

Goffman e a ritualização do infinitamente pequeno – observando o sutil na sustentação do discurso hegemônico em interações de um curso de marcenaria para mulheres

Goffman and the ritualization of the infinitely small - observing the subtleness in sustaining hegemonic discourse in interactions in a carpentry workshop for women

Barbara Venosa¹, Liliana Cabral Bastos²

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil

RESUMO

O presente trabalho almeja evidenciar as manifestações sutis do discurso dominante em um curso de marcenaria para mulheres, no qual um professor interage com dez alunas mulheres. Com base em reflexões de Goffman sobre situação social, relato de histórias e interação e gênero (Goffman, 1974; 1979; 2002), examinaremos as relações entre as participantes do curso quando do relato do professor sobre sua experiência de vida de um ano em uma aldeia indígena. Tal análise parte de uma perspectiva da Linguística Aplicada Crítica (Moita Lopes, 2016), em articulação com a análise de narrativas (Linde, 1993; Bastos e Biar, 2015; Biar, 2017) e com considerações etnográficas (Garcez e Loder, 2014; Coelho, 2016). Observaremos a construção do senso de alteridade e de autoridade etnográfica do professor, considerando a sua performance entrelaçada a relações de poder e gênero.

PALAVRAS-CHAVE:

Etnografia. Narrativa. Etnocentrismo. Marcenaria. Gênero.

ABSTRACT

This work aims at revealing the subtle displays of hegemonic discourse in a carpentry workshop for women, where a male teacher interacts with ten female students. Based on Goffman's thoughts about social situations; stories and gender interactions (Goffman, 1974; 1979; 2002), the relationship established amongst the course participants will be investigated coming from the teacher's story about his one year experience living in an indigenous village. This analysis comes from a Critical Applied Linguistics perspective (Moita Lopes, 2016) and is articulated with narrative analysis (Bastos and Biar, 2015; Biar, 2017; Linde, 1993), as well as with ethnographic considerations (Garcez and Loder, 2014; Coelho, 2016). Taking as a starting point the one year experience of the teacher living in an indigenous village, we will observe the edification of a sense of alterity and the teacher's ethnographic authority.

KEYWORDS:

Ethnography. Narrative. Ethnocentrism. Carpentry. Gender.

Recebido em:29.04.2021

Aceito em:16.07.2021

¹ E-mail: barbaravenosa@gmail.com |ORCID: 0000-0002-7857-5854

² E-mail: lilianacbastos@gmail.com |ORCID: 0000-0003-2401-3060

1. Introdução: sobre problematizar o sutil

O que é o sutil? Por que, cotidianamente, costumamos não nos atentar para o que é ínfimo e não óbvio, como se apenas aquilo que é gritante e incontestável pudesse ser problematizável? Acometidas por inquietações desta ordem, direcionamos este trabalho para a forma como o sutil se manifesta rotineiramente, encobrendo questões estruturais que consolidam a lógica discursiva hegemônica. Convém lembrar que aquilo que se percebe e que causa indignação imediata, com suas raízes profundas, também se alimenta e se perpetua pela naturalização do senso comum. Assim, no presente artigo, apontamos para a necessidade de abertura para a desnaturalização do que é ‘institucionalizado’ pelos Discursos com D maiúsculo³ (Gee, 2001), sobretudo no que diz respeito a questões de gênero e de etnocentrismo. Para tal, nos apoiaremos no olhar de Goffman sobre a importância de se observar o detalhe nas práticas sociais cotidianas.

A mola propulsora desta empreitada são os dados gerados em um curso de marcenaria para mulheres, do qual uma das autoras deste artigo fez parte como aluna, em 2017. Nele, um professor homem interage com dez alunas mulheres, representando o portal de entrada e o passaporte para um universo originalmente atrelado ao domínio masculino. O sutil, nas perspectivas de alteridade, de etnocentrismo e de gênero será focalizado em interações nas quais o professor relata sua experiência em uma aldeia indígena. Para tal, contaremos também com estudos em análise de narrativa.

Alinhadas com a Linguística Aplicada Crítica (Moita Lopes, 2016) e a perspectiva transgressiva (Pennycook, 2006; Hooks, 2017), propomos a extrapolação do que nos parece óbvio e natural como forma possível de questionar padrões de dominação que se disseminam silenciosamente por detrás de sutilezas. Nosso entendimento aqui posto da transgressão como uma via de olhar para o não óbvio, uma perspectiva questionadora para além do que se evidencia, integra-se então com a perspectiva do olhar crítico em relação às questões de poder como um desdobramento inevitável. A desnaturalização permite que se revelem vozes dominantes ocultas ou em estado de contenção, permitindo articulações do micro e do macro e as problematizações necessárias. O questionamento do que parece óbvio e *default* sob a ótica do *status quo*, assim, é um exercício constante do/a linguista aplicado/a crítico/a implicado/a com uma linguística transgressiva. Entendemos a necessidade de aprofundamento no que se percebe de forma mais

³ Segundo Gee (2001), o discurso com “D” maiúsculo faz oposição aos discursos com d minúsculo, voltando-se para aquilo que permite a identificação de grupos sociais, como suas ações, valores, conhecimentos e possibilidades de existência.

imediate em termos narrativos. Nessa linha, Bohn (2005) chama atenção para a necessidade de aprofundamento no que não se percebe de forma mais imediata. Este "olhar além" viabilizaria fazer a ponte de articulação de questões micro-macro/macro-micro, partindo do situado para fazer conexões *lato sensu*, de escopo social mais abrangente.

A etnografia (Garcez e Loder, 2014; Coelho, 2016) constitui aqui um dos pilares desta pesquisa, inspirando nossa conduta metodológica e, na mesma medida, analítica. Por seu viés questionador, que convida à reflexão sobre relações de poder, se articula com o campo da Linguística Aplicada Crítica, também se situando, enquanto pesquisa qualitativa interpretativista, no âmbito dos Estudos Sociointeracionais do Discurso e da Análise de Narrativas.

Como já mencionado acima, a centralidade interacional do professor e sua relação com suas alunas serão analisadas à luz das contribuições de Goffman. Examinaremos o sutil nas percepções de papéis de gênero socialmente construídos, naturalizados e replicados, considerando também as reflexões sobre o conceito de *replaying* (Goffman, 1974) e a relação de palco de quem conta uma história em relação ao seu público (plateia).

Ademais, a perspectiva etnográfica, que orientou a pesquisa no campo e a geração de dados, possui papel fundamental no resgate da história dos dados, bem como no esmiuçamento de perspectivas temáticas transversais ao tema principal: a manifestação do sutil no discurso hegemônico (Venosa, 2020). Temos, assim, por objetivo, a observação crítica da interação social, na esfera do micro, do que ocorre em tomada de turno, sustentações de turno, concordâncias, perguntas, risada e afins, e a observação dessa esfera micro com a macro, considerando questões de gênero, poder e superioridade cultural.

2. Aspectos teórico-discursivos

Trataremos, a seguir, de pilares teórico-discursivos que norteiam esse trabalho: o detalhe e as hiperritualizações de gênero, conforme observadas em Goffman (1979), e o etnocentrismo, proveniente a percepções de alteridade – duas dimensões do discurso hegemônico entrelaçadas no contexto apresentado, conforme veremos.

2.1. Goffman e o sutil: o 'infinitamente pequeno' na sustentação da masculinidade hegemônica e as hiperritualizações de gênero.

