

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
Programa de Pós-Graduação em Letras/Lingüística

Lívia Miranda de Oliveira

**A CO-CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES EM INTERAÇÕES FACE-A-FACE ENTRE PESSOAS
COM E SEM AFASIA DE EXPRESSÃO**

Juiz de Fora
2008

Lívia Miranda de Oliveira

**A CO-CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES EM INTERAÇÕES FACE-A-FACE ENTRE PESSOAS
COM E SEM AFASIA DE EXPRESSÃO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras/Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras-Linguística.

Orientadora: Professora Doutora Sonia Bittencourt Silveira


Juiz de Fora

2008

Lívia Miranda de Oliveira

**A CO-CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES EM INTERAÇÕES FACE-A-FACE ENTRE PESSOAS
COM E SEM AFASIA DE EXPRESSÃO**

Dissertação de Mestrado submetida à
Universidade Federal de Juiz de Fora como
requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Linguística e aprovada pela
seguinte banca examinadora:



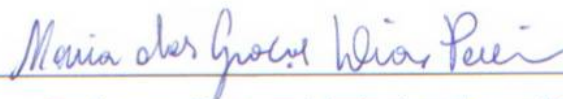
Professora Doutora Sonia Bittencourt Silveira (Orientadora)

Universidade Federal de Juiz de Fora



Professora Doutora Edwiges Maria Morato

Universidade Estadual de Campinas



Professora Doutora Maria das Graças Dias Pereira

Pontifícia Universidade Católica – Rio de Janeiro



Professor Doutor Paulo Cortes Gago

Universidade Federal de Juiz de Fora

Juiz de Fora

2008

PARA MEUS PAIS E MINHA IRMÃ

AGRADECIMENTOS

Acima de qualquer agradecimento, vem a minha eterna gratidão a Deus.

Dentre as pessoas que fazem parte da minha caminhada e as pessoas que, por algum motivo, cruzaram meu caminho deixando um pouco de si, algumas marcaram meu percurso rumo a essa conquista.

Portanto, agradeço a meus queridos pais, Hugo e Raimunda, por serem sempre certeza de amor incondicional em minha vida, e terem me possibilitado chegar até aqui. À minha irmã Mônica, pelo verdadeiro amor e pela eterna amizade. À minha avó, por sempre rezar por mim. À minha madrinha, tia Vera, por sempre ter sido mais que tia e madrinha, ter sido amiga. À tia Belinha, por demonstrar que sempre posso contar com ela.

Gostaria de agradecer às minhas queridas companheiras – as pessoas com afasia - que se disponibilizaram a deslocar de suas casas, semanalmente, para participarem dos encontros, aceitando se expôr, mesmo diante do déficit que apresentavam.

Agradeço, a todos os meus professores da graduação em Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, por terem colocado em minhas mãos as ferramentas necessárias para a construção de conhecimentos e por terem despertado em mim o gosto pela pesquisa.

Agradeço muito à minha professora orientadora Sonia, que acreditou em mim e tornou meu sonho – pesquisar afasia – realidade, desviando-se, muitas vezes, dos seus estudos para estudar afasia. Obrigada por ter me transmitido tantos ensinamentos e por me apresentar a Sociolinguística Interacional. Agradeço por ter me apoiado em tudo que eu queria fazer, fazendo-me acreditar que o que eu pensava que era impossível, na verdade era possível. Nunca esquecerei que partimos do “zero” e que você me deu a mão. No início, não tinha ninguém para participar dos encontros. Quando consegui pessoas com afasia para participar, não tínhamos espaço físico. Quando conseguimos este espaço, não sabíamos operar os equipamentos e não tinha ninguém para fazer isso por nós. Quando aprendi a operar os equipamentos, você conseguiu que alguns alunos me ajudassem para que eu pudesse conduzir a interação. Sua ajuda foi decisiva para que eu pudesse conseguir tudo o que consegui. Obrigada professora!

A todos os outros professores do Mestrado em Linguística da Universidade Federal de Juiz de Fora, por terem permitido que uma “estrangeira” da área da saúde

adentrassem seus territórios, e pelos conhecimentos transmitidos. Cada um teve uma importância singular. Não posso deixar de agradecer à Professora Cristina Name por ter estado junto comigo quando tive que aprender a operar os equipamentos do laboratório onde aconteceram os encontros, e pelas muitas vezes que me ajudou diante das dificuldades que foram surgindo pelo caminho. Ao Professor Paulo Gago, por ter me incentivado a gerar meu próprio *corpus*, e por me apresentar a Análise da Conversa Etnometodológica, contribuindo para minha dissertação.

Agradeço, também, a todos os meus amigos de mestrado - Alice, Ana Gabriela, Emerson, Francisco, Genezpabla, Lara, Livia Cristina, Luciana, Natália, Rafaela, Raquel e Robledo - os quais eu fiz questão de registrar seus nomes aqui no meu trabalho, pois cada um, com seu jeito ímpar de ser, soube ser amigo e compartilhar conhecimentos através de longas e produtivas discussões “científicas” na mesa da cantina. Sempre sentirei saudade de vocês!

Às amigas da turma de 2007, que sempre estiveram prontas e dispostas a me ajudar. Ao Thener, pelos vários dias que me ajudou a realizar as filmagens dos encontros.

Ao Bruno, aluno da graduação em Ciências Sociais, por ter me ajudado com a digitalização e edição das filmagens.

Agradeço a todos os amigos que compartilharam comigo esse sonho, escutando-me e incentivando-me, quando nem entendiam direito o que eu estava falando.

Gostaria de agradecer, também, ao Doutor Leopoldo Pires, que abriu as portas do Ambulatório de Neurologia do Hospital Universitário da UFJF para mim, permitindo-me participar das consultas, todas as segundas-feiras, para que eu pudesse conhecer pessoas com afasia para participar da minha pesquisa.

À pesquisadora Bárbara Shadden que, apesar de estar duas Américas de distância, não nos conhecermos e nem falarmos a mesma língua, interessou-se pela minha pesquisa, acompanhando-me durante um percurso, e enviando-me todas as suas publicações relacionadas com meu fenômeno de pesquisa, inclusive um capítulo de um livro que nem tinha sido publicado.

Muitas foram as pessoas, conhecidas e desconhecidas, que contribuíram para eu chegar até aqui. Agradeço, novamente, a Deus, por ter colocado essas pessoas no meu caminho.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é investigar como pessoas com afasia não-fluente constroem e negociam identidades em interações face-a-face. Afasia não-fluente é um sintoma de um dano cerebral manifestado através de dificuldades na produção da fala. Através do uso de conceitos derivados da Análise da Conversa Etnometodológica e da Sociolingüística Interacional, foi observado como questões relacionadas ao déficit lingüístico se tornam relevantes na fala-em-interação em conversas entre pessoas com e sem afasia não-fluente. O *corpus* é composto de aproximadamente quinze horas de gravações em audio e video de interações face-a-face. Trinta e dois segmentos representativos em que os participantes se engajam na construção de identidades foram selecionados. Os dados gerados fornecem evidência que mudanças de identidade podem ser vistas como consequência das mudanças de papéis provocadas pela afasia. Este estudo de caso revelou que nem todas as pessoas que apresentam afasia projetam a identidade de doente que a sociedade disponibiliza para elas, principalmente se levarmos em conta o fato de as identidades poderem ser projetadas/sustentadas em um espaço público ou privado, isto é, em relacionamentos/atividades dentro e/ou fora do contexto familiar. Uma outra distinção que se mostrou relevante neste estudo diz respeito ao fato de olharmos para a linguagem em uso, fazendo intervir não apenas a competência lingüística como também, ou principalmente, a competência comunicativa. Nesse sentido, os resultados das análises apontam que, apesar do déficit lingüístico, pessoas com afasia podem participar socialmente de conversas com pessoas sem afasia se ambos se mostrarem orientados e perceberem a relevância de recursos paralingüísticos ou não-lingüísticos na projeção e negociação de identidades sociais e discursivas no curso da interação.

Keywords: afasia; identidade; fala-em-interação; pistas de contextualização, pressuposições contextuais, inferência situada; *self, frame, footing*.

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate how people with non-fluent aphasia construct and negotiate identities in face-to-face interactions. Non-fluent aphasia is a symptom of a cerebral damage displayed by difficulties in producing talk. Through the use of concepts derived from Conversational Analysis and Interactional Sociolinguistics, it is observed how issues related to linguistic deficit become relevant in talk-in-interaction in conversations among persons with and without non-fluent aphasia. The *corpus* is composed of approximately fifteen hours of video and audio recordings of face-to-face interactions. Thirty two representative segments in which participants engage in construction of identities were selected. The generated data provide evidence that challenges to identity may be seen as the consequence of the “unsettled lives” produced by aphasia. This case study showed that it is not all people with aphasia who project the sick person identity that society makes available for them, principally if we consider the fact that identities can be projected/sustained in a private or public space, that is, in relationships/activities into and/or outside familiar context. Another relevant distinction in this study is concerned with the fact that we look for the language in use making intervening with not only the linguistic competence, but also, with the communicative competence. In this way, the results of analysis show that despite linguistic deficit, persons with aphasia can take part, socially, in the conversations with people without aphasia if both show themselves oriented and perceive the relevance of paralinguistics or non-linguistics resources to the discourse and social identities projection and negotiation into interaction in progress.

