
 42 B "é o modelo preferido"
 43 O hein/ hein/
 44 B é o modelo preferido/
 45 O é o modelo preferido/porque é tudo junto/ mas é é uma coisa dupla/ é
 46 uma faca de dois gumes\ no modelo culturalista/ essa política de
 47 diferença que tem uma função importante\ qual seja de identificar/
 48 esses grupos/ identificá-los/ para se ter uma maior facilidade na
 49 compensação\ na inclusão\ por outro lado em se fazendo [isso]
 50 S [marcando a
 51 diferença]
 52 O estão mantendo a diferença/ e a coisa fica:: e já já o tiro pode sair
 53 pela culatra/ há essa chance\ porque estimula-se/ promove-se/
 54 festeja-se/ a celebração das diferenças do grupo\ quando se fala em
 55 diferenças/ nós estamos sabendo que é uma diferença\ quem estudou
 56 isso/ sabe que é uma diferença em termos essenciais\ então a coisa é:
 57 você é assim e acabou-se\

Aspecto marcante nesse fragmento (30-57) é que a explicação do modelo racial norte americano é construído, coletivamente, a partir da referência ao multiculturalismo: (a) a colaboração de *H* na tradução de um termo técnico inglês⁹⁰ (36); (b) a avaliação positiva realizada por *S* à analogia feita (41); (c) auto-seleção de um membro do público que apresenta uma contribuição ao turno(42) e, finalmente (d) o acréscimo de *S* ao turno de *O*(50).

Resumindo, vemos aqui o turno do orador sendo co-construído por vários participantes, a partir das contribuições desses à própria argumentação em curso. Aspecto esse que se repete na continuação da seqüência quando um outro participante apresenta um comentário ao enunciado do “orador”, ainda em relação ao tópico anterior (multiculturalismo)

□ DE UM TÓPICO A OUTRO: MÚLTIPLOS SABERES

⁹⁰ Trata-se aqui do mesmo seminário que analisamos no capítulo 7 no qual o orador apresentou dificuldades com a tradução de determinados termos técnicos para o português .

Nesse início do fragmento a conversação que se organiza em pequenos turnos que são construídos conjuntamente, um servindo de complemento ao outro, a partir do uso de avaliadores e continuadores.

Fragmento 2

58 H esse tipo de multi multiculturalismo ele pode levar a conflitos
na medida em que tem separação\
59 O exatamente/ nós já já temos isso\
60 H é como por exemplo/ católicos e protestantes\ e aí você\
61 O Exato
62 H &poderia pensar em termos contemporâneos e aplicar esse modelo a
63 análise da Palestina\. [o que] a gente poderia chamar a
utopia\
64 O sim/exa[to\
65 H &freireana/ utopia freireana/ que é uma ideologia\
66 H ah/claro\
67 H utopia freyreana/ que é [uma ideologia\ porque a coisa de]\
68 O [eh: eu não quis de forma alguma/]
69 H &Gilberto era uma espécie de utopia/ que a sociedade em que cada
70 um tivesse/ mas que cada indivíduo tivesse direito miscigenação\
71 e eu acho que do ponto de vista de longo prazo/ ela levaria a
72 uma humanidade/ mais humana\ na medida que você acentua
73 diferenças/ você tem que criá-las\
74 O eu não acho\ que a pessoa tenha que tomar uma posição crítica a
75 esse modelo pluralista separatismo/ que tenha que
76 necessariamente se aliar ao:: a essa idéia de democracia\
77 paraíso racial\ idealizado por Gilberto Freire\ eu: eu não quis
78 desfazer isto\ o que eu quis foi apenas salientar/ esse aspecto\
79 ao qual não se dá muita atenção\ mas que eu acho importante\
80 porque afinal de contas/ a relação inter-pessoais e inter-
81 grupais né/ não só se norteiam pelos critérios formais/
82 econômicos/ e políticos/ isso é IMPORTANTÍSSIMO/
82 H então/ você teria uma situação de classes\ mas de certa maneira
83 você teria uma clivagem de castas/ na medida em que você vê
84 essas diferenças de maneira essencial\
85 O claro/ tranqüilamente\ aliás/ eu não falei\ nem utilizei esse
86 termo de castas/ mas nos Estados Unidos/ a partir de 1940\ é um
87 modelo de castas puro e simples\ não de casta racial/ mas tinha
88 todos os aspectos dessa contaminação pelo contato social\ a
89 proibição de casamento\ todos os aspectos eram vistos\ hoje em

Assim, *H* referindo-se ao objeto do saber o modelo “multiculturalista” adiciona a possibilidade de conflitos em função da “separação”; *O* confirma (59); *H* (60) exemplifica, o que é aceito por *O* (61); em seguida apresentando um outro exemplo (62-63) e uma outra denominação ao modelo (“utopia freyreana” (65)), o que é novamente aceito por *O* (66), mas em seguida apresentado uma ressalva.

90 dia esses aspectos são sustentados/ com um único argumento:: a
91 força do costume e da tradição\

Uma tentativa de tomar o turno é feita por *O* (68), o que não é bem sucedida. O turno continua em poder de *H*, que faz uma breve apresentação da abordagem de Gilberto Freyre em relação à discussão dos modelos raciais (67-73). Quando *O* recupera o turno, apresenta sua posição contrastiva em relação ao turno precedente (74-82): (a) primeiro, não considera o modelo de Freyre (“democracia paraíso racial”) como alternativo ao modelo “pluralista separatista”; (b) segundo, afirma não ter tido essa intenção durante a sua exposição; e, por fim, (c) retoma um dos tópicos apresentados durante a exposição (a importância da consideração dos aspectos simbólicos como critérios dentro desses modelos discutidos).

No turno seguinte, *H* apresenta, então, uma outra alternativa a sua proposta, perguntando a *O* se haveria assim uma “situação de classes” uma “clivagem de castas” (82-84). Concordando com *H* (85), o orador inicia uma descrição de como esse modelo funciona nos Estados Unidos e finaliza com a apresentação de um dos argumentos que sustentam o referido modelo, a “força dos costumes e da tradição”, tópico este retomado por *H* no turno seguinte, como é possível ver abaixo:

92 H uma coisa engraçada/ que eu acho nessa coisa de conservar a
93 identidade cultural\ é como se fosse possível/ não é\ deixar de
94 existir esse processo/ de contaminação cultural\ por exemplo/ as
95 pessoas se queixam/que a quadrilha de hoje quebra a tradição\mas
96 se a gente for ver a quadrilha que as pessoas estão falando\ é a
97 quadrilha que veio da França/ e aí falam que a quadrilha está::
98 mediatizada
99 H pois é/ então/ a quadrilha caipira vem da quadrilha francesa\
100 vem da corte . aquilo que é tão brasileira/ não é\
101 O tem muitas confluências desse tipo\
102 H como se fosse possível isolar a cultura e toda cultura fosse
perene\
103 S isso me lembra Walter Benjamim/ a tradição já não está mais lá
né/
104 O exato\mas se você for enquadrar cultura/ na idéia de massa\ fica
105 reificado\ não é uma coisa que se transforma\ aí tem todo tipo
106 de consequência isso\ então as pessoas que são ligadas a essa
107 cultura/ não podem se juntar a esse pessoal aqui\ porque são
108 diferentes\ mas é uma cultura naturalizada\ como se já emana dos
109 genes da pessoa\ é um negócio muito problemático/ como se fosse

110 genético\ eu acho que cultura é um conceito mais dinâmico e o de
 111 raça é mais estático\
 112 S termina o genético virando cultural/ aí é mais complicado\ e eu
 113 acho que é isso que você está falando aqui\
 114 O é isso\ essa questão de genética/ na sociedade estadunidense é a
 115 concepção popular de genética\ de uma maneira bem abrangente/ é
 116 uma coisa assim: como se remontasse ao darwinismo/ biologia do
 117 século XIX/ como algo inalterável/ e isso complica muito\ nem é
 118 uma concepção mais bem informada/ inteligente/ da genética\

Continuando no mesmo tópico, *H* traduz a questão da *tradição e dos costumes* apresentada anteriormente como “manutenção da identidade cultural”, trazendo um exemplo para a discussão (92-94), o das quadrilhas (“mediatizadas” colaboração de *S*/ 98). Exemplo de como as culturas, identidades, se misturam (aceito e traduzido por *O* como “confluências” 101) sendo impossível o isolamento de uma dada cultura (102).