Em "Goffman, o descobridor do infinitamente pequeno", Bourdieu ([1982] 2004), lança luz sobre as contribuições de Goffman em relação a aspectos interacionais ínfimos – o infinitamente pequeno – os quais, diante de olhos anestesiados pela lente do óbvio, imprimem grande impacto nas construções e percepções sociais e de mundo e consequentes articulações com o macro. Bourdieu (2004, p. 11) fala de como "através dos indícios mais sutis e mais fugazes das interações sociais, ele [Goffman] capta a lógica do *trabalho de representação*". Com isso, se refere aos mecanismos de construção identitária dos sujeitos sociais e aquilo que se empenham em transmitir através dessa espécie de jogo de cena. Nessa linha de olhar para o detalhe, em *Gender Advertisements*, Goffman (1979) aponta para as hiperritualizações de gênero que se articulam em diversas propagandas por ele detalhadamente analisadas. Goffman, enquanto homem de seu tempo, foi perspicaz em perceber como mulheres e homens têm seus padrões sociais de comportamento exaustivamente retratados de forma caricata, evidenciando assimetrias de poder e fomentando um determinado comportamento social "na vida real". A propaganda é, afinal, um filhote da vida social, mas também a influencia diretamente.

Nas inúmeras imagens analisadas, é comum perceber, seja por gestuais, posturas corporais, olhares, feições, disposições das personagens em planos distintos, tarefas executadas etc., como as mulheres são retratadas de forma infantilizada, sem agência, como seres que se doam para o lar de forma submissa e sem questionamentos, enquanto a figura masculina é a referência de poder, seriedade, firmeza e fonte de provisão na família. Em uma série de imagens, as mulheres são figuradas como uma espécie de adorno, apontando para o objeto que se pretende vender com mãos que não chegam a segurar, e uma delicadeza frágil. Também são retratadas servindo sua família e cuidando das tarefas do lar com um sorriso de ponta a ponta, sorriem com as mãos encobrendo a boca, tal qual uma criança e, quando ao lado de seus maridos, estão, em geral, sentadas sendo protegidas pela mão masculina, que também marca posse. Assim, olhando mais para o detalhe (posição das mãos, olhos, joelhos etc.) do que para corpos inteiros, semi-nus (Gornick, 1979), Goffman nos leva além do que o previsto nesse tipo de análise. Este tipo de hiperritualização pode parecer ter caído em desuso, mas se apresenta com nova roupagem. É muito comum hoje o apelo ao corpo feminino, assim como também se faz em relação à virilidade masculina.

Por qual motivo, então, estamos trazendo à tona a questão da hiperritualização em se tratando de um curso de marcenaria para mulheres – um filão claramente não hegemônico que possibilita que mulheres adentrem um universo que por anos esteve atrelado ao domínio

masculino? A resposta está no sutil. O chamariz do curso em questão, vale dizer a título de contextualização, é uma imagem em preto e branco de duas mulheres possivelmente trabalhadoras do campo, de olhar firme, que encara, de mãos dadas e as outras mãos, agentivas, que empunham um facão. Não há sinal de submissão ou fragilidade, o que nem seria compatível com a commodificação do empoderamento⁴ (Venosa, 2019). Apesar da propaganda que se compra, das fachadas desconstruídas de todas as personagens envolvidas, é na performance e na interação que as relações assimétricas de poder se fazem perceber. Conforme observaremos com maior profundidade na análise de dados, as alunas, por um lado, se colocam ora como crianças ouvindo uma história contada pelo pai, ora se esforçando para mantê-lo ao centro do piso conversacional. Já o professor, se constrói como a autoridade, o portal de acesso tanto ao universo da marcenaria quanto de culturas às quais teve acesso direta e exclusivamente durante sua vivência de um ano em uma aldeia indígena. Sua "carteirada etnográfica" e extrema habilidade enquanto narrador não deixam dúvidas de que sabe o que está dizendo. Todavia, é nas sutilezas que percebemos a forma como a cultura do outro é retratada com certa condescendência e marcada por estereótipos e expressões de espanto em relação a sua organização social, divisões de poder, percepções dos papéis de gênero, relações com o corpo e a nudez etc.

2.2. O etnocentrismo e a lógica etnocida

Aspectos (sutis) da interação em análise no presente artigo sustentam, como veremos, a masculinidade hegemônica⁵. Tal trabalho discursivo, também como aprofundaremos mais adiante, é por vezes atravessado por outros discursos hegemônicos, como o etnocentrismo.

Nos empenhamos, então, em perceber outros ângulos de pesquisa e as lentes de gênero⁶ e

⁴ A oficina intitulada de Curso de Marcenaria encampa a noção de commodificação de bens simbólicos se pensarmos nas possíveis promessas encobertas por tal chamariz. Heller (2010) expõe a impossibilidade de dissociação de formas (e práticas) linguísticas das atividades sociais com as quais se relacionam, afirmando que o capitalismo recente cria performances commodificadas, produtificadas, embora com a aparência de expressões genuínas de self. Enquanto o capitalismo se relaciona com a expansão/saturação de mercados, a linguagem tem papel de destaque nesse empreendimento, uma vez que cria nichos, e garante que determinado mercado ganhe visibilidade pela sua aparente identidade, prometendo uma conquista: no caso, a de empoderar mulheres pelo acesso a um tipo de conhecimentos sobre algo até então a elas renegado (Venosa, 2019, p. 26).

⁵ Tal qual Connell & Messerschmidt (2013), entendemos que a masculinidade hegemônica não seja um conceito fixo, mas sim uma articulação de privilégios e poder, que inclui a influência das masculinidades subordinadas no âmbito das lutas sociais.

⁶ No presente artigo, a questão de gênero não será aprofundada na análise de dados, mas permeia e estrutura a temática principal, considerando-se a relação entre discurso hegemônico/plano sutil com o contexto em que a situação se circunscreve: um curso de marcenaria para mulheres ministrado por um homem.

etnocentrismo chamaram nossa atenção por sua "interseccionalidade às avessas" (Venosa, 2020), sendo ambos frutos do discurso hegemônico que se alimenta de si mesmo e que nem sempre é propagado por expoentes hegemônicos. O ponto interseccional em questão, dessa forma, tem relação com o modo como estes dois aspectos – gênero e etnocentrismo – convergem no sentido de impulsionar o discurso dominante. O "às avessas" se deve ao fato de que, costumeiramente, o conceito de interseccionalidade é utilizado de forma a apontar para categorias que dizem sobre vivências situadas particulares e consequentes opressões sociais sofridas, guardado todo o desenho sócio-histórico-contextual, permitindo o olhar crítico e consequente mobilização (política/social). Aqui, estamos tratando de categorias dominantes sobrepostas. Assim, pessoas críticas a assimetrias sociais podem, desavisadamente, contribuir para sua manutenção sem um olhar alerta àquilo que passa por banal.

Tratar de etnocentrismo implica entender que aquilo que é repetido à exaustão leva a estereótipos, meias verdades e massacre de identidades. Segundo Adichie (2019, p. 22), "é assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna". A criação de uma "verdade" imposta na relação de alteridade aniquila e despersonaliza a subjetividade do que se entende como "outro". O discurso hegemônico, conforme já dito, se alimenta de discurso hegemônico, autofagicamente perpetuando sua mitologia de colonialismo e silenciamento (Venosa, 2020).