Keywords: aphasia; identity; talk-in-interaction; “contextualization cues”, “contextual presuppositions”, “situated inference”; “self”, “frame”, “footing”.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1- AFASIA E O MODELO INTERACIONAL DE COMUNICAÇÃO	4
1.1- Entendendo melhor essa patologia	5
1.2- Uma breve explanação do Modelo Interacional de Comunicação e sua contribuição para este estudo	7
1.2.1 Desvendando o lugar da intersubjetividade	12
2- ABORDAGENS FOMENTADORAS DESTE ESTUDO	15
2.1- A Análise da Conversa Etnometodológica	15
2.1.1- Seus precursores	16
2.1.2- Seu nascimento	19
2.1.3- Seus modelos de organização da fala	21
2.1.3.1- A sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa	22
2.1.3.2- A organização seqüencial da conversa	24
2.1.3.3- O sistema de reparo conversacional	26
2.2- A Sociolingüística Interacional	28
2.2.1 Suas influências	29
2.2.2 As contribuições de Gumperz e Goffman	31
3- A CO-CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES EM INTERAÇÕES FACE-A-FACE ENTRE PESSOAS COM E SEM AFASIA DE EXPRESSÃO	37
3.1- A co-construção de identidades	37
3.2- O processo de co-construção de identidades envolvendo pessoas com afasia	41
4- A PREPARAÇÃO DO CORPUS E A ABORDAGEM PARA ANÁLISE	44
4.1- A seleção dos participantes	44
4.2- A geração dos dados em um contexto de grupo-suporte	45
4.3- A transcrição dos dados	47
4.4- A metodologia utilizada na geração e análise dos dados	48
5- CONVERSA COM PESSOAS COM AFASIA	53
5.1- A conversa como cenário para o uso da linguagem, e seus bastidores	53
5.2- Competência comunicativa x Competência lingüística	55
5.3- As pessoas com afasia “em cena”	58
6- IDENTIDADES REVELADAS NA FALA-EM-INTERAÇÃO ENTRE PESSOAS COM E SEM AFASIA DE EXPRESSÃO	62
6.1- Identidades projetadas/sustentadas em interações face-a-face por pessoas com afasia de expressão	62
6.1.1- Identidades sociais/institucionais tornadas relevantes pelas pessoas com afasia de expressão	63

6.1.2- Identidades discursivas tornadas relevantes pelas pessoas com afasia de expressão	84
6.2- Identidades projetadas/sustentadas em interações face-a-face por pessoas sem afasia	97
6.3- A desconstrução de identidades	105
7- REFLEXÕES A PARTIR DOS RESULTADOS DA ANÁLISE	108
8- IMPLICAÇÕES DESTE TRABALHO PARA A CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA	114
9- CONTRIBUIÇÕES DESTE TRABALHO	116
REFERÊNCIAS	117
CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO	121
ANEXOS – Íntegra dos segmentos analisados	122
ANEXO 1	122
ANEXO 2	130
ANEXO 3	132
ANEXO 4	134
ANEXO 5	137
ANEXO 6	140
ANEXO 7	141
ANEXO 8	143
QUADRO DE IDENTIFICAÇÃO DAS PARTICIPANTES	144

INTRODUÇÃO:

Este trabalho tem por objetivo analisar como pessoas com e sem afasia de expressão constroem/negociam conjuntamente suas identidades em conversas, que têm como próprio cenário de pesquisa encontros realizados em um laboratório vinculado ao Instituto de Ciências Humanas (ICH) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), gravadas em áudio e vídeo.

Considerando a conversa como o cenário interacional dessa construção, e concebendo as identidades como realizações contingentes da própria interação, procuro demonstrar como um contexto local de construção de identidades tanto influencia como é influenciado por aspectos sociais mais amplos.

Partindo do princípio de que duas abordagens em Análise do Discurso têm um compromisso direto em compreender e explicar em que consiste adotar uma perspectiva interacional em Linguística e conseqüentemente em defender que as práticas identitárias são co-construídas e negociadas na interação - a Análise da Conversa de base Etnometodológica e a Sociolinguística Interacional (cf. Silveira e Gago, no prelo) – busco orientações teórico-metodológicas nessas duas abordagens.

A perspectiva aqui adotada para o estudo da identidade de pessoas com afasia diferencia-se das demais por considerar a linguagem como um sistema simbólico usado de forma a refletir significados sociais em um nível macro e em um nível micro, e tentar desvendar o micro (o que as participantes estão fazendo e dizendo nas interações) a fim de alcançar o macro (as identidades), levando em conta aquilo que os participantes demonstram de alguma forma ser relevante.

Motivada por tal finalidade, desenvolvi algumas perguntas de investigação, que irão nortear minha busca, cujas respostas serão apresentadas após a análise dos dados:

(1) Em que contextos a identidade de doente é tornada relevante pelas pessoas com afasia?

(1.1) Em que situações o atributo identitário da afasia consiste no atributo ratificador da identidade de doente?

(1.2) Qual a relevância do déficit lingüístico na construção da identidade de pessoas com afasia?

- (2) Quando a competência lingüística e a competência comunicativa são tornadas relevantes na interação?
- (3) Em que contexto a identidade de saudável é tornada relevante pelas pessoas com afasia?
- (4) O que as identidade projetadas/sustentadas por pessoas sem afasia em conversas com pessoas com afasia refletem?
- (5) Qual o papel dos participantes sem afasia na (des)construção da identidade de pessoas com afasia?

No decorrer dessa dissertação buscarei fundamentar teoricamente o fenômeno da construção de identidades, levando em consideração a conversa como cenário de uso da linguagem, objetivando a preparação de um contexto para a análise dos dados e, conseqüentemente, para responder às perguntas mencionadas acima. Assim sendo, forneço, a seguir, um traçado do percurso que adotei.

No capítulo 1, inicio versando um pouco sobre afasia, abordando sua definição, sua repercussão no processo de comunicação correlacionada ao grau de comprometimento, sua classificação e as alterações lingüísticas e cognitivas que as pessoas acometidas por afasia podem apresentar. Em seguida, faço uma breve explanação do Modelo Interacional de Comunicação e de sua contribuição para este estudo, fazendo intervir o princípio da intersubjetividade.

No capítulo 2, apresento as abordagens fomentadoras deste estudo – a Análise da Conversa de base Etnometodológica (ACe) e a Sociolingüística Interacional (SI). Ao apresentar a AC, primeiramente, faço um traçado histórico envolvendo seus precursores a fim de fundamentar seu nascimento, para, então, falar dos modelos de organização da fala proposto por ela (a sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa; a organização seqüencial da conversa; e o sistema de reparo conversacional). Em relação à SI, verso sobre suas influências e as contribuições que Gumperz (seu fundador) e Goffman trouxeram para essa abordagem de pesquisa qualitativa.

No capítulo 3, abordo o objeto deste estudo – a co-construção de identidades em interações face-a-face entre pessoas com e sem afasia de expressão -, falando primeiro,

do processo de co-construção de identidades e, em seguida, do envolvimento de pessoas com afasia nesse processo.

No capítulo 4, mostro como ocorreu a preparação do *corpus* e apresento a metodologia utilizada neste trabalho, justificando todas as minhas escolhas.

No capítulo 5, verso sobre conversas com pessoas com afasia, comentando suas particularidades, e distinguindo duas importantes competências – competência lingüística e competência comunicativa - envolvidas neste cenário de uso da linguagem.

No capítulo 6, trago ao conhecimento dos leitores o que eu considero o desfecho deste trabalho – a revelação de identidades – através da análise de segmentos das conversas que gravei em áudio e vídeo e transcrevi de acordo com as convenções propostas pela ACe. Primeiro, analiso as identidades projetadas/sustentadas por pessoas com afasia. Em seguida, analiso as identidades projetadas/sustentadas por pessoas sem afasia. Finalizo analisando uma (des)construção de identidade.

No capítulo 7, respondo as perguntas investigativas, que apresentei nesta introdução, baseando nas análises que desenvolvi no capítulo anterior.

No capítulo 8, apresento as implicações deste trabalho para a clínica fonoaudiológica.

No capítulo 9, falo das contribuições deste trabalho.

Finalizo este capítulo introdutório, ressaltando que a pesquisa que realizei neste trabalho estabelece um diálogo entre a área da saúde, mais precisamente a fonoaudiologia, e a lingüística, e que este diálogo só foi possível devido à existência de um objeto de estudo comum às duas áreas que constitui o cerne deste estudo – a linguagem.