Interessante que no turno seguinte, um dos participantes (*S*/103) faz referência a uma das principais referências teóricas no campo dos estudos culturais, o que é recuperado por *O* e apresenta como ressalva não colocar a idéia de massa à cultura com riscos a reificação, expressando em seguida o seu conceito de cultura como algo dinâmico e não estático como o de raça (trazendo outros tópicos como genética/ 104-111). Idéia essa complementada por *S* ao fazer referência à exposição (“evitar a transformação do cultural como genético”). A seqüência é finalizada com um acréscimo de outras correntes teóricas (biologia/darwinismo).

Em síntese podemos descrever a trajetória dos objetos discursivos da seguinte forma: (a) inicialmente o “modelo separatista” é colocado como possibilidade de superação pelo modelo “freyreano”; (b) em seguida o desacordo é apresentado ao argumento anterior, fazendo referências “aos aspectos simbólicos” presentes nesses modelos raciais; (c) o que é traduzido em termos de “clivagens de castas” ou “situação de classes”; (d) sendo explicado a partir do tópico “tradição e costumes” e (e)

apresentado um exemplo, assim como uma referência teórica que traz implicitamente o conceito de “cultura de massa”; (f) depois é estabelecido uma distinção entre “cultura” como um conceito dinâmico e “raça” como sendo mais estático, o que leva a uma referência à biologia através do modelo do (g) darwinismo.

Percebe-se nessa trajetória, uma movimentação tanto em tópicos como em objetos do saber, o trânsito de um campo a outro do conhecimento científico a partir de uma co-construção dos enunciados.

Com esse exemplo e mais os outros discutidos aqui, podemos dizer que essas seqüências (“complexas” e “simples”) ilustram um processo de co-construção dos objetos discursivos (objetos do saber), em que as ações de vários interlocutores tiveram por objetivo contribuir para a argumentação em curso na atividade. As formas de recuperar os argumentos colocados a cada turno exibiram a construção coletiva dos argumentos a partir da realização de uma discussão.

Mas, em alguns casos, a interação apresentou uma forma de funcionar diferenciada em que a trajetória discursiva apresentou bloqueios em alguns momentos das seqüências.

8.2.2 Bloqueando uma Trajetória Discursiva

Um primeiro caso, que vamos analisar, apresenta uma mudança de tópico (desvio do tópico) por um dos interlocutores, o que podemos denominar de “abandono do tópico”.

8.2.2.1 Desvio Tópico

O extrato foi retirado de um seminário em que se discutia sobre os assentamentos rurais. Tendo finalizado a exposição, o “moderador”, após fazer um comentário avaliativo e se selecionar como “debatedor”, colocando a questão da possibilidade dos assentamentos se transformarem numa “vila”, não sendo mais o “lugar de produzir” para os agricultores (7-9).

Extrato 40: S4A (CD3Int)

1 E acho que O traz uma série de elementos interessantes pra gente
 2 discutir\ e a minha primeira pergunta que faço é/ até que ponto no
 3 final da história/ pelo negativo\ a referência deles é sempre
 4 aquilo que você disse/ [aquilo] que eles poderiam ter sido\ mas&
 5 [é:/]
 6 que eles tão sempre na eminência de ser\quer dizer/ se não eles/ os
 7 filhos deles\ ou seja/ ficar desempregados perambulando pela
 8 cidade:: ou a própria:: assentamento virar uma vila/ ser apenas o
 9 lugar de morar/ e não mais de produzir\
 10 O Veja/a questão central pra apontar/ eu diria assim\ pegando a
 11 questão camponesa em geral/ uma das características fundamentais do
 12 campesinato/ é o que eu chamo o horizonte das gerações\ eu acho que
 13 a gente também não pode/ imaginar o camponês em geral\ os que vivem
 14 num assentamento/ vão poder garantir a criação de dez sitiozinhos
 15 para os filhos\ o fato de existir o sítio que permita a esse
 16 agricultor/ que ele possa pensar na reprodução dos filhos\ que ele
 17 possa pensar no encaminhamento dos filhos\ eu senti/ aliás eu tenho
 18 dados aqui\ eles dizem muito isso é importante que esse sítio
 19 permaneça\ eles são convencidos que tem::
 20 E é simbólico também né/
 21 O é simbólico/ mas não só\
 22 E não\ eu digo é simbólico [também\
 23 [é é é]simbólico também\ porque:: agora tem umas histórias que são
 24 muito interessantes/ eu acho que é muito simbólico\ agora não só/
 25 porque é uma necessidade\ agora/ eles são convencidos de que os
 26 filhos\ vão tocar esse sítio na próxima geração/ né\ agora
 27 CONCRETAMENTE/ isso não é garantido\

A resposta apresentada pelo “orador” é aberta (10-19) referindo-se à questão “camponesa em geral” e, a partir daí, apresentando um dos conceitos considerados na exposição “horizonte das gerações” (12) como a preocupação do agricultor (“eu tenho dados aqui” 17-18) com a “reprodução dos filhos”.

A partir desse momento é quando aparecem dois pontos de contraste. O primeiro quando *E* se seleciona e qualifica a “reprodução dos filhos” como sendo também de ordem “simbólica” (20), sendo enfatizado pelo “orador” em seguida, como um dos aspectos e não o aspecto central (ênfase “CONCRETAMENTE” 27).

E, o segundo ponto quando faz referência explícita à questão colocada por *E* (28), coloca como um impasse que o agricultor tem em buscar uma saída para os seus filhos.

28 O acho que especificamente a sua questão fica por aí/ não é garantido
 29 porque/ primeiro/ nas condições técnicas/ imediatas/ nas condições
 30 da produção agora/ ele não consegue que esses filhos trabalhem COM
 31 ELE\ em situações favoráveis\ então o impasse primeiro/ não é o
 32 impasse que a gente tá imaginando de ter dez filhos e criá-los na
 33 terra\ mas o impasse é/ qual é a saída pra esses filhos/né\
 34 E termina sendo[a cidade\
 35 [ou não/] hoje eles vêm a cidade como algo fechado é
 36 MAIS GRAVE ainda/ porque se a cidade fosse uma alternativa/ era mais
 37 fácil porque é:: nem isso\ porque fez um curso de especialização em
 38 refrigeração/ uma formação/ uma especialização/ e não consegue
 39 emprego\ a meninada toda estuda/ e ELES ESTUDAM pra fazer o que/ não
 40 tem emprego/ né\ quer dizer/ a crise é mais ampla\ não tem
 41 alternativa/ nem DENTRO E nem FORA\
 42 E não/ quando eu digo a cidade/ é que a cidade está deteriorada\ a
 43 cidade/ [é essa a cidade\
 44 O [então] a questão é essa/ o: futuro dos filhos é uma
 45 questão TENSA\ é uma questão que é do CAMPESINATO/ uma questão desse
 46 campesinato inserido no contexto do desemprego\ no contexto de
 47 fragilidade dessa produção\ (...) dessa propriedade instalada aí eh::
 48 se eles tivessem o aviário/ por exemplo\ empregavam os filhos\ os
 49 filhos teriam uma perspectiva\.

“E” toma o turno e coloca o impasse como sendo a cidade (recuperando o tópico colocado no início da pergunta), o que é objetado pelo orador ao tomar o turno (“a cidade não é mais a alternativa” (34-41)). “E” ao receber o turno qualifica o léxico “cidade” como “deteriorada”), tópico esse que é abandonado na discussão, quando o orador toma o turno de “E” e começa um enunciado com outros tópicos (“questão tensa”, “desemprego”, etc), construindo um longo turno.

O abandono ao tópico pode ser interpretado como um abandono à discussão que estava sendo realizada. Uma outra forma de dizer “não” à discussão (ou parar de argumentar) pode ser vista no próximo extrato que apresenta a estratégia do locutor em alongar seu turno como forma de “ignorar” as contribuições colocadas pelos seus interlocutores.

8.2.2.2 Turno contínuo

Mesmo os interlocutores se auto-selecionando para participarem da discussão, o “orador” constrói um turno contínuo ao responder a questão colocada pelo “debatedor”, constituindo-se assim numa seqüência repleta de sobreposições dos interlocutores (inclusive o próprio “debatedor”) como tentativas de tomar o turno (as linhas 38 a 52 parte do extrato que nos interessa especificamente).