As escolas são locais onde se naturaliza a lógica etnocêntrica, onde a alteridade e a cultura do outro são sistematicamente acachapadas por reducionismos. O "dia do índio", a exemplo, é uma data frequentemente celebrada de forma acrítica e irreflexiva em grande parte das escolas do Brasil. A perspectiva etnográfica possui papel fundamental no resgate da história dos dados, bem como no esmiuçamento de perspectivas temáticas transversais ao tema principal: a manifestação do sutil no discurso hegemônico (Venosa, 2020). A figura do indígena é destituída de nuances e complexidade e reduz-se a diversidade cultural das tantas etnias indígenas a uma coisa só, muito simplificada e ingênua. Segundo Munduruku (2019), há necessidade de nomear e explicitar o que os povos indígenas vêm enfrentando, sem romantizações: "Precisamos começar a chamar esses povos pelo nome, dizer quem eles são de fato, onde estão, como vivem, e por que, na nossa contemporaneidade, existe um massacre dessas populações".

Pensando na problemática e na complexidade da relação entre alteridade e cultura, Coelho (2016, p. 10) nos traz a seguinte reflexão: "Do ponto de vista 'teórico', talvez o maior impacto seja a desconstrução do conceito de 'cultura', tão central na história do pensamento antropológico

como base da construção de seu problema central de pesquisa – a 'cultura do outro' ". Do momento em que se mede o mundo a partir de si, de sua própria régua, vem à tona a ideia de "autoridade etnográfica", isto é, alguém que se entende como detentor da realidade por ter vivenciado uma determinada situação em um contexto desvinculado do próprio e então percebido como "exótico" entre seus pares, de quem costuma receber validação. O discurso etnocêntrico, assim, acachapa percepções de culturas que diferem daquela de quem as vivencia de dentro, as define e tem nestas suas bases.

Finalmente, a despeito dos artifícios da cultura dominante, tão taxativa em relação ao que entende como "outro", na criação de binarismos, estereótipos que levam a reducionismo e exclusão, Krenak (2019) nos brinda com o belo contraponto da possibilidade de se transgredir através do que se tem de subjetivo:

A gente não fez outra coisa nos últimos tempos senão despencar. Cair, cair, cair. Então por que estamos grilados agora com a queda? Vamos aproveitar toda a nossa capacidade crítica e criativa para construir paraquedas coloridos. Vamos pensar no espaço não como um lugar confinado, mas como o cosmos onde a gente pode despencar em paraquedas coloridos (Krenak, 2019, p. 30).

A lúdica metáfora dos paraquedas coloridos nada mais é do que a própria afirmação da liberdade, das diversidades e multiplicidades e da possibilidade de reinvenção. Se a queda já é um fato, se é inevitável e acontece paulatinamente, que seja, então, possível ter a coragem necessária para o posicionamento, para o questionamento de tudo o que se julgar necessário questionar, sobretudo, aquilo que se encontra naturalizado e costumeiramente nos escapa aos olhos, abrindo espaço para uma reconstrução em pleno voo.

3. Instrumental metodológico-analítico

Trataremos aqui do aparato metodológico-analítico que dá corpo a este trabalho: a etnografia, o instrumental analítico micro interacional (categorias goffmanianas como enquadres, alinhamentos e *footing*), a narrativa – esta analisada à luz de contribuições goffmanianas que emergem em narrativa e em interação, o *replaying*, além de articulações relacionados à identidade e questões de gênero.

3.1. A etnografia e a importância da contextualização

A presente pesquisa desenvolveu-se sob um olhar etnográfico, considerando que, como

observam Garcez e Loder (2014) é importante que se atente para o que é rotineiro. Através do olhar cauteloso para o cotidiano, para as especificidades contextuais e relações entre partes envolvidas, se torna possível a problematização do sutil:

[...] entender cenários complexos e concretos e, ao mesmo tempo, compreender de forma ampliada diferentes cenários para construir conhecimentos a partir do que é específico; estranhar o cotidiano e aguçar os sentidos e trabalhar individualmente e em grupo, amarrando os sentidos dos diversos pontos de vista [...] (Garcez e Loder, 2014, p. 27).

Desse modo, no trabalho de etnografia, remonta-se a experiência com a compreensão de que, se por um lado toda pesquisa é necessariamente perspectivada e parte das lentes pessoais de quem a faz/interpreta, por outro, um olhar expandido e aprofundado, inclusive para o que possa parecer banal, contribui para a compreensão e construção de novos sentidos. A presente pesquisa, embora possa se distanciar de uma etnografia *stricto sensu* pela duração limitada do curso, escapando a uma análise e observação mais longitudinal, se inspira e conserva características de cunho etnográfico, com o dito estranhamento daquilo que é cotidiano.

3.1.2. O contexto de pesquisa: breve percurso da história dos dados

Os dados foram gerados, conforme já dito, em um curso de marcenaria para mulheres em uma comunidade no Centro da cidade do Rio de Janeiro. O curso de dois dias e cerca de seis horas diárias de duração tinha como objetivo final a construção coletiva de uma bancada de madeira. O professor, Ugo (nome fictício, bem como os das demais alunas) interage com suas dez alunas mulheres, que eram moradoras de diferentes regiões cariocas. A primeira autora deste texto teve a oportunidade de experimentar ferramentas, entender sobre suas especificidades, natureza e qualidade de madeiras enquanto aluna.

A gravação foi sugerida pela pesquisadora-aluna de forma espontânea no meio do primeiro dia, sendo consentida pelo professor e demais alunas. As perguntas feitas pelas alunas surgiram de forma espontânea e a atmosfera era de informalidade e descontração. Os nomes das pessoas que participaram da pesquisa, assim como referências de localização e eventos específicos, foram alterados para nomes fictícios de forma a preservar as partes envolvidas.

3.2. Sobre o recorte micro-analítico interacional/enquadres e alinhamentos/footing

Ressaltamos aqui o papel fundamental daquilo que desenha o contexto situado na

interação social. Isso posto, a percepção de uma dada situação e o sentido que se possa fazer dela embasam e se imbricam com o conceito de enquadres e alinhamentos, percebidos mediante pistas de contextualização, sinalizadoras de enquadres. São os enquadres, através de todas as especificidades contextuais (local, registro, pessoas e instituições envolvidas...) que delimitam uma dada situação e fazem com que saibamos o que esperar dali ou como se espera que venhamos a nos comportar.

Para Tannen e Wallat (2002, p. 212), enquadre é o “termo que se refere ao sentido que os participantes constroem acerca do que está sendo feito, e se relaciona com a noção de Goffman de *footing*: o alinhamento que os participantes estabelecem para si e para os outros em uma situação”. As autoras entendem que o enquadre, por sua vez, possui relação com a percepção do que se passa em uma dada situação, da natureza da linguagem socialmente construída em contexto, de qual atividade está sendo encenada e o sentido atribuído pelos falantes. Desse modo, os enquadres emergem a partir de pistas verbais e não verbais (pistas linguísticas, paralinguísticas, como o tom prosódico, e também extralinguísticas, como gestos), permitindo acesso a um determinado esquema de expectativa que se tem do mundo, do contexto e do acesso às suas vivências. O registro (o nível de formalidade linguístico, por exemplo) adotado pode se constituir em uma pista-gatilho para o acesso de esquemas de conhecimento, sendo indicador do enquadre a ser estabelecido na situação em questão e, nessa linha, uma mudança de registro implica em mudança de enquadre.

Footing (Goffman, 2002), proposta retomada por Tannen e Wallat (2002) com o termo “alinhamento”, é a forma como participantes enquadram os eventos de interação, negociam relações interpessoais e se posicionam a partir de então. Para Goffman (2002, p. 113), o *footing* seria “uma outra forma de falar de uma mudança em nosso enquadre dos eventos”. Analogamente, é elaborado por Tannen e Wallat (2002, p. 184-185), como “uma mudança que assumimos para nós mesmos e para os outros presentes, expressa na forma em que conduzimos a produção ou a recepção de uma elocução”.