1. AFASIA E O MODELO INTERACIONAL DE COMUNICAÇÃO

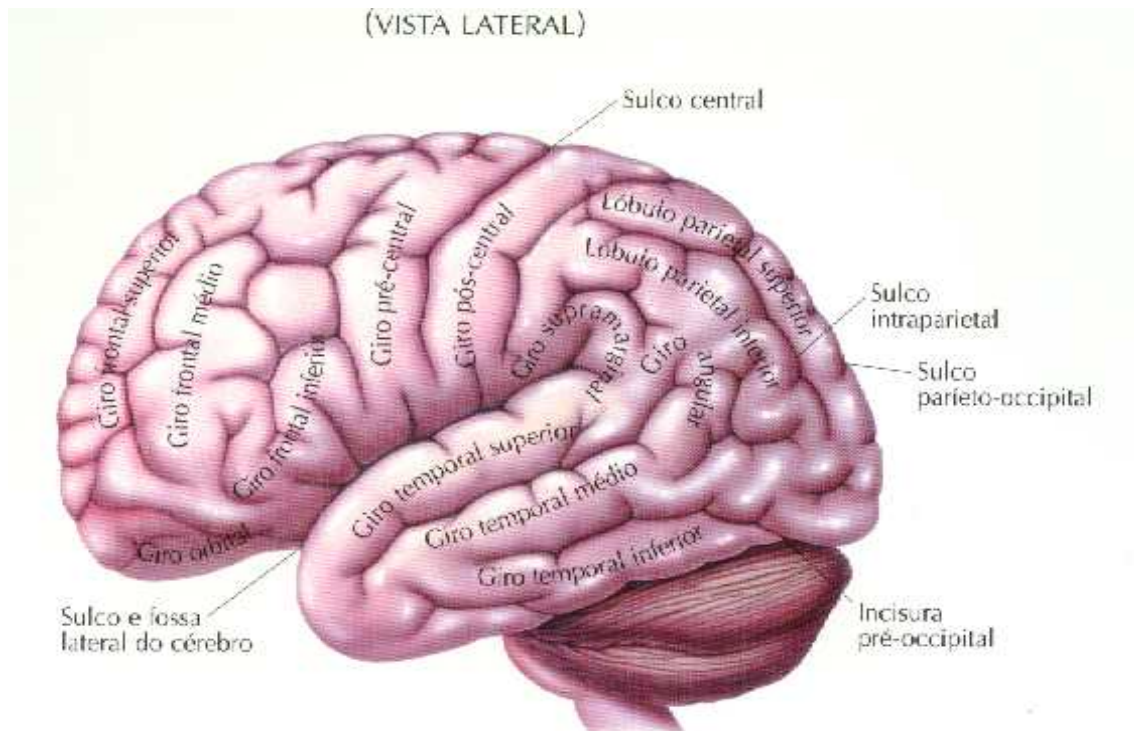
“As a injury, aphasia resides within the skull. However, as a form of life, a way of being and acting in the world in concern with others, its proper locus is an endogenous, distributed, multiparty system.” Goodwin (1995, p.225)

Qualquer tentativa de compreender o ser humano, suas habilidades e inabilidades, nos coloca diante de um paradoxo com o qual precisamos conviver e aceitar. Digo isso uma vez que considero que ao estudar o ser humano iremos sempre nos deparar com o sucesso e com insucesso ao mesmo tempo. O sucesso, fruto das descobertas, contribui com a ciência e com a própria evolução humana. Entretanto, o insucesso vem da certeza que, por mais que estudarmos o homem, nunca iremos compreendê-lo por completo, visto que cada ser, singular e mutável, possui territórios privados que não poderemos e nem ousaremos adentrar. Portanto, entendo que pelo fato da afasia por si própria já ser uma forma de invasão do *self* que deixa o rastro da perda, estudar pessoas com afasia é penetrar territórios abalados, o que exige de nós consciência de nossos limites e, acima de tudo, muita delicadeza. Sabendo dos meus limites e motivada por razões pessoais e profissionais, proponho-me neste estudo a desvendar um pouquinho mais as pessoas com afasia a fim de, quem sabe, contribuir, em primeiro lugar, para com essas pessoas e, em segundo lugar, para com a ciência.

Neste capítulo, explico o que vem a ser a afasia e faço uma breve explanação do Modelo Interacional de Comunicação, correlacionando ambos. Além disso, posiciono este estudo como subsidiado pela Sociolinguística Interacional e Análise da Conversa Etnometodológica – abordagens de pesquisa as quais retomo no próximo capítulo e ao longo de todo o estudo.

1.1 Entendendo melhor essa patologia

A afasia consiste em um distúrbio da linguagem (oral e escrita) decorrente de uma lesão cerebral (Acidente Vascular Encefálico – AVE, Traumatismo Crânio-encefálico – TCE, tumor, entre outros). Devido ao fato de a linguagem ser considerada uma das principais ferramentas de comunicação, qualquer impedimento em seu processamento possivelmente irá comprometer, em variados graus, a capacidade de comunicação da pessoa afetada. Esse comprometimento varia de acordo com o local e a extensão da lesão, podendo alterar sistemicamente a capacidade de produção e/ou a capacidade de compreensão da linguagem verbal, e a competência pragmática. Lesões em regiões anteriores do hemisfério cerebral esquerdo costumam comprometer a produção verbal, enquanto que lesões em regiões posteriores desse mesmo hemisfério provavelmente comprometem a compreensão verbal. Isso, tomando como referência o sulco central (ver figura abaixo) que divide as regiões do cérebro em anteriores e posteriores.



Quanto à extensão da lesão, o comprometimento da linguagem verbal, seja em relação à produção ou em relação à compreensão, é diretamente proporcional à mesma. Assim sendo, uma pessoa com afasia com alteração da produção verbal pode apresentar desde um comprometimento leve em que seu discurso é marcado apenas por anomia – traço mais proeminente de um distúrbio afásico -, até um comprometimento mais severo em que a pessoa perde a capacidade de emitir qualquer sinal lingüístico. Alterações da compreensão abrangem tanto dificuldade em compreender sentenças complexas (ex.: sentenças passivas, sentenças que implicam relações espaciais, entre outras) e/ou longas, no caso de comprometimentos leves, quanto dificuldade em compreender qualquer sinal lingüístico, no caso de comprometimentos mais severos. Além dessas alterações, as afasias, em geral, são acompanhadas por alterações de outros processos cognitivos e por sinais neurológicos como a hemiplegia (perda total da força de um lado do corpo), a hemiparesia (perda parcial da força de um lado do corpo), as agnosias (distúrbio do reconhecimento), as apraxias (distúrbio da gestualidade), a discalculia (distúrbio do cálculo), entre outros.

A dicotomia mais utilizada para classificar afasia é a divisão expressiva/receptiva, que chama atenção para as duas desordens clínicas mais perceptíveis. Esta divisão foi originalmente sugerida por Wisenburg e Mc Bride (1935) (apud Benson & Ardila, 1996), e continua sendo utilizada nos dias de hoje. Benson & Ardila (1996) consideram que essa classificação é ao mesmo tempo correta e inexata, uma vez que poucas pessoas com afasia estão completamente livres de dificuldades receptivas e nenhuma pessoa com afasia fica isenta de problemas expressivos. Na minha opinião, deve haver muito cuidado no entendimento do que seriam os problemas expressivos. Se nos referirmos a todas as habilidades de expressão que essas pessoas apresentam, não estaremos sendo fidedignos à classificação acima, visto que a mesma considera problemas expressivos apenas os problemas de expressão verbal. Todavia, não podemos negligenciar as outras formas de expressão além da fala que essas pessoas mantêm preservadas. Talvez seria mais coerente uma classificação que adotasse a dicotomia expressão verbal/compreensão verbal, ao invés de expressão/recepção. No que diz respeito à recepção, Luria (1981) defende que a dificuldade dessas pessoas não se encontra propriamente na recepção da fala, mas sim na diferenciação dos sons da fala, estágio subsequente à recepção, que leva a uma agnosia acústica ou, com base nos distúrbios da fala, a uma afasia sensorial. Portanto, as pessoas com este tipo de afasia apresentam compreensão verbal sistemicamente afetada, ou seja, a dificuldade de

diferenciação dos sons da fala é que altera a compreensão da mesma. Torna-se necessário reforçar que se habilidades de expressão ou compreensão estão alteradas ou não nas pessoas com afasia, trata-se de habilidades lingüísticas uma vez que a ferramenta comprometida é a linguagem.