Extrato 41: S1 (CD1Int)

15 B (...) um ponto\ que também me interessou muito na sua análise/ é que
 16 de repente/ eu fiquei pensando assim\ que o que você está chamando
 17 as itinerâncias de Brasília/ do Distrito Federal/ elas não são
 18 talvez mais exclusivamente urbanas/ não são mais exclusivas do
 19 distrito federal\ eu queria colocar que/ a discussão de toda luta
 20 pela terra que é muito forte no Distrito Federal/ o número eu não
 21 sei quantos mas sei que é muito importante\ o número de
 22 assentamentos de reforma agrária no distrito federal\ então/ o que
 23 você tem é um processo/ não sei\como você reage a isso/
 24 O a sua eh eh eh questão de que não é uma população urbana/ que há
 25 inclusive os que estão eh sem teto\ que em geral são os sem terra
 26 vem morar em Brasília\ agora/ aí têm estudos que foram feitos\ na
 27 época do Cristóvam\ que foram extremamente reveladores/ então o
 28 problema\ é um problema muito mais grave/ do que nós achamos\ que é
 29 só a estrutura\ agrária\ brasileira\ EU PESSOALMENTE acho/ que/ oh
 30 perdemos o bonde/ no Brasil\ de assentamentos permanentes em áreas
 31 rurais\ NINGUÉM vai fazer voltar atrás/ alguém que já teve o
 32 conforto nas cidades/ mesmo que seja nessas condições\ ele NÃO VAI
 33 VOLTAR pra um pedaço de terra árido/ seco/ não volta/
 38 B eu tenho experiências diferentes/ [mais formalizá]veis\
 39 O [é]
 40 L [mais][organizadas\
 41 O mas isso [foi:é/ pode] até ser\dependendo das [formações pode até]&
 42 L [realmente]
 43 B [outras situações]
 44 O &ser\ mas aqueles/ que foram etapas migratórias\ que chegaram até
 45 Brasília\ eles querem/ eles querem a casinha própria/ mas não é nem
 46 pra MORAR/eles vão [vender/isso é um problema seríssimo que eles já&
 47 N [porque assentamento de reforma agrária/]

48 O &estão contaminados/ pelo vírus capitalista\de tal maneira/que
 49 não/é/eles não são mais pobretões nesse [sentido\ eles] já&
 50 T [mas será que] é isso/
 51 &entraram numa lógica de mercado/ eles vendem tudo/ vendem a alma da
 52 mãe/ pra ter alguma vantagem\ a reforma agrária deveria recontecer
 53 no Brasil/ antes da ditadura militar\ a ditadura militar foi uma
 54 barreira para implantar uma reforma agrária\ decente/ e por isso se
 55 agravou no Brasil o processo migratório/ em direção as grandes
 56 cidades\ e o Brasil é pioneiro, tá em primeiro lugar em termos de
 57 urbanização/ até quase 90 80 a 90 POR cento/ dependendo das regiões\
 58 o povo brasileiro é urbano/ mesmo que seja favelado\

O desacordo está quando *B* coloca que talvez as “intinerâncias” da qual tratou *O* não sejam exclusivamente “urbanas” mas também aliadas a um “processo” que envolva os movimentos pela luta pela terra (18-23). Ao responder, *O* faz referência não apenas a autores (“Cristovam Buarque”/26) como à existência de vários estudos (27) que colocariam o problema do “assentamento rural” como grave e registra sua opinião pessoal de que o indivíduo, tendo abandonado o campo e tendo desfrutado do conforto da cidade, não retorna mais ao campo (28-33).

A partir desse momento, aparecem várias sobreposições de dois interlocutores (38; 40; 42; 43) justamente negando o que esta sendo afirmado por *O* e, mais adiante, um outro interlocutor (50) se auto-seleciona, mas também não consegue “resposta” do “orador”. Dessa forma, o “orador” continua falando, ignorando as tentativas de tomada de turno dos participantes. Tal estratégia nos faz pensar na hipótese de que foi a forma “escolhida” pelo “orador” para a defesa de sua tese.

Ainda, no mesmo seminário, vamos encontrar uma outra forma de gerenciar a discussão: enquadres distintos entre “debatedor” e “respondedor” / “orador”.

8.2.2.3 Oposição, Desacordo, Desfiliação entre os interlocutores

A seqüência que vamos analisar apresenta uma longa discussão a partir de um ponto de oposição que, uma vez explicitado logo no início da conversação, a própria formulação da questão é realizada com a participação também do “orador”.

• **F1** – Formulando a questão – a explicitação do desacordo

A questão apresentada por *K* é uma objeção à tese defendida por *O*. Tendo sido expresso o ponto de oposição, começam a aparecer sobreposições de *O* e tentativas de tomada de turno.

Exemplo 45: (S1/CD1Int)

Fragmento 1

01 K eu gostaria de fazer um comentário que eu perguntaria o seguinte
 02 ATÉ QUE ponto eh.digamos/ aquilo que você falou como distorção ou
 03 a contraposição de cidade planejada e cidade espontânea\ na
 04 realidade/ não é tudo uma característica de uma cida-quer dizer do
 05 mundo\ e até que não precisa ser megalô-nem megalópico/ nessas
 06 cidades como por exemplo Berna ou outras\ que a gente vê a
 07 periferia também invadindo a cidade\ por exemplo as barracas/ elas
 08 são UNIVERSAIS/ tá Paris tá cheia\ Berna tá cheia\ GENEVRA tá
 09 cheia\ onde você for tem barracas/ tá certo\ . então você tem/
 10 digamos a desregulamentação e as tentativas não foi por acaso que
 11 Beck falou que a:: gente tinha que:: eh:: havia uma espécie de
 12 bras-brasilinização\da [né] né não foi por acaso que&
 13 O [é::]
 14 K &[ele falou isso/ tá certo\pois é/ mas eu acho] que mas eu&
 15 O [um choque @@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@]
 16 K &eu [acho ele no fundo/ quer dizer\ .. pois é mas do mundo]&
 17 O [a mundialização/ do mundo urbano\@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@@]
 18 K &urbano mas ele falou disso né e eu acho que é isso exatamente que
 19 a gente observa na Europa a partir dos ANOS oiten-noventa\ .. quer
 20 dizer depois da queda do muro um pouco antes etc\etc eu não sei
 21 até que ponto é uma questão/ que eu acho que ela ganha/ destaque
 22 em Brasília\ mas eu não sei se ela é muito muito anterior/ ou seja
 23 você tem .. vamo pensar as outras coisas\ vamo pensar na França/
 24 todos os XXX que oco-ocorreram vamo dizer a partir da proposta de
 25 introduzir XXXXXXXX o quê [que] era ali ..que era ali\ tudo que&
 26 O [°é°]
 27 K você retratou aqui aconteceu\aquela outra lá/ na beira do que eu
 28 agora esqueço o nome .. quer dizer foi inteiramente planejada por
 29 sociólogos\ e arquitetos/. é bom que se diga. ab-so-lutamente\
 30 então eu não sei\ quer dizer aí eu acho que tem outros elementos
 31 que a gente vai ter que pensar\ e eu não sei até que ponto/ tão
 32 circunscritos a essa oposição entre planejado e espontâneo\ e o
 33 planejado planejado .. eh:: quer dizer/ claro como forma forma de
 34 se apropriar eh:: que reproduz digamos . as relações sociais mas
 35 se não é algo muito MAIS amplo\ que caracterize digamos\ sei lá o

Das linhas 27 à 35 *K* continua a argumentação reafirmando a idéia de que “existem outros fatores” que devem ser considerados além dos aspectos do planejado e espontâneo, apontados por *O* durante a exposição. Novamente (38) *O* sobrepõe questionando a idéia apresentada.

A forma como *K* (41-43) responde à questão colocada por *O* apresenta elementos que nos fazem pensar na hipótese de que ela avalia a performance de *O* negativamente: o uso da expressão “nessas alturas”, acompanhada de uma justificativa do que pretende com a pergunta/comentário realizado, podem ser interpretados como uma referência implícita (“desaprovando”) à forma como *O* está lidando com o desacordo (risos, apresentação do léxico como “choque”, etc). Na continuação da seqüência, vamos encontrar outros momentos como esse, o que vai contribuir para reforçar a hipótese acima colocada, assim como pelos procedimentos que serão usados mais adiante, indicativos não apenas de um desacordo entre os interlocutores sem possibilidade de resolução, mas de uma desfiliação entre eles.