3.3. Narrativa, construções de entendimento social e articulações com a ordem discursiva

Conforme dito, no presente trabalho, a análise de narrativa tem lugar central nas construções de entendimento que o narrador faz sobre si, sobre o mundo, sobre si no mundo. É a narrativa que possibilita a articulação de pontes entre o micro, situado, e o macro, e os Discursos

circulantes. Labov foi precursor em apontar a narrativa como um elencamento temporal de ações passadas e sugerir elementos da estrutura narrativa. A narrativa laboviana canônica (Labov, 1972; Bastos, 2005) se constitui dos seguintes elementos: *sumário* – um resumo da narrativa, que introduz um assunto principal e justifica sua reportabilidade; *orientação* – que contextualiza o evento (e indica tempo, espaço, pessoas inscritas na situação, circunstâncias em que se encontram); *ação complicadora* – momento em que o narrador relata o ocorrido em sequências de enunciados ordenados temporalmente (um mínimo de duas já seria considerado por Labov como uma narrativa); *avaliação* – responsável pela dramaticidade do relato e que valida sua reportabilidade, podendo se classificar como *encaixadas* ou *externas* (quando a narrativa é suspensão). A *coda*, por fim, indica o final de uma narrativa, possuindo caráter avaliativo.

Em nossa análise, alguns elementos da narrativa laboviana serão utilizados, mas se faz necessário ter em mente que os estudos contemporâneos sobre o tema vão além das definições formais e, deste modo, também são relevantes os segmentos não canônicos, bem como questões levantadas sobre narrativa como forma de construção identitária, do que se é e do que não se é, de significação e entendimento de si, do outro e do mundo. Apesar do pioneirismo, Labov recebeu duras críticas pela sua percepção da narrativa que se detém muito a estruturas formais e elencamento ordenado de ações passadas, desconsiderando o contexto situado. Assim, muitos outros autores nos oferecem novos olhares mais contemporâneos sobre a narrativa, aprofundando questões relativas à percepção contextualizada à reconstrução de experiências e articulam a perspectiva laboviana à esfera interacional, onde o que se articula, se negocia, constrói e coconstrói situadamente é de maior relevância.

Assim, entendemos a observação de narrativas (o que constroem, e a partir de quê se constituem) como chave para a percepção de articulações de ordem discursiva. Para Bastos (2005), é através do ato de contar histórias que nos construímos em relação ao mundo e ao outro. A narrativa é, então, entendida como ferramenta para a organização da experiência humana (segundo Bruner, 1990) e da compreensão da vida social, integrando cultura e discurso na interpretação da sociedade. A autora retoma a perspectiva da Análise da Conversa (Sacks, 1984; Garcez, 2001) de forma a situar negociações interacionais que ocorrem a medida em que se conta uma história, como a conquista de um turno de fala mais longo que o de praxe. O falante sinaliza a intenção de fala e o ouvinte tende a aceitar e ceder o turno. A aceitação, por sua vez, faz parte do processo de negociação e pode ser sinalizada de formas variadas, como por meio de perguntas, interjeições, gestuais, expressões faciais, sem que para isso seja necessário quebrar o fluxo da

história.

A narrativa, segundo Bastos e Biar (2015), ainda nos permite perceber o que há de extraordinário em nossas vidas (Bruner, 1990), através da experiência normalizada segundo padrões sociais culturalmente estabelecidos (Sacks, 1984). Apesar disso, ser normal é trabalhoso e nada trivial e, assim, faz-se necessário o empenho constante para que nos "encaixemos" nos parâmetros de normalidade e, assim, negociemos e renegociemos com o outro e com nós mesmos.

A ideia de organização de experiências de vida via narrativas, que se inserem em contexto interacional situado, é retomada em Bastos e Biar (2015) como o que permite construir sentidos (de si, do outro, do mundo). O discurso, para as autoras, se constrói a medida em que histórias são contadas, mas não guardam compromisso com um senso prévio de real. Este real, pela ótica construcionista, se manifesta enquanto narrado, discutido, sendo os sentidos negociados. Esta construção de sentidos também se relaciona com o sentido que se faz de si (a construção de identidades).

Outro ponto sobre a narrativa que cabe chamar atenção é desenvolvido através da perspectiva de Linde (1993). A autora tem um olhar para narrativas sob a perspectiva de histórias de vida, algo que imprime sentido à vida de quem narra, contribuindo para que se possa organizá-la e compreendê-la. O conteúdo narrativo é formado pelo que se optou por tornar relevante. Há uma coerência estrutural que amalgama e traz coerência ao que se narra e faz com que tal conteúdo possa ser entendido pelo ouvinte como uma unidade. O entendimento de negociação entre falante e ouvinte é então percebido como um ato de cooperação. Para Linde, a veracidade dos fatos narrados seria algo secundário e impossível de constatar, sendo a narrativização articulada a nível discursivo, e o foco na narrativa abriria espaço para se pensar processos comuns a uma cultura e indivíduo. Tendo em vista que há esquemas de conhecimentos compartilhado culturalmente, a coerência é um elemento chave – uma obrigação – para que o falante tenha sua competência reconhecida pelo senso comum e ocorreria pela organização discursiva e relação dos eventos surgidos por sequencialização.

Em nossa análise, articularemos a narrativa à perspectiva interacional de Goffman. Além disso, é importante também entender a visão de Goffman sobre narrativas, que as compreende como *replayings*, como a recuperação da experiência (construção de si) e do mundo ao narrar, na mesma medida em que oferece um espetáculo ao ouvinte. De acordo com Goffman (1974, p. 508): "De forma geral, então, sugiro que, frequentemente, o que os falantes fazem não é proporcionar

informações para um ouvinte, mas apresentar dramas para uma plateia. De fato, parece que não passamos a maior parte de nosso tempo dando informações, mas sim shows para uma plateia"⁷.

Em *Frame Analysis*, se Goffman (1974) articula a ideia do performer eficiente, que saberá contar uma história não apenas como se o fizesse pela primeira vez, mas tendo em mente o frescor da escuta de seu interlocutor, supondo ser a primeira vez que também este a recebe. O hábil performer distribui seus *tickets* como estratégia dramática de prender a atenção de seu ouvinte, despertando interesse e curiosidade pelo desdobramento, independente de sua "veracidade". O que mais importa é o espetáculo e, ao narrar, é possível escolher o que tornar relevante, em que ordem, momento, de que forma, dentro desta moldura de *show* que é oferecido a um público.

Goffman cunhou esta espetacularização do momento narrativo de *replaying*. A narrativa de Ugo possui todos estes ingredientes e ele é feliz em manter seu público entretido e mergulhado na história contada, como veremos adiante, na seção de análise.

4. Análise de dados

Analisaremos, a seguir, manifestações de discursos hegemônicos (de gênero e de etnocentrismo) dentro da esfera sutil, levando em conta elementos da narrativa laboviana na interação, além de questões como a construção da alteridade e da autoridade etnográfica dentro da narrativa.

A transcrição que se verá é adaptada dos padrões jeffersonianos.