No caso deste estudo, o grau de comprometimento – fator subjetivo - da linguagem verbal varia de participante para participante, sendo que todas apresentam a compreensão preservada e a expressão comprometida, sendo seus discursos marcados por algumas manifestações lingüísticas, como: anomia (dificuldade de nomeação), dificuldade em acessar o léxico ou recuperar informações a ele referente (dificuldade de encontrar palavras), parafrasia verbal (substituição de palavras), parafrasia literal (substituição de parte de palavras), fala telegramática (com predominância de substantivos e verbos de ação e escassez de adjetivos, advérbios e preposições, conferindo um estilo telegráfico ao discurso) (Murdoch, 1997). No que diz respeito à fala telegramática/agramática, Heeschen e Schegloff (2003) apresentam os padrões globais de caracterização desse tipo de fala de acordo com a maioria das línguas européias, alegando que esses padrões se referem às seguintes características: fala não-fluente e laboriosa, empobrecimento das estruturas sintáticas disponíveis, sentenças e frases construídas incorretamente, falhas na construção de frases ou sentenças, morfologia incorreta e omissão de elementos morfológicos (p.232). Essas manifestações lingüísticas são, aqui, explicitadas para que possamos compreender melhor o contexto em que as identidades são reveladas, não constituindo o foco do trabalho. Todavia, essas são alterações lingüísticas, ou melhor, distúrbios específicos de linguagem, portanto, do código. Nesse caso, no que tange à comunicação, não podemos dizer que a mesma sofreu impedimento, e sim comprometimento, uma vez que comunicar é muito mais que falar, ou seja, é muito mais que utilizar sinais lingüísticos para transmitir uma mensagem. A capacidade de participar da organização pragmática da fala-em-interação que as participantes apresentam corrobora essa perspectiva que não restringe a comunicação à fala. Afinal, agir é tão importante quanto falar uma vez que nossas ações, assim como a fala, também transmitem mensagens.

1.2 Uma breve explanação do Modelo Interacional de Comunicação e sua contribuição para este estudo

A Sociolinguística Interacional e a Análise da Conversa Etnometodológica - abordagens que fornecem subsídios para as análises que fundamentam este estudo - estão ancoradas em um modelo interacional de comunicação, o que torna irrelevante, aqui, um melhor detalhamento das alterações linguísticas apresentadas pelas participantes, visto que esse modelo de comunicação faz intervir outras fontes de informação, além do código linguístico, na produção e interpretação de mensagens. Portanto, sob essa óptica, voltar o foco exclusivamente para os déficits linguísticos a fim de explicar a alteração da capacidade de comunicação significa seguir na contracorrente dessa perspectiva de pesquisa. Esta, defende que o comportamento, tanto verbal quanto não-verbal, de uma pessoa pode ser entendido como comunicação. Assim, comportamentos como silêncio e direcionamento do olhar, informações físicas como suor e rubor, qualidades paralingüísticas de elocuições verbais, gestos, posturas e expressões faciais, entre outros, transmitem mensagem mesmo não sendo intencionais nem conscientes. Portanto, é importante enfatizar que a afasia deve ser repensada à luz de um modelo de comunicação que envolve, além do código linguístico, uma ampla gama de sinais paralingüísticos e mesmo não linguísticos.

Em suma, este estudo não tem como meta os déficits linguísticos apresentados pelas pessoas com afasia, mas, ao invés, tenta entender como elas utilizam os recursos disponíveis, além do código, de modo tal que conseguem se comunicar e exibir uma ampla gama de identidades. Atendendo ao objetivo do estudo, o modelo interacional de comunicação abarca os fundamentos necessários para melhor entender a comunicação humana na interação. Além de defender que o que subjaz à comunicação é o comportamento, este modelo considera que todo comportamento em uma situação interacional tem valor de mensagem, ou melhor, todo comportamento é comunicativo (e.g. atividade ou inatividade, palavras ou silêncio, todos tem valor de mensagem). Sendo assim, a comunicação ocorre quando um indivíduo encontra-se em uma situação interativa, ou seja, quando seus comportamentos, intencionais ou não, estão disponíveis às observações dos outros. No que diz respeito ao caráter intencional de um comportamento, Goffman (1959) fala dos papéis intencional e não-intencional através da distinção entre “informação dada” e “informação *given-off*”, em que “informação dada” é aquela informação intencionalmente designada a ser percebida como comunicativa, e “informação *given-off*” é aquela informação transmitida sem intenção

de ser percebida como comunicativa (apud Schiffrin 1994). A esse respeito, Schiffrin (1994) argumenta que “pelo fato de qualquer dos dois tipos de informação poder ser interpretado por um recipiente, qualquer dos dois tipos é comunicativo”(p.398). Embora a definição de “informação dada” e “informação *given-off*” esteja calcada no que é ou não intencional, os fundamentos do modelo interacional de comunicação conduz a uma diminuição do papel atribuído às intenções, o que leva a uma mudança na concepção do papel dos participantes (falante e ouvinte), destinando ao recipiente/ouvinte um papel muito mais ativo do que o papel que lhe tem sido atribuído em outros modelos de comunicação. Neste modelo, o recipiente participa da construção do significado da mensagem uma vez que encontra significado em comportamentos situados e tenta atribuir diferentes interpretações (referenciais, emotivas, sociais, entre outras) a qualquer que seja a informação disponível. Sendo assim, o significado emerge da interação entre informação intencional e não-intencionalmente emitida por um ator, a forma como a informação é situada, e as interpretações que o recipiente designa a essa informação (Schiffrin, 1994). Entretanto, a interpretação do recipiente pode divergir do que foi pretendido por quem produziu a mensagem. Neste caso, baseado em Watzlawick e colaboradores (1967:49) que defende que não podemos “dizer que comunicação somente toma lugar quando ... entendimentos mútuos ocorrem” (cf. Smith 1977:15, apud Schiffrin, 1994) podemos argumentar que mesmo quando a intersubjetividade não é alcançada, existe comunicação. Se o foco não está na intenção do produtor da mensagem, como no modelo inferencial, o fato desta não ser alcançada, e devido a isso o recipiente não atingir o significado pretendido pelo emissor, não anula o processo comunicativo que houve na tentativa de chegar a um entendimento comum. Uma vez que mensagens foram transmitidas e recebidas, e interpretações foram construídas, indiferente de a intenção de quem produziu a mensagem ser alcançada, está ocorrendo comunicação, pois, como defende o modelo interacional, o foco não é a intenção do falante. A Sociolinguística Interacional corrobora essa perspectiva quando sustenta a idéia de que as análises revelam que uma única troca pode ter múltiplas interpretações – interpretações que possam estar associadas a diferentes identidades sociais e ao uso de diferentes conhecimentos de mundo – o que demonstra que o caminho rumo ao entendimento comum não é tão óbvio quanto possa parecer. Entendendo a intersubjetividade como um entendimento comum, ou melhor, um entendimento compartilhado, não significa que devemos situar a mesma em um lugar à margem da comunicação, pois ela pode não ser imprescindível para o processo da

comunicação, mas assim é para o sucesso do mesmo em algumas circunstâncias. Portanto, a intersubjetividade merece destaque e será melhor abordada no próximo item, onde voltarei a falar dos papéis dos participantes influenciando relevância da mesma.

Segundo Schiffrin (1994),

o conhecimento do recipiente de uma mensagem pode levar a uma interpretação que diverge do que foi pretendido por seus produtores. O único lugar onde a intersubjetividade desempenha um papel é no campo do conhecimento lingüístico prévio: conhecimento compartilhado que permite a decodificação da informação lingüística. Mas pelo fato do modelo interacional situar mais ênfase em como a informação é situada, ele é menos código-dependente e, portanto, menos dependente da intersubjetividade assumida para subjazer um código compartilhado (p.401).¹

Na minha opinião, a intersubjetividade encena um papel muito importante uma vez que o sucesso da comunicação, em muitas circunstâncias, depende do fato de a mesma ser permeada pela intersubjetividade, além da contribuição das pistas de contextualização², informações relevantes para a inferência situada³.

A fim de apenas introduzir argumentos a favor deste construto que contribui para os componentes expressivo e lingüístico sinalizados na mensagem – as pistas de contextualização – retorno ao modelo interacional de comunicação. Este, é menos dependente do código e mais dependente do contexto que os modelos do código e inferencial. Por isso, considera que outras fontes de informações além dos sinais emitidos em um código têm efeitos significativos no comportamento do recipiente, como as informações descobertas no contexto e as informações trazidas para a comunicação pelo próprio recipiente (e.g. conhecimento de mundo, estados psicológicos, etc.). Por conseguinte, podemos dizer que enquanto o modelo do código analisa o significado do sinal lingüístico, ou seja, o código propriamente dito, e o modelo inferencial analisa a intenção do sinal lingüístico, o modelo interacional, ancorado na noção de informação situada, analisa aspectos que vão além do código. Neste contexto emergem interpretações situadas que são tornadas possíveis por meio das pistas de contextualização – construto que, segundo Schiffrin (1994), liga

¹ Esta e as demais traduções encontradas ao longo do texto foram realizadas pela autora desta dissertação.

² Esta noção envolve qualquer signo verbal ou não-verbal que ajude os falantes a ter uma pista, e os ouvintes a construir inferências. As pistas de contextualização incluem traços prosódicos e entonação, traços paralingüísticos – tempo e riso -, escolha de código e de expressão lexicais particulares (Duranti & Goodwin, 1992).