• **F2** – Respondendo a questão – manutenção do desacordo

Após várias tentativas de tomar o turno (44), *O* apresenta uma resposta que mantém o desacordo. Inicialmente, recorre à citação de um conceito teórico (49) e em seguida explica tal conceito associando a exemplos de várias cidades do mundo, assim como repetindo o nome do autor que propôs o conceito que está sendo descrito (47-61).

Fragmento 2 (1)

47 *O* & existe uma tendência internacional\ a globalização tá aí/ ela se
48 impõe\ ela gera né ela GERA inclusive ela reforça o que Sachs que
49 → é Sachs ele criou um novo termo chamado Global city que são as
50 cidades globais\as cidades globais são aquelas que atendem às
51 exigências do capital financeiro na era da globalização\ . então

52 a gente pode vê-las como se fossem meros centros pra agilizar a:
53 né\ a transferência de capitais eh:: eh:: o uso desses
54 capitais pra o:: que a era globalizada procura é o lucro
55 permanente a médio e longo prazo\ não busca mais aquele lucro
56 imediato enfim\ nós temos as cidades globais\ Sachs que é
57 Sachs ele deu como exemplos clássicos/ Tóquio Nova York/ Londres/
58 e Tóquio\ três . \ então a ESSÊNCIA das cidades globais/ são eh::
59 os SERVIÇOS que funcionam e que atendem aos interesses daqueles
60 que são incluídos no processo da globalização\ então são cidades
61 são cidades que têm portanto\ poucos atritos aí você pode falar
62 → que Berna tá terceirizando\ modernizando\ MAS em termos
63 comparativos\ . NADA [não tem muito a ver não porque] de fato a&
64 K sim [mas em termos assim: como processo]
65 O & população suíça [NÃO cresce] ao contrário do que vinha\ a&
66 K [°claro certo°]
67 O & população francesa não cresce\ a-a Europa/ que a Europa faz uma
68 → política SEVERÍSSIMA de imigração\ .. não adianta vocês todos não
69 entram\ desculpem dizer mas ela é restritiva/ vocês querem ir
70 morar lá NÃO vão deixar\ Estados Unidos/ brasileiro que ir lá/
71 não [VAI\]vai clandestino vai vai por uma agência de turismo que&
72 K [e como vai]
73 que segura eles que nem cachorrinhos e que leva-os pra fora de
74 novo\ vai ver o Disney World mas tem que sair de novo .morar/
75 viver/ trabalhar/ etc\ é só pra europeu mesmo/ e filho de
76 europeu\ então tem uma política restritiva tão grande/ que eles

Ao finalizar a explicação do conceito de “global city”, faz referência (62) ao argumento apresentado anteriormente por *K* (“os problemas das cidades brasileiras não seriam gerados localmente, mas devido a um processo das sociedades capitalistas” 36-37) e contrasta com o argumento de “não crescimento das populações das cidades européias (65 e 67). Apesar da tentativa de *K* em tomar o turno, *O* continua desenvolvendo a argumentação estabelecendo uma comparação entre as cidades européias e as cidades brasileiras, assinalando suas diferenças e, portanto, defendendo como tese a “oposição entre cidade planejada e cidade espontâneas” em toda a seqüência.

Um aspecto que deve ser assinalado, antes de prosseguirmos a análise dos outros fragmentos, é a presença de um processo de auto-categorização pelo orador. Muitas vezes a categoria pela qual ele se descreve sendo usada como “argumento” para

a discussão. O que acontece quando categoriza o público como não europeu⁹¹ (68), solicitando “desculpas” pela impossibilidade da entrada de brasileiros (eles, o público) na Europa devido a uma política “SEVERÍSSIMA” de imigração.

Novamente, *K* faz uma sobreposição colocando uma objeção dito por *O* (72), o que é incorporado ao turno quando *O* usando a mesma forma gramatical usada por *K*, para colocar que a entrada nos países europeus ou mesmo nos Estados Unidos é como turistas e não para “viver”, “trabalhar”, “morar”. Vale assinalar aqui o uso de um léxico “cachorrinhos” (73) da mesma ordem que o léxico “choque” anteriormente utilizado. O uso de uma linguagem pouco usual no contexto de uma atividade acadêmico-científica como essa (de caráter público) nos faz pensar numa “incompetência” de membro ao nível argumentativo, como anteriormente discutido em outras seqüências dessa mesma interação, no capítulo 7.

No fragmento 2, *O* continua se referindo ao mesmo tópico e reafirmando sua identidade de “estrangeira” : (a) apresenta exemplos da “política restritiva “ da Europa (77-84); (b) se auto-categoriza como “alemã” (81 e 83) e (c) faz referência a um conceito próprio (“megalópole”) apresentado na exposição associado ao conceito de “Global City” de Sachs como argumentos à tese defendida (103-104).

Fragmento 2

77 só deixam entrar a Suíça.. eu morei lá SETE anos\ a Suíça deixa
 78 O entrar e tem um critério de residência\ tem quatro carteiras tem/
 79 a dos suíços natos, tem a dos natos quer dizer os suíços SUIÇOS
 80 da gema\ que só falam por dialetos horrorosos que os franceses
 81 chamaram maladie de gorge mesmo alemã/ eu não entendo\ eu que sou
 82 alemã eu não entendo os dialetos\ GENTE se eu quero morar na
 83 → Alemanha/ EU cidadã alemã/ eu tenho que me apresentar na POLÍCIA\
 84 e a policia me dar o direito de residência\ então/ eu acho que a
 85 tendência geral não vai ser como aqui\ que são cidades que se
 86 espraíam\ elas perdem a forma\olhem/ olhem uma vez com um olhar
 87 CRÍTICO as cidades brasileiras\ .. comecem . pelas vísceras delas
 88 . Rio de Janeiro cidade linda/ maravilhosa/ . peguem um ônibus de

⁹¹ Como já analisamos no capítulo II, a oradora se categoriza durante toda a exposição como “alemã”. Assim, ao categorizar o público como não europeu está reforçando sua categoria de “estrangeira”.

na Europa”). Ao que *O* responde repetindo “tá em xeque” com uma hesitação ao marcador lingüístico de oposição “mas” e, apesar do enunciado de *K* (122) *O* dirige o olhar para o público, em direção de um participante que era o próximo “debatedor”.

O final da seqüência (a seleção de um outro interlocutor), assim como todo o fragmento (2) ilustra não apenas o desacordo dos interlocutores a uma tese em discussão, mas também uma “incompetência” na gestão dos argumentos por um dos interlocutores. Dessa forma, a trajetória discursiva, em alguns momentos, é bloqueada em função de uma ênfase dada a “afirmação de desfiliação” de *O* em relação a *K*.

Considerando o conjunto dos extratos analisados, podemos observar que as trajetórias discursivas dos objetos do saber apresentaram duas formas básicas de funcionamento. Uma forma colaborativa expressando-se pelo uso de procedimentos que permitiram a movimentação dos objetos do saber, sendo estes transformados, compreendidos intersubjetivamente e ou negados e reformulados conjuntamente pelos interlocutores.

A segunda forma de movimentação dos objetos do saber foi expressa por procedimentos que impediram o trânsito desses objetos. Nos extratos ilustrativos desse tipo de movimentação foi característica pela tematização de categorias pessoais, sendo via estratégias de auto-categorização ou hetero-categorização.