4.1. A saga na aldeia indígena

No excerto a seguir, Ugo, o professor, faz um relato de sua experiência de um ano em uma aldeia indígena, evento que ocorreu quando começava a trabalhar com construções de casas na árvore e a aprofundar seu conhecimento sobre madeiras. Fica claro, pelo caráter de reportabilidade estendida de algo que certamente é contado e contado ao longo de uma vida, que estamos diante de uma história de vida, em que aquele que narra dá sentido a si e ao mundo a medida que conta sua história (Linde, 1993). Ainda, a história narrada diz respeito a um evento altamente reportável e espetaculoso (Bruner, 1990): um show que se oferece a sua plateia (Goffman, 1974). Os estranhamentos, incômodos e surpresas em relação à organização social,

⁷ Livre tradução das autoras.

linguagem, cultura, códigos internos atribuídos a papéis de gênero e hierarquia se evidenciam em seu relato e moldam sua percepção de alteridade. O fragmento adiante analisado pode ser entendido como "narrativa matriz", que imbrica uma série de outras à medida que é contada, conforme veremos. Partiremos então da narrativa na qual Ugo é convidado à floresta.

1	BARBARA	pronto (.) pronto
2	UGO	é, na Rio Mais Vinte foi aonde, (.) a gente conheceu o
3		indiano,
4	ANA	Rio Mais [Vinte,
5		[que foi o fundador, da Comunidade Ecológica, um
6		indiano, (.) e aí:, nesse mesmo encontro a gente
7	UGO	conheceu o Manu (.) que é o cacique dessa aldeia, (.) e
8		aí↑ ele viu o projeto da Comunidade Ecológica junto
9		comigo, (.) se passou cinco ↑anos, (.) até que chegou um
10		dia, (.) que ia ter: um congresso indígena, (.) que se
11		chama Copa na Floresta, (.) que ia ser um congresso que
12		ia acontecer, junto com a Copa do Mundo, onde que ia
13		receber, desde presidentes <u>prefeitos a-</u> <u>de tudo</u> (1.8) e
14		aí:, ele convidou a gente pra construir três casas na
15		árvore, (1.8) uma ia ser: uma casa só para os ancião, (.)
16		onde ia ficar os mais velhos para entrar no congue-
17		congresso decidir as coisas mais, (.)
18	LARA	huhum,
19	UGO	profundas, (1.8) aí foi isso, (.) <i>hh</i>
20	MARIA	ah, legal?
21	DULCE	aí cês foram, (.) [pra lá xxxx
22	UGO	[é, mas aí::,
23	LARA	mas foi onde, a Copa na Floresta?
24	UGO	foi: no Acre,
25	NAIR	aí cê ficou um ano lá:,
26	BARBARA	Construindo
27	NAIR	construindo↑
28	UGO	eu fiquei um ano porque eu quis ficar mais, (.)eu fiquei
29		seis meses até construir tudo,
30	NAIR	=e essa aceitação de você na aldeia? teve que pedi:::
31		foi tranqui:::lo ou teve que[xxxxxx
32	UGO	[eles já conheciam a gente,
33		o projeto,
34	NAIR	=hum?

Nas aulas de marcenaria, o enquadre narrativo, isto é, o alinhamento entre os participantes no qual um deles (o professor) assume o papel de narrador, vai se estabelecendo na interação. Destacamos aqui as pistas que iniciam a sugestão do início desse enquadre, que pode ser

percebido como uma entrevista aberta em um enquadre mais amplo, de uma aula prática. Após a sinalização de uma aluna do curso, de que o professor estaria iniciando sua fala sobre sua experiência e que seria válido se aproximar para iniciar a gravação, Barbara se aproxima para gravá-lo, anunciando estar a postos (linha 1: “pronto (.) pronto”). A partir daí, é deflagrado o início de um novo *footing*, onde o professor assume a centralidade discursiva enquanto narrador da interação, sendo atendido pelo subsequente alinhamento das alunas, que sustentam o enquadre proposto e sua centralidade interacional via o “silêncio de plateia”, que as coloca na posição de ouvintes na maior parte do tempo. Tal alinhamento vai se fazendo com: i. perguntas ou inferências sobre a fala de Ugo (linhas 21; 23; 25; 26, e 66 no excerto a seguir); ii. risos (linhas 54-56; 69 no próximo excerto) como forma de manter a face positiva do professor; iii. repetições, que ecoam a fala de Ugo (linhas 4; e 69, no excerto que se segue); iv. expressões de espanto (como será observado no próximo excerto, nas linhas 69-71) v. interjeições que marcam toda a dinâmica da aula, para além dos excertos aqui dispostos. Há um empenho colaborativo, mesmo nas falas sobrepostas e interrupções, que apontam para o alinhamento das alunas com o professor, que assim constrói sua posição de poder, sustentando a masculinidade hegemônica.

Nesse enquadre, Ugo inicia seu relato, com uma orientação, relacionada à sua entrada na Comunidade Ecológica: há uma série de elementos contextualizadores, como as pessoas envolvidas (linhas 2-3: “é, na Rio Mais Vinte foi aonde, (.) a gente conheceu o indiano”; linhas 6 e 7: “nesse mesmo encontro a gente conheceu o Manu”; os eventos (linha 2: “na Rio Mais Vinte [...]”; linhas 10 e 11: “que se chama Copa na Floresta [...]”) e a menção à passagem do tempo (linhas 8 e 9: “se passou cinco anos [...]"). Observe-se também que, em negrito, na transcrição acima, elencamos as ações que ele seleciona, as quais funcionam também na sua construção identitária: conheceram o indiano (linhas 2 e 3) conheceram o cacique da aldeia (linhas 6-7); viram o projeto (linhas 7 e 8); o tempo passou (linhas 8 e 9); receberam um convite (linhas 13 e 14). Há ainda uma coda que arremata esse primeiro episódio narrativo (“aí foi isso”, linha 19).

A construção identitária do professor aponta, assim, para um lugar de notoriedade. O convite para o projeto das casas nas árvores que serviriam de sede em um congresso, vindo de um cacique – símbolo de autoridade e prestígio dentro de uma aldeia – validam o mérito de seu trabalho. Uma das casas por ele projetada seria destinada aos anciões, membros mais respeitados da aldeia. A construção identitária em questão também é notada na prosódia adotada: lenta, tomada por muitas pausas (linhas 6-11;13-17;19;;21) e alongamentos vocálicos (linhas 13;22,

30;31), conferindo a Ugo um tom extremamente tranquilo, confiante e, acima de tudo, didático.

Considerando a narrativa, seguindo Goffman (1974, p. 506), como um *replaying* de "algo a ser experienciado, aprofundado e saboreado, independentemente da eventual ação que o apresentador espera que seu pequeno show irá induzir a audiência a vivenciar" o relato/espetáculo/show promovido pelo professor é percebido aqui muito em função do espaço que recebe para falar. Importante enfatizar que os exemplos apontados não constituem casos isolados e marcam a dinâmica de toda a aula. Assim, Ugo mantém-se ao centro do piso interacional e promove o "show narrativo" ao contar sobre o convite para a participação no congresso e a construção das casas nas árvores, dando destaque a questões de poder que lhe conferem autoridade. Conforme se nota, não há, no excerto analisado, manifestações flagrantes de discurso de ódio ou opressão. O que se percebe é a manifestação de forças sutis, de ambos os lados, que se articulam de forma a perpetuar a lógica do discurso dominante/hegemônico na articulação de masculinidade dominante e etnocentrismo. A noção de sutileza aqui proposta passa necessariamente pela naturalização no âmbito interacional na ocasião em que manifestações do discurso hegemônico em diferentes escalas passam despercebidas. Tais elementos linguísticos observados, importante ressaltar, de forma nua e crua por um olhar crítico e especializado, nem sempre são de natureza moderada.