³ A noção lógica de “inferência” tem sido ampliada nos estudos sobre o uso da linguagem tais como os de Gumperz que usa o termo para se referir a “*aqueles processos mentais que permitem que os conversacionalistas evoquem o background cultural e as expectativas sociais necessárias para interpretar a fala*” (Duranti & Goodwin, 1992, p.229)

intimamente os sociolinguistas interacionais ao modelo interacional de comunicação. De acordo com a sociolinguística interacional, uma informação só tem sentido se for interpretada no contexto, e esta interpretação torna imprescindível a relevância das pistas de contextualização – “informações *given-off*” que ajudam a sinalizar pressuposições contextuais, influenciando tanto a qualidade expressiva de uma mensagem quanto seu significado básico (proposicional) (Gumperz 1982 a:131).

Para Schiffrin (1994):

A proposta que as pessoas utilizam pistas de contextualização para fazer inferência (para Gumperz, inferência situada) significa que a habilidade para contar com “informação *given-off*” é parte da capacidade cognitiva através da qual os interactantes interpretam o que está em curso. Pistas de contextualização também têm função social de exibição de identidade social e definição da situação (p. 402).

Além de sinalizar pressuposições contextuais e facilitar inferências, as pistas de contextualização indicam mudanças de *footing*⁴- alinhamentos que assumimos para nós mesmos e para os outros. “Os alinhamentos que adotamos para nós mesmos e para os outros apresentam como expressos na forma como conduzimos a produção ou recepção de um enunciado” (Goffman, 1981, p. 128). Assim sendo, as pistas de contextualização auxiliam o recipiente que, sob a óptica do modelo interacional de comunicação, tem um papel mais ativo, na interpretação de informações situadas, quer sejam “informações dadas” ou “informações *given-off*”. Dessa forma, essas pistas acabam por refletir a visão de que a comunicação é situada: “as pistas ajudam a transmitir o significado expressivo e a força ilocucionária de uma mensagem, em parte por indicar em qual *frame*⁵ (e.g. Qual atividade de fala, qual tom) o recipiente deve localizar um enunciado” (Schiffrin, 1994 p.403). A identificação do *frame* e a descoberta de quais *footings* estão atuando em uma dada atividade consiste em um passo fundamental para se chegar à interpretação de uma mensagem.

Enfim, podemos concluir que o modelo interacional de comunicação subjaz à Sociolinguística Interacional e à Análise da Conversa Etnometodológica que, por sua vez, fornecem subsídios para a análise das identidades sociais co-construídas por pessoas com afasia em situações comunicativas onde recursos lingüísticos e não-lingüísticos são utilizados. Nessas situações, o contexto é extremamente relevante, pois

⁴ Voltará a ser abordado, no próximo item, quando versarei sobre as contribuições de Gumperz e Goffman para a Sociolinguística Interacional.

⁵ Voltará a ser abordado, no próximo item, quando versarei sobre as contribuições de Gumperz e Goffman para a Sociolinguística Interacional.

é dele que emergem as pistas de contextualização a partir das quais inferências são realizadas a fim de se chegar à interpretação da mensagem culturalmente situada.

1.2.1 Desvendando o lugar da intersubjetividade

A comunicação é um meio de trazer os participantes envolvidos para um conhecimento mútuo, uma percepção comum de uma idéia, uma emoção e etc., ou seja, é um meio que possibilita aos atores sociais criarem realidades sociais intersubjetivas.

De acordo com Schegloff (1992), a intersubjetividade consiste na “convergência potencial entre os ‘realizadores’ de uma ação ou uma parte da conduta, e seus recipientes, como co-produtores de um incremento de realidade interacional e social”(p. 299).

O autor ainda argumenta que:

a intersubjetividade não é uma questão de intersecção generalizada de crenças ou conhecimentos, ou procedimentos para gerar crenças ou conhecimentos. Nem surge como um ‘problema de intersubjetividade’. Ao invés, aspectos específicos de parcelas específicas de conduta que compõem o padrão e a tessitura da vida social cotidiana criam as ocasiões e os recursos para o entendimento, que também podem entrar em questão nos entendimentos problemáticos (1299).

Logo, podemos considerar que a intersubjetividade em uma conversa é alcançada quando as ações dos participantes e as interpretações dessas ações estão em ressonância, ou melhor, convergem-se em um entendimento partilhado por quem realizou as ações e por quem as interpretou adequadamente.

Schiffrin (1990) argumenta que a Análise da Conversa Etnometodológica aceita explicitamente o princípio da intersubjetividade, assumindo que falante e ouvinte constroem visão partilhada de suas conversas por conhecerem as regras envolvidas na mesma. Mas, a autora considera que a intersubjetividade não necessita subjazer um modelo de comunicação de uma forma tão tácita como assumido pela a Análise da Conversa Etnometodológica.

Todos os modelos de comunicação concordam que o processo de comunicação envolve, no mínimo, duas entidades (a pessoa que transmite a mensagem e a pessoa que

recebe a mensagem) (Smith, 1997; Martinich, 1984). Existe divergência, entretanto, a respeito de como essas duas entidades participam do processo de comunicação, e da natureza e conteúdos exatos de uma mensagem (Schiffrin, 1990; p. 132-133). Existem duas concepções diferentes do papel comunicativo da pessoa que transmite a mensagem (ator): ator como aquele que exhibe intenções; e ator como aquele que exhibe informações. Cada papel ajuda a criar diferentes visões da mensagem e de seus ouvintes. Por conseguinte, diferentes visões de ator, mensagem e ouvintes fazem surgir diferentes assunções sobre a intersubjetividade. Segundo Schiffrin (1990),

Embora muitas análises lingüísticas da comunicação sempre rotulam 'transmissor' e 'receptor' como 'falante' e 'ouvinte', respectivamente, a escolha desse conjunto de termos é, também, teoricamente implicativa e conseqüente: o uso de 'falante' e 'ouvinte' conforme a assunção tácita que a comunicação é tipicamente verbal, e que os papéis comunicativos podem ser concisamente segregados como papéis relativamente ativo versus passivo (i.e. Falar versus ouvir).

O uso de uma divisão de duas partes também implica que não mais que dois papéis de participação estão disponíveis, ignorando, assim, as muitas formas em que os participantes criam e exibem muitos status de participação dependendo de suas orientações (produtiva ou receptiva) ao que é dito (p. 133-134).

O Modelo Interacional de Comunicação considera 'ator' aquele indivíduo cujo papel primário na comunicação é exhibir informação, e cujas ações (verbais ou não-verbais) são potencialmente comunicativas simplesmente porque estão disponíveis à interpretação de um ouvinte. Essa concepção transfere parte da responsabilidade pela comunicação do 'ator' para o 'ouvinte', além de alterar a visão de mensagem. Sendo assim, o 'ouvinte' passa a ser entendido como aquele que usa seu conhecimento de mundo para fazer inferências sobre significados expressivo e social da informação particular a qual eles têm acesso (tanto ações não-verbais como direção de olhar, quanto ações verbais); e mensagem é considerada como não sendo somente referencial, já que o domínio do que pode ser considerado comunicativo inclui os comportamentos não-verbais. Portanto, ao ouvinte é designado um papel muito mais ativo e ao código lingüístico é atribuído um papel menor em virtude de as mensagens não consistirem de apenas ações verbais (Schiffrin, 1990; p.142). De acordo com essa perspectiva a comunicação não se fundamenta no alcance da intersubjetividade; o objetivo da comunicação é o alcance do ouvinte de uma interpretação da informação exibida. Os procedimentos utilizados pelos ouvintes ao interpretarem as exhibições dos outros não

necessitam espelhar naqueles usados pelos atores ao produzirem exhibiçõs. Portanto, para Schiffrin (1990), o único lugar que a intersubjetividade continua a realizar um papel é no campo do conhecimento prévio.

Quando o foco volta-se para a conversa, Schiffrin (1990) alega que a relevância da intersubjetividade é interativamente conduzida e negociada pelos participantes durante uma conversa particular. A autora acredita que as práticas conversacionais são utilizadas para conduzir tal relevância, podendo maximizar ou minimizar o papel que ela desempenha na conversa. A intersubjetividade é altamente relevante quando dois indivíduos compartilham a responsabilidade de construção de um turno (Schiffrin, 1990).

Portanto, podemos concluir que ao voltar seu foco para a conversa, a Análise da Conversa considera que esta é construída intersubjetivamente, ou seja, que a intersubjetividade permeia todo o processo. Schiffrin (1990), por sua vez, foca a comunicação em geral, ou seja, todos os processos de comunicação, e, por conseguinte, considera que a intersubjetividade deve perpassar apenas o campo do conhecimento prévio. Assim sendo, podemos inferir que para a autora a intersubjetividade não necessita subjazer todo e qualquer processo comunicativo, uma vez que o objetivo da comunicação é o alcance do ouvinte de uma interpretação da informação exibida, e que os procedimentos utilizados para exibição e interpretação das mensagens não necessitam ser compartilhados.