*FECHAMENTOS E ABERTURAS
DA DISCUSSÃO*

Considerando a análise realizada e as conclusões apresentadas ao final de cada capítulo da análise, encontramos algumas respostas à problemática investigada. Como resultados podemos apontar:

- (i) nas aberturas dos seminários, assim como nos outros momentos de inserção e re-inserção da atividade, encontramos um processo coletivo e localmente definido da organização da atividade, independentemente da distribuição dos direitos e obrigações à fala a partir das três categorias – moderador, orador e público – assim como do próprio caráter institucional da atividade que apresenta objetivos e metas aos participantes *a priori*. Tal aspecto pode ser ilustrado, por exemplo, quando nos momentos de transição de uma fase a outra da atividade (abertura/exposição e exposição/debate) o moderador ocupou a posição seqüencial do público (colocando-se como “primeiro debatedor”) e um outro caso que apresenta o orador realizando a abertura do debate (ocupou a posição do moderador);

- (ii) as categorias pessoais apresentaram um processo contínuo de reformulação a partir da atribuição, transformação ou rejeição de uma categoria. Alguns pontos podem ser destacados:
 - a. o emparelhamento das múltiplas categorias selecionadas foi construído a partir da configuração local da atividade;

 - b. um processo imbricado de categorização dos interlocutores com a construção de categorias do saber: a discussão de determinados tópicos

foi acompanhada por um processo de avaliação quanto à competência de membro dos interlocutores. As categorias referentes aos participantes e aquelas referentes à atividade e aos objetos do saber se apresentaram intimamente relacionadas, a ponto de em alguns casos, a referência a uma categoria do saber desestabilizando-a, era utilizada como recurso para a estabilização de uma categoria pessoal. Tal dimensão instável pôde ser observada quando alguns membros tiveram suas categorias elevadas, em outros casos rebaixadas, resultantes dessa relação entre contexto e categoria, reflexivamente constituída;

- c. e, por fim, o uso de ações do tipo operatórias com as categorias sejam em atividades de identificação, predicação, configuração ou avaliação foram constantes;
- (iii)** as trajetórias discursivas nas ações de reformulação, objeção, compreensão intersubjetiva dos objetos do saber:
- a. Os objetos do saber disponibilizados eram reformulados, transformados ou refutados coletivamente, na maneira como os interlocutores, turno a turno, se apropriavam conjuntamente dos objetos do saber apresentados no curso da interação, exibindo assim um processo de compreensão conjunta;
 - b. As seqüências simples e complexas ilustraram um processo de co-construção dos objetos do saber em que a ação de vários interlocutores

- ao recuperar os argumentos colocados a cada turno caracterizou o debate como uma construção coletiva de argumentos;
- c. os enunciados formulados durante a atividade apresentaram elementos de naturezas diversas além dos elementos teóricos e técnicos envolvidos na temática em discussão.
- (iv) As especificidades da atividade analisada – constituindo-se não apenas por pesquisadores profissionais (*experts*), mas também por pesquisadores em formação (noviços) – permitiu observar um processo de aprendizagem informal de “como ser pesquisador”. Os seminários de pesquisa se constituíram num espaço também de aprendizagem para os noviços quanto à maneira de proceder nas atividades científicas (como “fazer o pesquisador”). Tal aspecto pôde ser encontrado em algumas seqüências discursivas que apresentaram como tema, a própria prática científica, assim como pela própria exibição das formas de proceder dos *experts* durante a realização da atividade.

Esses resultados permitem afirmar que o processo coletivo de construção do conhecimento e o próprio discurso científico resultam de um processo de co-construção realizado de forma local e situada pelos interagentes, envolvendo não apenas os objetos dos saberes em análise mas também as categorias pessoais atribuídas pela organização da atividade ou pelos próprios participantes.

Tal afirmação nos leva a considerar que, assim como nos laboratórios ou em grupos de pesquisa das áreas das ciências naturais – *settings* clássicos

investigados – a construção do conhecimento assim como do próprio discurso são resultantes:

- (i) De uma prática social, situada e localmente organizada pelos participantes: apesar de existirem regras que determinam o “fazer” dos participantes na atividade essas regras foram alteradas de forma local e indexical, sendo a organização construída localmente a partir das ações dos participantes. Assim, o caráter local e situado do discurso científico foi característico em todos os extratos analisados.
- (ii) Reafirmam a concepção de ciência e de conhecimento científico como prática social que se constitui na e pela interação e enfraquece a idéia de uma ciência que se realiza através de um discurso “puro”, constituído por enunciados de ordem teórica e técnica. O enquadre institucional é um dos recursos utilizados pelos participantes ao realizar a atividade, mas não funciona como determinante de suas ações: oferece expectativas e regras em relação às categorias da própria atividade, mas estas assumem seu sentido a partir da ação conjunta dos participantes
- (iii) Corroboram as análises realizadas pelos estudos sociais da ciência e pelo programa de Bâle e de Lorenza Mondada com relação à dimensão discursiva, incarnada e distribuída do conhecimento científico.
- (iv) No quadro mais geral da teoria social, o presente estudo contribuiu para a consideração da dimensão interativa – das contingências – no estudo das práticas sociais. É importante ressaltar que, ao salientar o caráter

contingencial não se está excluindo desse processo interativo, a presença de limites postos pelas regras e normas institucionalmente estabelecidas. E, mesmo que quiséssemos apresentar de forma dicotômica esses aspectos da vida social, não encontraríamos suporte metodológico para isso. Os nossos objetivos e todo o percurso construído aqui foi uma tentativa de “capturar” a dimensão interativa das práticas sociais. Nesse sentido, o que esse estudo permite afirmar é que, a existência de regras *a priori* que organizam uma determinada atividade social e institucional, não determina a forma de ação e de inserção dos participantes nessa atividade.

- (v) E, considerando “mosaico” teórico e filosófico do século XX em relação à temática *Linguagem*, o presente estudo contribui para a reafirmação de uma concepção de linguagem não instrumental, que se realiza *nas e pelas* práticas sociais.

*REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS*

- ABBAGNANO, Nicola (1982), *Dicionário de Filosofia*. Tradução de Alfredo Bosi. 2ª edição, São Paulo, Mestre Jou.
- ANDERY, Maria Amália et all. (1996), *Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica*. 6ª edição, São Paulo, EDUC.
- ARON, Raymond. (1993), *As etapas do Método Sociológico*. Tradutor. N° edição, São Paulo, Martins Fontes.
- ATKINSON, John M. (1982), "Understanding formality: the categorization and production of "formal" interaction", *British Journal of Sociology*, 33: 86-117.
- _____. (1984), "Public Speaking and Audience Responses: Some Techniques for Inviting Applause", in ATKINSON, J.M. & HERITAGE, J. (eds), *Structures of Social Action*, CUP, p. 371-409.
- ATKINSON, John M. & DREW, Paul (1979), *Order in court: the organization of verbal interaction in judicial settings*. London: Macmillan.
- ATKINSON, John M. & HERITAGE, John (1985), *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge, University Press.
- AUER, Peter. (1994), Referential problems in conversation, *Journal of Pragmatics*, 8, 627-648.
- BAKHTIN, Michail. [1979]. 1992. Os gêneros do discurso. In BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes, pp. 277-326.
- _____. (1990). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, Hucitec.
- BEAUGRANDE, Robert de. (2000). Corpus and text: Moving toward synthesis. *Text*, 20, 239-247
- BERGER, Peter. (1985), *A construção social da realidade*. São Paulo, Vozes.
- BERTHOUD, A.C., MONDADA, L. (1991). "Stratégies et marques d'introduction et de réintroduction d'un objet dans la conversation », *Bulletin CILA*, 54, 159-179.
- _____. (1993). « Gestion du topic et marquages énonciatifs dans des textes visant la construction de connaissances », *Les Carnets du Cediscor*, 2, 139-152.
- _____. (1995a). « Traitement du topic, processus énonciatifs et séquences conversationnelles », *Cahiers de Linguistique Française*, 17, 205-228.
- _____. (1995b). « Modes d'introduction et de négociation du topic dans l'interaction verbale », in VERONIQUE D. & VION, R. (eds), *Modèles*

de l'interaction verbale. Actes du Colloque sur l'interaction sociale, Université de Provence, septembre 1991, Aix-en-Provence, Université de Provence, 277-303.

- _____. (edd) (2000). *Modèles du discours en confrontation*.
Bern: Peter Lang.
- BLEICHER, Josef. (1980), *Hermenêutica contemporânea*. Tradução de Maria Georgina Segurado. Rio de Janeiro, Edições 70.
- BILMES, J. (1992). "Dividing the rice : a microanalysis of the mediator's role in a Northern Thai negotiation", *Language in Society*, 21, 569-602. Cambridge University Press.
- BLOOR, David (1982), *Sociologie de la logique ou les limites de l'épistémologie*, Paris, Pandore.
- BONU, B.; MONDADA, L.; RELIEU, M. (1994). « Catégorisation : l'approche de Harvey Sacks », in : FRADIN, B. ; QUERE, L. ; WIDMER, J., (eds.) *L'enquête sur les catégories*, Raisons Pratiques 5, Éditions de L'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris.
- BOTTOMORE, Tom & NISBET, Robert. (1980), *História da análise sociológica*. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro, Zahar.
- BOURDIEU, Pierre. (1989), *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. São Paulo, Bertrand Brasil.
- _____. (1999), *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo, Editora Perspectiva.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. & PASSERON, J. (1993), *A Profissão de Sociólogo : preliminares epistemológicas*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira, Petrópolis, Vozes.
- BOVET, Alain (1999), "Exposer le savoir: la lecture des notes comme action située », *Bulletin Suisse de linguistique appliquée*, 70, 85-107.
- BUTTON, G. (1992), "Answers as interactional products: two sequential practices used in job interviews", in: DREW, Paul; HERITAGE, John C. (1992), *Talk at work: interaction in institutional settings*. Cambridge, University Press.
- CALLON, Michel. (1986), « Eléments pour une sociologie de la traduction », *L'année sociologique*, 36, 169-208.