O enquadre de relato será desfeito adiante, conforme se verá no final do excerto a seguir, quando o professor convoca as alunas de volta às atividades práticas do curso de marcenaria, encerrando assim a narrativa sobre estranhamento cultural. Fica claro, na fala do professor, que daquele momento em diante, ele desfaz o papel de entrevistado, de alguém que divide uma experiência/história de vida ou de palestrante. Reconfigura-se, a partir daí, como professor de uma aula prática de marcenaria e, mais uma vez, convoca as suas interlocutoras a se realinharem neste enquadre como alunas, ao enunciar "bom, vamos lá?" (nas linhas 148 e 149, mantendo o controle da situação).

4.2. A construção da alteridade e a autoridade etnográfica

No segmento a seguir, do qual constam dois momentos emergentes em sua narrativa sobre a experiência na aldeia indígena, Ugo fala sobre sua relação com as crianças e mulheres da aldeia onde viveu, com instâncias de avaliação bastante carregadas de emoções e posicionamentos em relação à "cultura do outro", que culminam com uma fala sobre a perspectiva dos indígenas em

relação a culturas de fora. É possível notar o tom avaliativo do professor em sua forma taxativa de concluir seu relato sobre a experiência de um ano na aldeia, revelando incômodo análogo ao que relata ser sentido pelos indígenas, mas consonante com suas avaliações negativas em relação àquela cultura.

36	UGO	e aí foi mais tranquilo, (.) só que quando a gente chego:uu
37		na alde::ia, (.) por exemplo tinha uma cria:nça que nunca
38		viu uma pessoa diferente, (1.8) então as crianças quando me
39		viam elas chora:vam,
40	NAIR	=é mesmo?
41	UGO	achavam que eu era um monstro hhhh é, por causa do
42		cabe::lo, barba,
43	DULCE	=é:::
44	UGO	que tem vários ↑contos assim↓ (1.8)e aí demorou quase dois
45		me:ses pras crianças começar a falar [comigo
46	DULCE	[se apresentarem
47	UGO	parar de chora::r, xxxxx
48	NAIR	que do:ido
49	UGO	porque os caras nunca viam ninguém na vi::da cara↓ (1.8) e
50		aí via mulhe::r, (.) sa:be era↑ (.) ((bip de celular)) ao
51		mesmo tempo que é uma vivência pra gente é pra eles
52		também↓(.)é muito difícil,(.) só que é isso, eu não moraria
53		nunca numa aldeia indígena (.) hhhh
54	BARBARA	{{rindo}mas morou}}, hhhhh
55	LARA	mas morou, hhhhhh
56	NAIR	mas morou um ano hhhhh
57	UGO	é, eu quis ficar porque eu tinha intere::sse né? de
58		aprende::, as madeiras, construir com e::les,
59	DULCE	=por que não moraria nunca numa aldeia indígena?
60	UGO	a:h, porque tem várias questões, eu não podia lavar minha
61		roupa, xxxxx porque é uma ofensa↓(.) só mulher que pode
62		lava::r,
63	NAIR	e você ainda não tinha mulher né, você não xxxxxxxx
64	UGO	=aí ti:po a mulher do outro que podia lavar pra mim, aí o
65		índio fica:va meio b,
66	LARA	[bola:do,
67	UGO	[bra:vo, (1.8) aí o pajé queria que eu casasse com a filha
68		dele [que tinha [hhhhhh onze anos de idade
69	LEDA	=hh ↑ge:nte (.) onze anos de idade↓
70	ANA	=ca:::raca
71	BARBARA	=no:::ssa

[...]

133	UGO	demorou muito demorou assim uns cinco me:ses pra mim
134		começa::

135	NAIR	a interagir com eles
136 137	UGO	a me envolve: dar risa:da, (.) e aí tem um monte de medicina né aiwa:sca, [xxx
138 139	LARA	[mas tem, mas tem muito falante de português lá?
140	UGO	nessa aldeia sim
141	LARA	=sim? xxx
142	UGO	mas teve uma que eu [fui,
143 144	LARA	[mas é mais os ↑homens, né↓ ou as mulheres também?
145	UGO	todos, todos,
146	LARA	também?
147 148 149 150	UGO	todos, mas teve uma aldeia que eu fui:: que era todo mundo pela::do, (.) quase ninguém falava português:s, (.) foi, esse daí eu fiquei mais assustado ainda, (1.8) xxxxx bom, vamo lá?

Há dois eixos temáticos de maior destaque nas narrativas do fragmento acima: um, relacionado às crianças da aldeia e a reação diante de alguém de fora; e outro, relacionado às mulheres (o estranhamento dos membros da aldeia diante da mulher "civilizada

Os exemplos destacados constituem então narrativas e estão embebidas de avaliação. Conforme se nota, o professor organiza sua experiência fazendo uso de elementos da narrativa laboviana canônica (sequência de verbos no passado, por exemplo), se percebe e se constrói em relação às alunas. É notória a sua centralidade no piso conversacional – o que é configurado pela relação estabelecidas com as alunas, que, assim como no fragmento anterior, se alinham com suas falas. Ugo galga este lugar construindo-se através de evidências de poder (aferido por autoridades – contra-hegemônicas que sejam, como o pajé – e por sua *expertise* e habilidade com madeiras, que lhe renderam o convite para a construção relacionada ao congresso). De forma semelhante ao já observado em relação ao primeiro excerto, suas alunas se empenham na manutenção deste seu posicionamento central, orbitando em seu entorno com perguntas (linhas 40 e 59), risadas (linhas 54-56 e 69), interjeições (linhas 48, 69-61), repetições (linha 69), ou antecipações de partes de sua fala (linha 66), que atestam para sua importância na interação.

Chama atenção a forte presença de avaliações negativas relativas à "cultura do outro" (Coelho, 2010), o que, mesmo que sob uma fachada não impositiva, faz com que Ugo se alinhe com o discurso hegemônico. Os indígenas da aldeia onde Ugo viveu são marcados ao longo de sua

fala por observações sobre o choro incessante das crianças em sua presença (linhas 37-39 e 41); por não falarem português (linha 147); pelo inconveniente de não poder lavar as próprias roupas – tarefa delegada às mulheres (linhas 60 - 62); pela menção da oferta de casamento com a filha do cacique (linhas 67 e 68). É notável, no entanto, uma complexidade na articulação de sua fala: na mesma medida em que faz suas avaliações negativas sobre a cultura daquela aldeia, Ugo se constrói discursivamente como um homem não hegemônico (ou menos hegemônico) e questionador de assimetrias, que faz questão de lavar as próprias roupas ao invés de delegar a função para uma mulher e que não naturaliza o matrimônio com uma menor de idade. São esses os momentos avaliativos das narrativas. Para além, as informações e explicações que aqui emergem em relação à cultura indígena reforçam sua relação de autoridade e poder – autoridade enquanto homem, professor e *expert* em vivências na floresta. Em outras palavras, são esses elementos cruciais para que Ugo estabeleça sua autoridade etnográfica. E porque manifestações desta natureza estão aqui sendo problematizadas sob a lente da sutileza? Há de se considerar que, no âmbito das interações, não houve manifestação de surpresa (ao contrário, o encontro inteiro foi marcado por risos, dúvidas que atestam interesse e contribuições da parte das alunas), indignação ou questionamentos de qualquer natureza. Tais elementos passaram incólumes pelas interlocutoras, o que afere que, mesmo em um grupo de mulheres que se interessaram em se empoderar aprendendo marcenaria, as ocorrências de etnocentrismo foram encolhidas de forma a se tornarem praticamente invisíveis neste processo de naturalização.