2. ABORDAGENS FOMENTADORAS DESTE ESTUDO

“I adopt the conversational analysts’ focus on members’ procedures but apply it to inferencing. The analytical problem then becomes not just to determine what is meant, but also to discover how interpretative assessment relates to the signaling devices by which they are negotiated.”
Gumperz (1999, p. 465)

Duas abordagens em Análise do Discurso (cf. Schiffrin, 1994) têm um compromisso direto com compreender e explicar em que consiste adotar uma perspectiva interacional em Lingüística e, conseqüentemente em defender que as práticas identitárias são co-construídas e negociadas na interação: a Análise da conversa de base Etnometodológica e a Sociolingüística Interacional.

2.1 A Análise da Conversa Etnometodológica

O estudo da conversa foi negligenciado por muito tempo por pesquisadores de diversas vertentes, dentre eles os lingüistas, que achavam que a conversa era muito desorganizada, cheia de titubeios e agramaticalidades e que não oferecia um conjunto coerente de dados para analisar a gramática de modo sistemático (Duranti, 1997). Foram, então, os sociólogos, destacando-se Harvey Sacks e Emanuel Schegloff, que resolveram voltar seus olhares para as trocas conversacionais. A partir de então, a conversa se tornou um tópico legítimo de investigação sociológica, merecendo até, uma abordagem para sustentar seu estudo – a Análise da Conversa Etnometodológica.

2.1.1 Seus precursores

O caminho que possibilitou culminar nessa nova abordagem de pesquisa – a Análise da Conversa Etnometodológica - perpassa pela sociologia, pelo interacionismo simbólico e pela etnometodologia. Esta, por sua vez, foi fortemente influenciada pela sociologia e pelo interacionismo simbólico. Neste decurso, Talcott Parsons e Alfred Schütz no campo da sociologia, Willian Thomas no campo do interacionismo simbólico, e Harold Garfinkel no campo da etnometodologia, tornam-se figuras marcantes e freqüentes.

A começar, então, pela sociologia, é importante considerar que a mesma exerce forte influência sobre o surgimento da etnometodologia e, por conseguinte, da análise da conversa etnometodológica, visto que foi se contrapondo às teorias sociológicas, principalmente as de Alfred Schütz e Talcott Parsons, que Harold Garfinkel construiu o alicerce de sua teoria etnometodológica – a concepção de que a realidade social é uma realização contínua dos atores sociais no seio de suas atividades cotidianas. O próprio Garfinkel (1967) reconhece sua dívida com seus influenciadores quando lembra que seus trabalhos:

encontram a sua origem na leitura dos escritos de Talcott Parsons, Alfred Schütz, Aarão Gurwitsch e Edmund Husserl. O trabalho de Parsons de modo particular até hoje impressiona pela profundidade e pela precisão do seu raciocínio sociológico prático quanto às tarefas constitutivas do problema da ordem social e de sua solução” (Studies, p. IX).

Ao abordar a sociologia, algumas considerações a respeito de Parsons e Schütz são necessárias, para que se possa compreender a relevância do pensamento sociológico para a construção de uma nova perspectiva de pesquisa, cuja natureza de investigação sociológica resida em uma ordem de grandeza de nível micro.

De acordo com Parsons, figura dominante da sociologia americana do século XX, as motivações dos atores sociais são integradas em modelos normativos que regulam as condutas e as apreciações recíprocas. Assim se explica a estabilidade da ordem social e sua reprodução em cada encontro entre os indivíduos. Compartilhamos valores que nos transcendem e nos governam (Coulon, 1987). Ele se apóia no argumento de Freud de que, no decurso da educação, as regras da vida em sociedade são

interiorizadas pelo indivíduo e constituem o que ele denomina o “super-ego”, isto é, uma espécie de tribunal interior. Esse sistema interiorizado governa, segundo Freud e Parsons, os nossos comportamentos e até mesmo os nossos pensamentos. Esta forma de enxergar a realidade social dos atores sociais culmina em uma macro análise de uma realidade, assim considerada, preexistente e normativa, na qual os atores sociais são meros reprodutores de regras de um mundo dos agregados estatísticos. Os fenômenos sociais são, por ele, considerados fatos objetivos.

Schütz compartilha com Parsons a crença em uma realidade preexistente e demonstra isso ao afirmar que a linguagem cotidiana esconde todo um tesouro, de tipos e características pré-constituídos. Ele se refere à linguagem cotidiana porque para ele a realidade social é a realidade cotidiana, ou melhor, o mundo social é o mundo da vida cotidiana. Considera este mundo social um mundo intersubjetivo ao defender que mesmo que as pessoas nunca tenham experiências idênticas, elas acreditam que suas experiências sejam idênticas, para todos os fins práticos. Sendo assim, esse compartilhamento de experiências possibilitam a comunicação. Isto condiz com a “tese geral da reciprocidade das perspectivas”, segundo a qual o fato de os atores sociais não verem jamais os mesmos objetos de maneira comum não anula a real possibilidade de um real conhecimento intersubjetivo uma vez que se leva em consideração a possibilidade de permutação do “pontos de vista” e a conformidade do sistema de pertinência⁶. Assim, as pessoas, atores sociais, são capazes de dissipar suas divergências de percepção do mundo, tornando essa percepção recíproca.

O foco, exatamente, nessas idéias compartilhadas por Parsons e Schütz se justifica pela necessidade de os pesquisadores/estudiosos de olhar para o mundo de forma diferente. Mundo este, também diferente daquele prescrito pelos sociólogos.

Assim como a sociologia, o interacionismo simbólico constitui uma fonte da etnometodologia. Essa corrente de pensamento utiliza métodos qualitativos em sua pesquisa de campo por considerá-los adequados para estudar a realidade social. Portanto, o interacionismo simbólico se move na contracorrente da macrosociologia e seus métodos quantitativos, criticando os métodos de pesquisa dos sociólogos, alegando que a objetividade afasta o pesquisador do mundo social que deseja estudar. Segundo o mesmo, deve-se, em primeiro lugar, “levar em conta o ponto de vista dos atores, seja qual for o objeto de estudo, pois é através do sentido que eles atribuem aos objetos, às

⁶ Os indivíduos acreditam compartilhar motivações, objetivos e intenções. Ver mais sobre esse assunto em Coulon, 1995.

situações, aos símbolos que os cercam, que os atores constroem seu mundo”(Coulon, 1987).

De acordo com o interacionismo simbólico os atores desempenham um papel criativo na construção de sua vida cotidiana, uma vez que essa vertente considera que os objetos sociais são construídos. O significado social dos objetos se deve ao fato de lhes darmos sentidos no decurso de nossas interações. E se alguns desses significados gozam de estabilidade no tempo, devem ser renegociados a cada nova interação, sendo que esta consiste em uma ordem interacional negociada, temporária, frágil, que deve ser permanentemente reconstruída a fim de interpretar o mundo (Coulon, 1987). O mundo social não está pronto e, portanto, deve ser construído “aqui e agora”, ou seja, a realidade não pré-existe, ao contrário, ela é construída pelos atores sociais em suas interações, o que confere aos mesmos um caráter ativo.

Por fim, a etnometodologia é uma corrente da sociologia americana fundada nos anos 60 através da publicação da obra de Harold Garfinkel – *Studies in Ethnomethodology*(1967). Constituiu-se, a partir daí, numa nova perspectiva de pesquisa, que rompia radicalmente com os modos de pensamento da sociologia tradicional. Sua entrada em nossa cultura promove uma mudança do paradigma normativo para o paradigma interpretativo, priorizando a abordagem qualitativa do social em contraposição a uma abordagem quantitativa. Ela rejeita a visão dos sociólogos de que o sistema social é governado por normas e significações partilhadas pelos atores. De acordo com a etnometodologia, a relação entre ator e situação não se devera a conteúdos culturais, nem a regras, mas será produzida por processos de interpretação. Portanto, Garfinkel defende a idéia segundo a qual os atores tomam parte ativa na “definição da situação”. Este caráter ativo atribuído aos atores demonstra a influência do interacionismo simbólico sobre esta perspectiva de pesquisa.

A partir desse enquadre, situamos a etnometodologia como uma “abordagem 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”(Coulon, 1987).

Na visão dos etnometodólogos, a etnometodologia é o estudo das atividades cotidianas e do mundo/realidade social. Esse mundo social, ao contrário do que acreditam os sociólogos funcionalistas/estruturalistas, não é um dado preexistente e sim criado pelos atores sociais. Estes, não seguem regras, pelo contrário, eles atualizam essas regras, que são reveladas pelas atividades práticas cotidianas que, por sua vez,

revelam também o modo de proceder dos atores sociais. Os etnometodólogos observam “como esses atores fabricam um mundo “racional” a fim de nele poderem viver”. Trata-se de observar, também, como eles utilizam a linguagem como recurso para construção do mundo, uma vez que a vida social se constitui através da linguagem da vida cotidiana.