- _____. (1988), *La science et ses réseaux. Genèse et circulation des faits scientifiques*. Paris, La Découverte.
- CALLON, M. & LATOUR, B. (1988), “La recherche industrielle”, numéro spécial de *Culture Technique*, 16.
- CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. (1995), *A canção da inteireza uma visão holística da educação*. São Paulo, Summus.
- CLAYMAN, S.E. (1992), “Footing in the achievement of neutrality: the case of news interview discourse”. In: DREW, Paul; Heritage, John C. (eds), *Talk at work: interaction in institutional settings*. Cambridge, University Press.
- CICOUREL, Aaron (1968), *The social organization of Juvenile Justice*, New Wiley, New York.
- COLLINS, S. (1994), “Remarques sur l’origine philosophique des catégories chez Mauss et Durkheim », in : FRADIN, B. ; QUÉRÉ, L. ; WIDMER, J. (eds), *L’enquête sur les catégories*, Ed. de l’EHESS (« Raisons Pratiques », 5), Paris, p. 43-76.
- CONEIN, Bernard (2001), « Classification sociale et catégorisation ». In : Fornel, M. / Ogien, A. / Quéré, L., *L’ethnométhodologie une sociologie radicale*, La découverte et Syros, Paris.
- COULON, Alain (1995), *Etnometodologia*. São Paulo, Vozes.
- DREW, P.; HERITAGE, J.C. (1992), *Talk at work: interaction in institutional settings*. Cambridge, University Press.
- DUCROT, O., SCHAEFFER, J.M. (1995). « Analyse de conversation » in: *Nouveau Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Paris: Seuil, 159-165.
- DURANTI, A.; GOODWIN, C. (1990), *Rethinking Context: Language as an Interactive Phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DURKHEIM, Émile.(1985), *As Formas Elementares da Vida Religiosa*. Tradução de Paulo Neves. 2º. Edição, São Paulo, Martins Fontes.
- _____. (1999), *Regras do Método Sociológico*. Tradução de Paulo Neves. 2º Edição, São Paulo, Martins Fontes.
- _____. (2000), *O suicídio*. Tradução Mônica Stahel, São Paulo, Martins Fontes.
- EAGLETON, Terry. (1997), *Ideologia*. São Paulo, UNESP.

- EGBERT, M. M. (1996), "Context-sensitivity in conversation: Eye gaze and the German repair initiator *bitte?*?" *Language in society* 25, 587-612. Cambridge University Press.
- FELE, G. (1990). *Conversazionali istituzionali e asimmetria dei ruoli: la conversazione di terapia*. Rassegna Italiana di Sociologia, 31-2, 48-81.
- _____.(1993), "Manipolazione e asimmetria nella conversazione", in: Chioetto, V. (ed.), *Manipolazione*. Milano: Anabasi, 119-143.
- _____.(1994a). *Il colloquio medico-paziente come asimmetria conversazionale*. Scienze dell'interazione 1:1, 45-59.
- _____. (1994b), "Il lavoro di prenderei il turno in condizioni non ordinarie", in: Orletti, F. (ed.), *Fra Conversazione e discorso*. Roma: La Nuova Italia Scientifica, 83-98.
- FORNEL, M. de (1987). *Remarques sur l'organisation thématique et les séquences d'actions dans la conversation*. *Lexique* 5, 15-36.
- FORNEL, M., OGIEN, A.& QUÉRÉ, L.(2001). *Colloque l'ethnométhodologie: une sociologie radicale*. Paris: La découverte.
- FOUCAULT, Michael (1996). *A ordem do discurso*. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo, Loyola.
- _____. (1997), *A arqueologia do saber*. 5ª Edição, Rio de Janeiro, Forense.
- FÜNFSCILLING, J.; MONDADA, L.; MUELLER, K. & PIETH, C. (1998), "L'exposé académique comme activité pratique », Papier présenté au 6^e Congrès de l'Association Internationale de Pragmatique, Reime.
- GADAMER, Hans-Georg. (1997), *Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Tradução Flávio Paulo Meurer. 3ª edição, Petrópolis, Vozes.
- GAFINKEL, Harold. (1984), *Studies in Etnomethodology*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- _____. (1988), "Evidence for locally produced, naturally accountable phenomena of order, logic, reason, meaning, method, etc", in *and as of the essential haecceity of immortal, ordinary society*, *Sociological Theory*, 6 (1), p.103-109.

- _____. (2002), *Ethnomethodology's program: working out Durkheim's aphorism*. Boston, Rowman & Littlefield., 59, 1: 5-21.
- GARFINKEL, H.; LYNCH, M.; LIVINGSTON, E. (1981), "The work of a discovering science construed with material from the optically discovered pulsar". *Philosophy of the social science*, 11, 131-158.
- GARFINKEL, H.; SACKS, H. (1972), "On formal structures of practical actions", in MCKINNEY, J.C.; TIRYAKIAN, E. A. (eds), *Theoretical Sociology*, New York: Appleton-Century-Crofts).
- GIDDENS, Anthony. (1996) *Política, sociologia e teoria social*. Tradução de Cibele Saliba Rizek. São Paulo, UNESP.
- GIDDENS, A. & TURNER, Jonathan. (1997), *Teoria Social Hoje*. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo, UNESP.
- GOFFMAN, E. (1974). *Frame Analysis*. New York: Harper & Row.
- _____. (1979). Footing. *Semiotica*, 25:1-29. Mouton de Gruyter.
- GOODWIN, Charles. (1980), "Restarts, pauses, and the achievement of a state of mutual gaze at turn-beginning", in: Zimmerman, D.H; West, C. (eds) *Sociological Inquiry*, 50, 272-302.
- _____. (1986). "Between and within: alternative treatments of continuers and assessments", *Human Studies*, 9, 205-217.
- _____. (2000). "Action and embodiment within situated human interaction", *Journal of Pragmatics*, 32, 1489-1522).
- GOODWIN, Charles; GOODWIN, Marjorie. (2002). "Participation" in DURANTI, A. (ed) *Linguistic Anthropology*, Oxford : Basil Blackwell.
- GOODWIN, Charles; HERITAGE, John. (1990). "Conversation Analysis", *Annual Review of Anthropology*, vol. 19, 283-307.
- GÜLICH, Elizabeth. (1986). *Soûl c'est pas un mot très français. Procédés d'évaluation et de commentaire métadiscursifs dans un corpus de conversations en situations de contact*. CLF 7, 231-258.
- GÜLICH, Elizabeth & MONDADA, Lorenza (2001). « Analyse conversationnelle ». In: Holtus, G., Metzeltin, M., Schmitt, C., (eds). *Lexikon der romanistischen Linguistik*, Tübingen: Niemeyer, Band I, 2, 196-250.

- HAMLIN, Cynthia (1998). “Hermenêutica romântica de Wilhelm Dilthey”. *Estudos de Sociologia*, Vol. 04, nº 2. Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE.
- HABERMAS, Jürgen. (1987), *Teoria de la acción comunicativa*. V.1. Madrid: Taurus, p106.
- HAVE, Paul Ten (1998). *Doing Conversation Analysis. A Practical Guide*. London, Sage.
- HECKMAN, Susan J. (1986). *Hermenêutica e Sociologia do Conhecimento*. Lisboa, Edições 70.
- HERITAGE, John C. (1984), *Garfinkel and Ethnomethodology*. Cambridge, Polity Press.
- _____. (1985), “Analyzing news interviews: aspects of its sequential placement”. In: ATKINSON, J. M. & HERITAGE, J. (1985), *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge, University Press.
- _____. (1997), “Etnometodologia”. In: GIDDENS, A. ; TURNER, Jonathan. *Teoria Social Hoje*. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo, UNESP.
- HERITAGE, J. C. & GREATBATCH, D. (1991), “On the institutional character of institutional talk: the case of news interviews”. In: Boden, D. & Zimmerman, D.H. (eds), *Talk and social structure: studies in Ethnomethodology and conversation analysis*. Cambridge: Polity Press: 93-127.
- HESTER, S. (1994). « Les categories en contexte », in: Fradin, B./ Quéré, L./ Widmer, J., *L'enquête sur les catégories*, Raisons Pratiques 5, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris.
- HESTER, S.; EGLIN, P.(1997). “Membership Categorization Analysis: an introduction and The reflexive constitution of category, predicate and contexte in two settings”, in: HESTER, S; EGLIN, P., *Culture in action: studies in membership categorization analysis*, International Institute for Ethnomethodology and conversation analysis, University Press of America, Washington D.C.
- JEANNERET, T. (1995). *Interaction, co-énonciation et tours de parole*. Cahiers de L'ILSL 7, 137-158.