Em consonância com o que Goffman (1974) elaborou em *Gender Advertisements* e os papéis de gênero repetidos cultural e socialmente, mais uma vez, percebemos a reincidência das alunas na manutenção da centralidade discursiva de Ugo e legitimando sua fala por meio de perguntas, interjeições, repetições, manifestações de concordância, além de risos e tentativas de inferir palavras (e daí, podemos fazer uma analogia com as hiperritualizações Goffmanianas dentro desse contexto, uma vez que temos um homem em situação de centralidade em relação a dez mulheres). Embora seja necessário considerar que, diante de narrativas altamente reportáveis, a tendência interacional seja ceder um piso um pouco mais extenso, é necessário notar também que a centralidade interacional aqui passa, evidentemente, pelo lugar de professor, ocupado por Ugo. Há, porém, uma tendência muito arraigada de naturalizar determinado modelo de sala de aula em que professores ocupam um lugar de palco e de detentores do saber, perpetrando uma assimetria inerente nas relações entre aluna/os e professores (Venosa, 2019). Ademais, não bastasse esse imaginário de sala de aula ser naturalizado pelo senso comum, estamos tratando de um professor

diante de dez alunas mulheres. Tal centralidade, portanto, não deixa de representar um indicativo de poder e a figura masculina tem o seu lugar solar garantido, como visto nas propagandas analisadas por Goffman, onde o homem é sempre o personagem central, orbitado por mulher e filhos, e onde a mulher parece não se importar em se manter nesse lugar, provendo ao marido, o homem da cena, o que for necessário para a manutenção de sua centralidade. Evidentemente, estamos aqui fazendo uma extrapolação ao traçar um paralelo metafórico entre diferentes semioses: visuais e discursivas. Por outro lado, não à toa, ambas resvalam para o mesmo lugar de ritos e performances com impacto direto na percepção social de si, do outro e do próprio papel no mundo e nas interações sociais.

Retomando o início do fragmento acima, podemos notar que, no que tange sua experiência na aldeia indígena, Ugo explicita uma percepção de alteridade como algo "exótico", que vai de encontro aos valores de cultura à qual pertence (linhas 36 -39). O professor constata que "diferente" pode ter duas mãos: assim como percebe os membros da tribo como exóticos, estes também veem o branco/colonizador como a "pessoa diferente" (linhas 49-53). Quando diz que nunca viram "ninguém" na vida, está, claramente, se referindo ao branco/colonizador/civilizado. Analogamente, "mulher" funciona aqui como um sinônimo para "branca", desconsiderando as mulheres indígenas da aldeia. As impressões expressas no fechamento de narrativa de Ugo constituem mais um exemplo da percepção de disparidade cultural. O professor descreve, entre as linhas 146 e 149, a naturalidade atribuída à nudez por parte dos indígenas e a barreira da língua (quase ninguém falava português) com notável desconforto. Ao mesmo tempo, se coloca na posição de quem teve acesso a um conhecimento/vivência não acessível aos demais.

Durante o relato de experiência na aldeia indígena, Ugo ancora-se em suas percepções de mundo e referências de "normalidade" ao longo de sua construção de narrativa (Coelho, 2016). A estranheza e o exotismo, por outro lado, também funcionam como um recurso que seduz as ouvintes da história, despertando fascínio para uma realidade pouco acessível no contexto situado em que vivem. Legitima-se assim a autoridade de Ugo no assunto, sendo ele aquele que "estava lá" (Geertz, 2001) e que possui um conhecimento único e privilegiado sobre aquela situação tão peculiar. Assim, Ugo empresta suas lentes às alunas, que as aceitam de bom grado. Ao longo de sua experiência de um ano, é provável que aquilo que lhe parecia estranho tenha se tornado familiar. É possível, no entanto, a familiarização com uma nova cultura sem com ela identificar-se. Cabe ressaltar que a medida em que discorre sobre sua experiência, a "cultura do outro" é marcada para suas ouvintes de uma forma, acachapante, sendo desprovida de aprofundamentos em relação à

subjetividade que marca uma etnia, sua história e nuances sem as quais o que resta é uma caricatura essencializada (Munduruku, 2019; Krenak, 2019).

5. Considerações finais – Por que, afinal, problematizar o que parece insignificante?

Este artigo tem como objetivo lançar entendimentos sobre a constituição de relações estruturais relacionadas a gênero e etnocentrismo, e suscitar a necessidade de levantar questionamentos sobre o que tiver interfaces com questões de poder e assimetrias. A natureza de cunho etnográfico deste trabalho fica clara a partir do momento em que a autora-aluna encontra-se misturada aos "sujeitos de pesquisa" por sua participação no curso. Conforme sugere Coelho (2016):

Identidade/subjetividade deixam, assim, de ser intrusos indesejáveis do processo de pesquisa, presenças nocivas a serem convidadas a se retirar, e passam a integrar o próprio projeto de conhecimento de alteridade, com os espaços passíveis de ocupação pelo etnógrafo e a forma como é tratado pelo grupo sendo entendidos como dados do campo, como maneiras que o grupo tem de dizer quem é por meio da relação que estabelece com o pesquisador (Coelho, 2016, p. 10).

Percepções de alteridade devem, no entanto, ser entendidos com cautela para que não se caia em estereótipos e binarismos, sempre simplistas. A alteridade, na análise em questão, se evidencia através da narrativa do professor e seu entendimento do que é considerado "eu" e "o outro", seja esse "outro" gênero ou etnia. Ugo desempenha ali um papel simbólico de elo entre dois mundos, sendo ele, o representante do que entende no discurso hegemônico por "civilização". As marcas etnocêntricas presentes em seu relato evidenciam que o mundo ocidental/branco/colonizador é a referência do "eu" em contraposição à "outra" cultura.

Assumimos uma dificuldade apriorística em problematizar este contexto socialmente circunscrito, entendendo ser esta uma situação interacional cotidiana onde o professor não performa discurso de ódio ou impositividade característicos da masculinidade dominante hegemônica – do contrário, tem fala suave e se alinha a discursos contra-hegemônicos. Haja vista, por exemplo, que nas próprias falas indica incômodo em delegar a uma mulher suas roupas para lavar e se opõe a naturalização do matrimônio com uma menor de idade. As intenções do professor em contribuir para o empoderamento feminino via transmissão de conhecimentos não está sendo posta em dúvidas – Ugo desafia padrões cristalizados sobre o que poderia representar um professor de marcenaria – e este é o exato motivo que, a priori, se sobrepõe à

problematização. Entendemos que o incômodo sentido represente em si uma amostra da força das naturalizações discursivas e forças estruturais.

Acreditamos que seja da competência do/a linguista aplicado/a crítico/a a abertura para perceber e relacionar epistemes e vida prática. O desafio que fica é estar atento e se permitir problematizar aquilo que, de tão tênue, parece se esvaír sob o véu da naturalidade, normalização e normatividade (Venosa, 2020). Mesmo dentro do que se apresenta sob uma roupagem contra-hegemônica ou não hegemônica, relações e marcações de poder podem se estabelecer. No entanto, nos acostumamos a problematizar apenas o que é óbvio, flagrante. A despeito da sensação aparente de trivialidade que possa fazer com que estejamos procurando “pêlo em ovo” em um mundo tomado por opressões explícitas e brutais, nos cabe seguir perguntando quem é autorizado a falar, por que motivo, sobre o que e sobre quem, por quem, como... Pode causar desconforto pôr em cheque uma situação discursiva como tal: um professor de marcenaria, alinhado a valores contra-hegemônicos, "letrado" em fazeres artesanais, conhecimentos sobre ecologia, de fala dócil, genuinamente aberto a partilhar conhecimentos com um grupo de mulheres. Até porque, conforme visto nos dados apresentados, o próprio professor dá indícios de não perceber que seu posicionamento e escolha lexical apontam para uma visão de mundo hegemônica, onde o comum está ao centro, circunscrito pelo exótico e minoritário.