A partir dos anos 70, a etnometodologia começa a dividir-se em dois grupos: o dos analistas da conversa, que tentam descobrir em nossas conversas as reconstruções contextuais que permitem dar sentido e continuidade às mesmas; e o dos sociólogos para os quais as fronteiras reconhecidas de sua disciplina se acham circunscrita aos objetos mais tradicionais que a sociologia estuda, como a educação, a justiça, as organizações, as administrações, a ciência (Coulon, 1987). Instaura-se aí a oposição entre duas vertentes: a Microsociologia e a Macrosociologia.

Segundo Coulon (1987), um dos campos mais desenvolvidos e mais ricos da etnometodologia é sem dúvida o denominado de Análise da Conversa. Sua importância e singularidade é tamanha que foi considerado um campo autônomo, separado da etnometodologia, pois se afasta da problemática habitual da sociologia. Mas, ao mesmo tempo, a Análise da Conversa é considerada o programa mais completo da etnometodologia. Essa perspectiva de pesquisa para a qual se enveredou um grupo dos etnometodólogos será abordada abaixo e, a partir de então, poderemos verificar sua completude, como mencionado acima.

2.1.2 Seu nascimento

A Análise da Conversa Etnometodológica (ACe) surgiu nos Estados Unidos em meados dos anos 60 dentro da sociologia, através do trabalho de Harvey Sacks e colaboradores (Emanuel Schegloff, David Sudnow, Gail Jefferson, e outros), como uma abordagem direcionada ao estudo da organização social da conduta diária (Pomerantz & Fehr, 1997). Um dos motivos que colaboraram para seu surgimento foi a ressonância das idéias de Sacks e Garfinkel – fundador da etnometodologia - no que dizem respeito às bases da ordem social. Por isso, acha-se na ACe a preocupação permanente da etnometodologia: descrever os processos que usamos para construir a ordem social.

Durante os trinta anos seguintes, a ACe produziu um corpo substancial de análises, rigorosas e informativas, das ações e interações humanas cotidianas (Pomerantz & Fehr, 1997).

A ACe, norteadada por uma Microsociologia, estuda a forma mais básica dos sistemas de trocas de fala – a conversa – voltando-se para as práticas cotidianas a fim de compreender a organização sistemática refletidas por essas práticas. ACe acredita que as atividades práticas dos indivíduos refletem regras, mas não considera o indivíduo um ser passivo, reproduzidor de regras adquiridas. Ao contrário, considera o indivíduo um ator social atualizador de regras, um ser ativo capaz de construir sua realidade social no “aqui e agora” de suas práticas cotidianas. Essa realidade social, não pré-existente, descritível, narrável, inteligível, relatável, observável, analisável, constitui o mundo social intersubjetivo, fruto das interações. Neste mundo social dos analistas da conversa se concretiza uma ordem social não estável e, neste mesmo mundo, não existe um sistema governado por regras. A ordem social não é vista como algo que existe fora de nós, em uma estrutura de nível superior e de certa forma não alcançável senão por métodos de quantificação, mas sim como algo que existe no “aqui e agora” do desenrolar das ações concretas de pessoas, inseridas no mundo (Coulon, 1987). Os indivíduos refletem regras, não seguem regras. Essa concepção deixa de lado o paradigma normativo e adota o paradigma interpretativo.

Coulon (1987) defende que a Análise da Conversa é o estudo das estruturas e das propriedades formais da linguagem, e continua:

Para poderem desenvolver-se, as nossas conversas são organizadas, respeitando uma ordem, que não temos necessidade de explicar durante o decurso de nossas conversas, mas que é necessária para tornar inteligíveis as nossas conversas. Noutras palavras, demonstramos, no decorrer de nossas conversas, a nossa competência social para conversar com nossos semelhantes, de um lado, expondo, tornando compreensíveis aos outros os nossos comportamentos e, de outro lado, interpretando o comportamento dos outros (p. 26).

As referências que até então foram feitas à ACe transparecem, por um lado, suas divergências em relação à sociologia dominante na década de 60 e, por outro lado, sua ressonância com a etnometodologia. Ressonância esta, cujo desfecho foi um vínculo entre ambas as abordagens, como mencionada anteriormente. A crença em comum de que a linguagem é constitutiva da vida social foi o principal fundamento desse vínculo. Essa crença surgiu mediante a consideração dos analistas da conversa de que a fala em si é ação social, e imbuídas por ela, a ACe e a Etnometodologia, em convergência

teórica, analisam as atividades cotidianas dos membros como métodos que os membros utilizam para tornarem essas atividades visivelmente racionais e explicáveis. Segundo Pomerantz & Fehr (1997):

...a conduta é produzida e entendida baseada nos procedimentos ou métodos compartilhados. O objetivo da AC é explicar os métodos compartilhados que os participantes de uma interação usam para produzir e reconhecer sua própria conduta e a conduta dos outros (p.69).

Duranti (1997) complementa a argumentação dos autores acima ao considerar que o modo com que os analistas da conversa abordaram o estudo da linguagem como uma forma de ação social foi inovador e introduziu métodos e conceitos que mudaram para sempre o modo de pensar entre muitos pesquisadores.

Apesar de tanto Garfinkel quanto Sacks reconhecerem a relevância da linguagem no estudo do conhecimento comum dos atores sociais e de seus métodos de racionalidade, é Sacks que introduz a idéia da possibilidade de seu estudo sistemático. Para realizar tal estudo Sacks recorre ao método de transcrição, diferenciando sua metodologia da de Garfinkel, que consistia principalmente nos métodos experimentais de quebra de expectativa. Utilizando a transcrição como ferramenta de estudo o analista da conversa pretendia alcançar o objetivo de seu estudo que consistir-se-ia em descrever a organização dos padrões de ação nas diversas atividades da vida humana, analisando assim, a estrutura da fala. Assim surgem os modelos de organização da fala, que nada mais são do que sistemas de regras (métodos realizados pelos interactantes para realizar ações), como por exemplo o modelo de tomada de turnos na conversa, o modelo de organização seqüencial da conversa, o sistema de reparo conversacional, entre outros, que serão abordados adiante. São modelos que apresentam propriedades sistemáticas, que refletem propriedades organizacionais da conversa.

2.1.3 Seus modelos de organização da fala

Nesta subseção farei uma breve explanação bastante concisa dos modelos de organização da fala propostos pela Análise da Conversa Etnometodológica. Inicio

apresentando a sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa, comentando sobre o componente de construção de turno e o componente de alocação de turno. Prossigo versando um pouco sobre a organização seqüencial da conversa, abrangendo o esquema geral de seqüências e a organização da preferência. Fecho o capítulo apresentando o sistema de reparo conversacional.

2.1.3.1 A sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa

Nas atividades organizadas socialmente, a presença de turnos sugere uma economia, com turnos como algo a que se confere valor – e com meios para alocá-los, que afetam sua distribuição relativa, tal como em sistemas econômicos. A fala é socialmente organizada, não apenas em termos de quem fala para quem em que língua, mas também como um pequeno sistema de ações face-a-face que são mutuamente ratificadas e ritualmente governadas, em suma, um encontro social.

A existência da tomada de turnos organizada é algo que os dados de conversa tornaram cada vez mais evidente. Segundo Sacks, Schegloff & Jefferson (1994) resultados de investigações sugerem que um modelo para tomada de turnos na conversa é gerenciado localmente, administrado pelas partes, controlado interacionalmente e sensível a ajustes do interlocutor.

No estudo da organização da tomada de turnos, a maior preocupação de Sacks, Schegloff e Jefferson (1974) estava em como responsabilizar-se por um sistema complexo pelo qual as partes engajadas na conversa controlam a tomada de turnos na fala. Eles notaram que os falantes falam principalmente um de cada vez, que troca de falante ocorre muito facilmente, que sobreposições de fala são breves, e que transições ocorrem de um turno para o próximo com pequeno *gap* e sem sobreposição de fala (Psathas, 1995).

Sacks e colaboradores (1974) propuseram que o sistema de tomada de turnos para a conversa poderia ser descrito em termos de dois componentes (o componente de construção de turno e o componente de alocação de turno) e um conjunto de regras.

O componente de construção de turno se refere ao tipo de unidade com a qual um falante pode produzir seu turno de fala que, por sua vez, varia podendo constituir uma sentença, uma cláusula, um sintagma ou uma palavra. Esta última inclui qualquer som audível. Essas unidades apresentam um caráter de projetabilidade que as permite projetar um ponto de finalização, ou seja, um ponto no qual essas unidades, cada qual com seu respectivo ponto de finalização, seriam completadas.

No início de qualquer unidade, o falante é designado a atingir o tempo que levaria para completar a unidade, tendo um turno para isso. Quando a mesma fosse completada, um lugar relevante para transição seria alcançado, e neste ponto seria possível realizar a troca de falantes. Na verdade, foi em tais pontos de finalização que descobriram que ocorriam as trocas de falantes, pois como visto anteriormente os falantes não seguem regras, eles refletem as regras em suas práticas sociais.