- _____. (1999). *La co-énonciation em français. Approches discursive, conversationnelle et syntaxique*. Berne: Lang.
- JEFFERSON, Gail (1974), "Error correction as na international resource", *language in Society*, 2: 181-99.
- JOAS, Hans. (1996). "Interacionismo Simbólico". In: A. Giddens & J. Turner, *Teoria Social Hoje*, São Paulo, UNESP.
- KNORR-CETINA, Karine. (1981), The Micro-Sociological Challenge of Macro-sociology: towards a Reconstruction of Social Theory and Methodology. In: Knorr-CETINA, K. & CICOUREL (ed.), *Toward an Integration of Micro-and-Macro Sociologies*. Boston: RKP.
- _____. (1982), "The Ethnographic Study of Scientific Work", in KNORR-CETINA, K., MULKAY, M. (eds), *Science Observed: Perspectives on the Social Study of Science*, London: Sage, 115-140.
- _____. (1983), "Introduction: Emerging Principles in Social Studies of Science", in KNORR-CETINA, K., MULKAY, M. (eds), *Science Observed*, London: Sage, 1-18.
- _____. (1997), "Les metaphores dans les laboratoires scientifiques », in CONEIN, B. ; TREVENOT, L., *Cognition et information en société, Raison Pratique*, École des Hautes Études en Sciences Sociales, p.47-64.
- KNORR-CETINA, K., MULKAY, M. (1983), *Science Observed: Perspectives on the Social Study of Science*, London: Sage
- KUHN, Thomas. (1975), *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo, Perspectivas.
- LATOUR, Bruno (1977), "La rhétorique de la science: pouvoir et devoir dans um article de science exacte », *American Sociological Review*, 41, 81-95.
- _____.(1988), "A Relativistic Account of Einstein's Relativity", *Social Studies of Science*, 18, p.3-44.
- _____.(1989), *La science an action: introduction à la sociologie des sciences*. La Decouverte, Paris.
- _____. (1993). *Petites leçons de sociologie des sciences*. Paris, La Decouverte,.

- LATOURE, B. ; WOOLGAR, S.(1996), *La vie de laboratoire: la production des faits scientifiques*. Paris, La Découverte.
- LERNER, G. H. (1991). *On the syntax of sentence-in-progress*. *Language in Society* 20, 441-458.
- LEVINSON, Stephen C. (1983), *Pragmatics*, Cambridge, University Press.
- LYNCH, M. (1985), *Art and artifact in laboratory science : a study of shop work and shop talk*. London: Routledge & Kegan Paul.
- LOWY, Michael. (1996), *Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista*. 11a edição, São Paulo, Cortez.
- MARCUSCHI, Luiz A. (2001), *Um corpus lingüístico para a análise de processos na relação fala e escrita*, apresentado no Simpósio Corpus Lingüístico, INPLA, PUC, São Paulo.
- _____ (2002). Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: *Gêneros textuais e ensino*; Dionísio, A.P.; Machado, A.R.; Bezerra, M.A. (orgs.), editora Lucena, Rio de Janeiro.
- MAYNARD, D.; CLAYMAN, S.E. (1991), "The diversity of ethnomethodology". *Annual Review of Sociology*, 17: 385-418.
- MEAD, George H. (1934), *Mind, self, and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago and London, University of Chicago Press.
- MERTON, Robert. (1968), "Karl Mannheim e a sociologia do conhecimento", In: MERTON, R., *Sociologia, Teoria e Estrutura*. São Paulo, Mestre Jou.
- MIECZNIKOWSKI-FÜNFSCILLING, J. ; MONDADA, L. & PIETH, C. (1999), "Usages situés des images dans le diagnostic médical», *Traverse*. Revue d'Histoire, Automne.
- MONDADA, Lorenza (1994). *Verbalization de l'espace et fabrication du savoir: approche linguistique de la construction des objets de discours*, Lausanne : Université de Lausanne.
- _____. (1995a). « La construction interactionnelle du topic », in *Formes linguistiques et dynamiques interactionnelles*. Actes du Colloque de Lausanne, Cahiers de l'ILSL, 7, 111-135.
- _____. (1995b). « La construction discursive des objets de savoir dans l'écriture de la science », *Reseaux*, 71, 55-77.

- _____. (1997). « Processus de categorization et construction discursive des catégories », in Dubois, D. (dir.). *Catégorisation et cognition : de la perception au discours*. Paris, Editions Kimé.
- _____.(1998a). « L'identité sexuelle comme accomplissement pratique »,in: Fernandez, V., M.M. Jocelyne (ed.), *Parler femme en Europe*. Paris, L'Harmattan, 253-276.
- _____. (1998b). « Pour une linguistique interactionnelle », *Acta Romanica Basiliensa*, 8, 113-130.
- _____. (1999a). « L'organisation séquentielle des ressources linguistiques dans l'elaboration colletive des descriptions », *Language et Societé*, 89, 9-36.
- _____.(1999c). « L'accomplissement de l'Etrangéité dans et par l'interaction : procédures situés de catégorisation des ressources linguistiques », in : Martinez, M./Pekarek Doehler, S. (eds.) *La notion de contact de langues en didactique*, École Normale Supérieure Fontenay / Saint-Cloud, Université de Bâle.
- _____.(2000a), « Grammaire-pour-interaction et analyse conversationnelle », in: Berthoud, A.C.(edd). *Modèles du discourse en confrontation*. Bern: Lang, 23-42.
- _____. (2000b). « Pour une approche des activités de categorisation », in : Gajo, L. *Interactions et Acquisition en contexte*. Fribourg : Editions Universitaires.
- _____.(2000c). « La compétence de catégorisation : procédés situés de catégorisations de ressources linguistiques », in : Martinez, P. ; Doehler, S.P. *La notion de contact de langues en didactique*. Bâle.
- _____.(2000d), « La construction du savoir dans les discussions scientifiques », *Apports de la linguistique interactionnelle et de l'analyse conversationnelle à la sociologie des sciences*.
- _____.(2000e), « La montagne comme objet de savoir co-construit dans le débat scientifique », in DEBARBIEUX, B. ; GILER, F, (eds), *Mountain Regions : a research subject ? Internationa Mountain Research Woorkshop*, Autrans, 121-131.

- _____.(2000f). « Decrire la ville : la construction des savoirs urbains dans l'interaction et dans le texte », *Anthropos*, Paris.
- _____. (2000g), « Les effets théoriques des pratiques de transcription », *Approches sociolinguistiques du plan phonique*, LINX, Paris, p.131-149.
- _____. (2001a), « L'elaboration collective du savoir dans le projet de recherché sur l'invention des grands hommes », *Actes du Colloque du Collegium Beatus Rhenanus*, 439-452.
- _____.(2001b), « Gestion du topic et organization de la conversation », *Cadernos Estudos Linguísticos*, 41, 7-37, Campinas.
- _____.(2001c), « La concertation entre expert : diagnostics de chirurgie en visioconférence », in PÈNE, Sophie ; BORZEIX, Anni ; FRAENKEL, Béatrice, *Le langage dans les organisations : une nouvelle donne*, p.221-244.
- _____.(2002a), « La science polyglotte : conditions et possibilités des interactions scientifiques plurilingues », *Langue et culture*, *Colloque de l'Académie suisse des sciences humaines et sociales*, p.30-45
- _____.(2002b), « Operer et enseigner à operer : description de l'action et formulation du savoir-faire », *Raison Pratique*, 13, 293-318.
- _____.(2003), « Analyse de trajectories d'objets de discourse et de savoir », in MULLER, F.E, LUZIO, A.de (1995). *Stories as examples in everyday argument*. Versus. Quaderni di studi semiotici 70/71, 115-145.
- OCHS, E. (1979), "Transcription as theory", in: OCHS, E.; SCHIEFFELIN, B.B.(eds), *Developmental Pragmatics*. New York: Academic Press.
- OCHS, Elinor; SCHEGLOFF, Emmanuel; THOMPSON, Sandra A. (eds) (1996), *Interaction and grammar*, Cambridge: Cambridge University Press.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo. (1996), *Reviravolta lingüístico-pragmática na filosofia contemporânea*. São Paulo, Loyola.
- OUTHWAITE, William & BOTTOMORE, Tom. (1995), *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro, Zahar.
- PARSONS, T. (1937). *The Struture of Social Actions*. New York: McGraw-Hill.
- PERRUSI, Artur. (1995), *Imagens da Loucura: Representação Social da Doença Mental na Psiquiatria*. São Paulo, Cortez.