A interação do professor com as alunas na construção de seu protagonismo e centralidade interacional também são elementos que acabam por evidenciar relações de poder: é Ugo que ocupa este lugar de palco na mesma medida em que são suas alunas a sua plateia cativa. Esta engrenagem perpassa questões de gênero e hiperritualização – um homem orbitado por sua plateia feminina – o que, na mesma medida, esbarra na questão do *replaying* e de como Ugo se apropria desta validação que as alunas a ele conferem, as devolvendo em sua performance-show altamente elaborada por meio dos recursos empregados para narrar esta "epopeia": o tom de *expertise*, o exotismo da "cultura do outro", a autoridade ostentada para contar tudo em primeira mão. Também o faz enquanto pertencente a dita "civilização" em contraposição a outras formas de organização e entendimento social, no caso, a aldeia indígena em questão, onde residiu por um ano e cuja experiência partilha com sua plateia com propriedade.

Iluminadas pelas contribuições de Goffman acerca do infinitamente pequeno, acreditamos que seria importante que seguíssemos nos perguntando: o que há no discurso e na interação social que extrapola o desenho de contexto mais superficial e aparente? O quanto o processo de naturalização discursiva, sobretudo em contextos com marcas contra-hegemônicas, fala sobre o

encolhimento ou invisibilização de práticas de poder? O que dizer daquilo que não se percebe no âmbito da manifestação de assimetrias e perpetração de preconceitos em uma interação social a ponto de não se manifestar incômodo ou indagações? (o caso das alunas em relação à interação com o professor). Enquanto esse tipo de questionamento escapar ao nosso horizonte, o que é pequeno e sutil, nos passa despercebido, se acumulando e se agigantando, com o passar do tempo, a força do discurso dominante. O sutil, contudo, não desaparece por conta de sua singeleza ou de nossa miopia social, apenas se naturaliza, transmutando-se em senso comum.

Referências

ADICHIE, C. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BASTOS, L. C.; BIAR, L. A. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. In: D.E.L.T.A., 31-especial, p. 97-126, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/Y8HLKnQRjQs8ZpdHjQY4fqH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 de dezembro de 2019.

_____. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais: uma introdução ao estudo da narrativa, *Calidoscópico*, v. 3, n. 2, p. 74-87, 2005.

BIAR, L. Discursive constructions of deviance in the narratives of a prison inmate. In: SILVA, D. (Ed.). *Language and violence: pragmatic perspectives*. Philadelphia: John Benjamins, 2017.

BLOOMAERT, J. *Context is/as critique*. London, Thousand Oaks, CA, New Delhi: Sage, 2005.

BOHN, H. L. As exigências da pós-modernidade sobre a pesquisa em linguística aplicada no Brasil. In: FREIRE, M.; ABRAHÃO, M. H.; BARCELOS, A. M. F. (Org.). *Linguística aplicada e contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2005.

BOURDIEU, P. Goffman, o descobridor do infinitamente pequeno. In: Gastaldo, E. (Org.). *Erving Goffman, desbravador do cotidiano*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2004.

COELHO, M. C. Sobre tropas e cornetas: apresentação à edição brasileira de *Writing cultures*. In: CLIFFORD, J.; MARCUS, G. (Org.). *A escrita da cultura: poética e política da etnografia*. Rio de Janeiro: Eduerj: Papéis Selvagens, s.p 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC/?lang=pt>. Acesso em: 5 de julho de 2021.

CONNELL, R. W.; MASSERSCHMIDT, J. S. Masculinidade Hegemônica – Repensando o conceito. In: *Rev. Estud. Fem.*, v. 21, n. 1, abr., s.p., 2013.

GARCEZ, P. M. Deixa eu te contar uma história. O trabalho sociológico do narrar na conversa cotidiana. In: RIBEIRO, B. T.; LIMA, C. C.; DANTAS, M. T. L. (Org.). *Narrativa, identidade e clínica*. Rio de Janeiro: Ipub, 2001.

_____.; BULLA, G. S.; LODER, L. L. Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. *D.E.L.T.A.* [online], p. 257-288, v. 30, n. 2, 2014.

- GEE, J. P. Reading as situated language: a sociocognitive perspective. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, v. 44, n. 8, p. 714-725, 2001.
- GOFFMAN, E. *Frame analysis: an essay on the organization of experience*. Northeast University Press, Boston, 1974.
- _____. Footing In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. (Org.). *Sociolinguística Interacional*. São Paulo. Edições Loyola, 2002.
- _____. *Gender Advertisements*. New York: Harper and Row Publisher, 1979.
- GORNICK, V. Introduction. In: GOFFMAN, E. *Gender advertisements*. New York: Harper and Row, s.p 1979.
- HELLER, M. *The commodification of language*. Ontario: University of Toronto, 2010.
- HOOKS, B. *Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- JEFFERSON, G. Glossary of transcript symbols with an introduction. In: LERNER, G. H. (Ed.) *Conversation Analysis. Studies from the first generation*. Amsterdam: John Benjamins, p. 13-31, 2004.
- KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LABOV, W. *Language in the inner city: studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.
- LINDE, C. *Life stories: the creation of coherence*. New York: Oxford University Press, 1993.
- MAHER, T. J. M. *Políticas linguísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira*. Campinas: Unicamp, 2010.
- MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- MOITA LOPES, L. P. Gênero, sexualidade, raça em contextos de letramentos escolares. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Linguística aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013.
- MUNDURUKU, D. O ato indígena de educar(se), uma conversa com Daniel Munduruku. Transcrição de encontro realizado em 5 de julho de 2016, como parte da ação de difusão da 32ª Bienal: Programa de Encontros no Masp. São Paulo. Disponível em: <http://www.bienal.org.br/post/3364>. Acesso em: 19 de outubro de 2019.
- _____. A existência para além do economicismo destrutivo e desenfreado. Entrevista especial com Daniel Munduruku por Ricardo Machado e Julie Dorrigo. In: *Revista IHU*. São Leopoldo. Unisinos, 2018. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/581945-a-existencia-para-alem-do-economicismo-destrutivo-e-desenfreado-entrevista-especial-com-daniel-munduruku>. Acesso em: 19 de out. 2019
- PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressora. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- ROCHA, E. P. G. *O que é etnocentrismo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- SACKS, H. "On Doing 'Being Ordinary'". In: ATKINSON, J. M.; HERITAGE, J. (Ed.). *Structures of Social*
-

Action. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1984.

TANNEN, D.; WALLAT, C. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. Sociolinguística interacional. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

VENOSA, B. Não, ele não acha, mas tá enraizado. Manifestações do discurso hegemônico em um curso de marcenaria para mulheres. 115f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2020.

Anexo: Convenções de Transcrição

(1.8)	Pausa
(.)	Micropausa
=	Fala colada
[Texto]	Falas sobrepostas
,	Entonação contínua
↑texto	Entonação ascendente da sílaba
↓texto	Entonação descendente da sílaba
.	Entonação descendente do turno
?	Entonação ascendente do turno
-	Marca de interrupção abrupta da fala
:	Alongamento de som
TEXTO	Fala com volume mais alto
°texto°	Volume baixo
<u>Texto</u>	Sílaba, palavra ou som acentuado
xxxx	Fala inaudível
((Texto))	Comentários da transcritora
hhh	Riso expirado
{{rindo} texto}	Turnos ou palavras pronunciadas rindo
.hhh	Inspiração audível

(Cf. JEFFERSON, 2004)