- POMERANTZ, Anita (1978), *Compliment responses: notes on the co-operation of multiple constraints*, In: Schenkein, Jim (ed), *Studies in the Organization of Conversational Interaction*, New York, Academic Press, 79-112.
- PORTOCARRERO, Vera. (1994), *Filosofia, história e sociologia das ciências: abordagens contemporâneas*. Rio de Janeiro, FIOCRUZ.
- PSATHAS, G (1990). Introduction: methodological issues and recent development in the study of naturally occurring interaction. In: id (ed.), *Interaction Competence*. Washington: International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis, 1-30.
- QUÉRÉ, Louis. (1991). *Construction de la relation et coordination de l'action dans la conversation*. In: Conein/de Fornel/Quéré, 253-288.
- RAWLS, Anne. (2002), Editor's Introduction. In: *Ethnomethodology's program: working out Durkheim's aphorism*. Boston, Rowman & Littlefield.
- REALE, Giovanni & ANTISERI, Dario. (1991), *História da filosofia : do romantismo até nossos dias*. 4ª edição, São Paulo, Paulus.
- RELIEU, M. (1994). Les categories dans l'action. In : Fradin, B. / Quéré, L. / Widmer, J. (eds.) *L'enquête sur les categories*, *Raisons Pratiques* 5, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris.
- RELIEU, M. (1999). *Parler en marchant. Pour une écologie dynamique des échanges de paroles*. *LeS* 89, 37-68.
- RELIEU, M.& BROCK, F. (1995). *L'infrastructure conversationnelle de la parole publique*. *Politix* 35, 77-112.
- SACKS, Harvey. (1968), "The Search for Help: No one to turn to", in Schneidman, E. (ed.), *Essays in Self-destruction*, Science House, New York.
- _____. (1972a), "An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology". In: D. Sudnow, (éd.), *Studies in social interaction*, New York, Free Press, 31-74.
- _____. (1972b). On the analyzability of stories by children. In: J. Gumperz, D. Hymes (eds.), *Direction in sociolinguistics: the ethnography of communication*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 325-345.
- _____. (1972c). Notes on police assessment of moral character. In: D. Sudnow, *Studies in social interaction*. New York, Free Press, 280-293.

- _____. (1974b). On the Analysability of stories by children. In: Turner, R. (ed.) *Ethnomethodology*, Penguin Education, Middlesex, England.
- _____. (1984). Notes on methodology. In: J.M. Atkinson, J. Heritage (edd.), *Structures of Social Actio*. Cambridge, CUP, 21-27.
- _____. (1995) *Lectures on conversation, vol. I & II*. Edited by Gail Jefferson. Oxford: Basil Blackwell.
- SACKS, Harvey; SCHEGLOFF, Emmanuel A.; JEFFERSON, Gail (1974). "A Simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation". *Language*, 50, 696-735.
- SANTOS, Boaventura de Souza. (1989), *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro, Graal.
- _____. (1999), *Um Discurso Sobre as Ciências*. São Paulo, Cortez.
- SHARROCK, Wes. (2001), "Ethnomethodology". *The British Journal of Sociology*, 40, 4: 657-677.
- SCHEGLOFF, Emmanuel A. (1968), "Sequencing in Conversational Openings", *American Anthropological Association from American Anthropologist*, 70, 346-379.
- _____. (1972). Sequencing in conversational openings. In: Gumperz, John J./Hymes D. (edd.). *Directions in sociolinguistics: the Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- _____. (1979). Identification and recognition in telephone openings. In: Psathas, G. (ed.). *Everyday Language*. New York, Erlbaum, 23-78.
- _____. (1982) Discourse as an interactional achievement: some uses of "uh huh" and other things that come between sentences. In: D. Tannen (Eds.), *Analysing discourse: text and talk*. Georgetown University Roundtable on languages and linguistics. Washington D.C.: Georgetown University Press, 71-93.
- _____. (1986). *The routine as achievement*. *Human Studies* 9, 111-151.
- _____. (1988), "Description in the social sciences", *Talk-in-interaction, Papers in Pragmatics*, 1, 1-24.

- _____. (1991). Reflections on talk and social structure. In: Boden, D. & Zimmerman, D. H. (edd.), *Talk and Social Structure*. Berkeley: University of California Press, 44-70.
- _____. (1992). Repair after next turn: the last structurally provided defense of intersubjectivity in Conversation. Chicago: University of Chicago, vol 97, number 5, 1295/1345.
- _____. (1995), Introduction. In: Sacks, H. (1995) *Lectures on conversation, vol. I & II*. Edited by Gail Jefferson. Oxford: Basil Blackwell.
- _____. (1997). Third Turn Repair. In: Guy, G.R. (ed.) *Social interaction and discourse structures*. Benjamins, Philadelphia.
- _____. (2000). On "Opening Sequencing": a framing statement. In: *Perpetual Contact: mobile communication, private talk, public performance*. New York: Cambridge University Press.
- SCHEGLOFF, Emmanuel A. & SACKS, Harvey (1973). "Opening up closings". *Semiotica*, 8, 289-327.
- SCHEGLOFF, E. A., JEFFERSON, G., SACKS, H. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language* 53:361-82.
- SCHEGLOFF, E.A., SACKS, H. (1973). *Opening up closings*. *Semiótica* 8, 289-327.
- SCHENKEIN, J. (1978). Introduction. In: J. Schenkein (ed.), *Studies in the Organization of Conversational Interaction*. New York: Academic Press.
- SCHUTZ, Alfred. (1967), *Fenomenologia del mundo social: introducción a la sociología comprensiva*. Buenos Aires, Paidós.
- SELTING, M. (1998). *TCU and TRPs: The construction of units in conversational talk*. Postdam: Universität Postdam.
- SINCLAIR, J. M., COULTHARD, R.M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse: The English used by teachers and pupils*. London, OUP.
- SUDNOW, D. (1965), "Normal crimes: sociological features of the penal code", *Social Problems*, 12, p.255-64.
- VINCK, Dominique. (1995), *Sociologie des Sciences*. Paris, Armand Colin.
- WATSON, Rodney. (1994), Catégories, Séquentialité et Ordre Social. In: FRADIN, B. QUERÉ, L ; WIDMER, J. *L'enquête sur les catégories*, *Raisons Pratiques* 5, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris.

- WATSON, R. (1997). Some General Reflections on Categorization and Sequence in the Analysis of Conversation. In: Hester, Stephen / Eglin, Peter (eds.), *Culture in action: studies in Membership Categorization Analysis*, International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis, University Press in America, Washington D.C.
- WEBER, Max. (1987). *Conceitos Básicos de Sociologia*. In Max Weber: *Sociologia e Filosofia*. São Paulo, Moraes.
- _____. (1999), *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo, Pioneira.
- WIDMER, J. (1990). *Conversation et organization du travail administratif*. In: Conein, de F., Quéré, L., 35-54.
- WIDMER, J. (2001). *Catégorisation, tours de parole et sociologie*. In : Fornel, M. / Ogien, A. / Quéré, L., *L'ethnométhodologie une sociologie radicale, La découverte et Syros*, Paris.
- WINCH, Peter. (1970), *A idéia de uma ciência social e sua relação com a filosofia*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. (1979), *Investigações Filosóficas*. Tradução José Carlos Bruni. São Paulo, Abril Cultural.
- ZIMMERMAN, D.H. (1992), "Achieving context: openings in emergency calls". In: G. Watson & R.M. Seiler (eds), *Text in context: studies in Ethnomethodology*. London: Sage: 35-51.