No que tange ao componente de alocação de turnos, considera-se que a alocação de turnos envolve duas técnicas :

- (a) falante corrente seleciona o próximo falante, e
- (b) falante corrente se auto-seleciona para iniciar um próximo turno

Essas técnicas enquadram-se em um sistema de tomada de turnos organizado pelas seguintes regras:

1.

a. Se a alocação de turno foi realizada de forma que o falante corrente selecionou o próximo falante, a pessoa selecionada tem o direito de começar a falar no próximo turno.

b. Se a alocação de turno foi realizada da forma que não envolvesse “falante corrente seleciona o próximo”, a auto-seleção pode ser iniciada e quem começar a falar primeiro ganha o direito ao turno.

c. Se a alocação de turno foi realizada da forma que o falante corrente não selecionou o próximo, o falante corrente pode continuar a falar ao menos que alguém se auto-seleccione.

2. Este sistema é recursivo, portanto, se no ponto em que a unidade de turno inicial alcançou seu lugar relevante para transição inicial, nenhuma das regras acima(1a ou 1b) foram operadas e se, de acordo com a regra 1c, o falante corrente continuou a falar, as regras a-c se reaplicariam no próximo lugar

relevante para transição. Isto prosseguiria recursivamente até que uma transferência de falantes ocorresse.

Essas regras foram ordenadas tal como a ordenação das próprias técnicas de alocação de turno, isto é, o mesmo falante seleciona o próximo tem prioridade sobre a auto-seleção do próximo falante. Além disso, o “primeiro a começar tem direitos”, fornecido pela regra 1b, ordena as possibilidades a favor do primeiro falante e reduz a possibilidade de muitas partes se auto-selecionarem, o que produziria muitos falantes falando simultaneamente.

O sistema pode ser considerado um “sistema opcionalmente ordenado” (Coulter, 1983) (apud Duranti, 1997), pois ele não especifica o que qualquer parte *deve* fazer e sim quais opções *podem* ser selecionadas.

2.1.3.2 A organização seqüencial da conversa

A organização seqüencial é uma fonte fundamental de coerência no entendimento das ações humanas verbais.

A descoberta de estrutura nas seqüências interacionais provou ser uma descoberta importante, pois confirmou o que havia sido proposto pela etnometodologia, ou seja, que existe ordem a ser descoberta na mais mundana das interações, e que uma ‘*close analysis*’ de ocorrências reais permitiria aos analistas descobrir, descrever e analisar essa ordem.

A ACE estuda as elocuições presentes na conversa, a fim de compreender a organização da produção oral de palavras na situação de interação. Essas elocuições constituem formas de ação, localizadas em algum posicionamento temporal, em uma seqüência de ações da fala-em-interação.

A organização das ações na conversa ocorre por meio de *pares adjacentes*. Estes, em sua forma mínima, não expandida: 1) são compostos de dois turnos; 2) são executados por diferentes falantes; 3) posicionam-se adjacientemente, ou seja, em turnos adjacentes; 4) podem ser diferenciados em primeira parte do par (PPP) e segunda parte

do par (SPP); 5) são de tipo específico, ou seja, não é qualquer SPP que pode seguir uma PPP.

Assim sendo, podemos considerar os pares adjacentes a unidade básica de construção de seqüências conversacionais, ou então, a seqüência mínima conversacional em sua forma não expandida. Visto que esta unidade básica é composta por uma PPPb⁷ e por uma SPPb⁸, após uma PPPb espera-se que a fala seguinte seja relevante, em termos de ser uma resposta possível à PPPb proferida. Isso nos permite dizer que os pares adjacentes ativam regras de *relevância*, em termos das quais os participantes analisam as ações uns dos outros. De acordo com a *relevância condicional*, após a ocorrência de uma PPP torna-se relevante a ocorrência de uma SPP.

Essa relação de relevância entre PPPs e SPPs torna evidente a importância significativa do contexto na fala-em-interação. A escolha da ação relevante para compor o segundo turno está atrelada à ação que foi realizada no primeiro turno (eg. se a PPP é uma pergunta, espera-se que a SPP seja uma resposta). Sendo assim, a construção de turno é *sensível ao contexto*. Quando imersos numa conversa, que por sua vez é um tipo de atividade social, estamos, a todo momento, avaliando o contexto a fim de proferirmos uma PPP preferida ou de projetarmos uma SPP também preferida. Portanto, fica evidente que o que triunfa em nossas trocas conversacionais é a opção por uma estrutura de preferência.

A alternância do foco entre respostas preferidas e despreferidas está na característica social/interacional das seqüências, e não no fator psicológico, que envolve as predileções dos participantes. Conforme Schegloff (1995):

Pode existir, então, fundamentos alternativos de preferência. Algumas preferências estão baseadas no caráter do curso da ação, e na direcionalidade de sua trajetória em direção à realização ou “sucesso”; podemos pensar nessas, como preferências baseadas na estrutura da seqüência – a estrutura do curso da ação em progresso. Algumas preferências estão baseadas no modelo do turno que a PPP incorpora, freqüentemente através de recursos tais como formato gramatical, prosódia, dicção, e outras características do modelo do turno; podemos pensar nessas como preferências baseadas nas práticas do falante (p. 59).

Portanto, torna-se possível observar que existe uma organização por trás das estruturas de preferência, que culmina em diferentes formas de construções de turno. Calcada na noção de que concordâncias são preferidas e discordância são despreferidas,

⁷ Primeira parte do par adjacente de uma seqüência de base.

⁸ Segunda parte do par adjacente de uma seqüência de base.

exceto em casos de auto-depreciação, Pomerantz (1984) resume as características do formato dos turnos:

1. Concordâncias têm componentes de concordância ocupando os turnos de concordância inteiro; discordâncias são sempre introduzidas por outros componentes.
2. Concordâncias são realizadas com componentes de concordância proclamados; discordâncias podem ser realizadas com uma variedade de formas. As discordâncias, freqüentemente, quando proclamadas, são formadas por concordâncias parciais/discordância parciais; são formas fracas de discordância.
3. Em geral, concordância são apresentadas com uma minimização de *gap* entre a finalização do turno anterior e o início do turno de concordância; componentes de discordância estão freqüentemente dentro de um turno ou ao longo de uma série de turnos.
4. Ausência de próximas concordâncias ou discordâncias por parte do recipiente com *gaps*, pedidos por clarificação, e outros, são interpretados como negação de proclamação, ou como discordância ainda não proclamada.

Toda essa sistemática organizacional é refletida por nossas ações mediante um contexto conversacional. Por conseguinte, a conversa é uma atividade mundana, através da qual agimos no mundo, extremamente organizada por regras de cunho interacional. As regras de preferência, com isso, têm fundamentos sociais e não individuais. Isso significa que a noção de preferência não é definida individualmente, mas coletivamente. Ela representa um tipo de organização, um conjunto de regras ou tendências, com as quais qualquer um que participa de interações conversacionais deve lidar. Uma das características da ACE é que se examinam fenômenos, como a preferência, que foi discutida acima, e reparos, que irei abordar abaixo, sem entrar na questão das motivações individuais.

2.1.3.3 O sistema de reparo conversacional

Reparos são fenômenos em que se pode ver a noção de preferência, que acabei de discutir, em funcionamento. Para os analistas da conversa, reparos são tentativas de resolver o que é percebido e/ou definido como um “problema” ou “dificuldade” no curso da interação (Duranti, 1997), constituindo (re)formulações do texto falado, ou então, (re)construções da fala em interação. A noção de reparo está intimamente relacionada à natureza seqüencial da interação conversacional, uma vez que se trata de um mecanismo que permite às pessoas envolvidas em uma conversa manter a continuidade⁹ da interação e, ao mesmo tempo, lidar com quaisquer problemas que surjam na conversa. Os reparos são um meio de restaurar a quebra da intersubjetividade em uma conversa. De acordo com Schegloff (1992) o reparo após o turno seguinte “é a última oportunidade oferecida estruturalmente para a defesa da intersubjetividade”(p. 1295).

As finalidades pelas quais o falante recorre ao reparo consistem em explicitação ou atenuação da informação processada, ou argumentação ou dilação do discurso por necessidade processual. Em outras palavras, há vezes em que uma pessoa acha que precisa “consertar” ou (re)formular o que está sendo dito ou feito. Esse “conserto” ou essa (re)formulação podem ser feitos pelo mesmo falante, que retifica sua descrição anterior tornando-a mais específica. Outras vezes, o reparo pode ser iniciado por um outro falante e, então, levado a cabo pela pessoa que originou o “problema”. Esse reparo iniciado pelo outro interlocutor é, tipicamente, feito mediante o que os analistas da conversa chamam de iniciadores de reparo, isto é, por pergunta de uma palavra, como *Ã?*, *Que?*, *Quem?* ou por uma pergunta-eco, isto é, uma pergunta que repete parte da estrutura que é definida como “problema” e adiciona um pronome interrogativo, por exemplo *o quem?* e *o qual?* que podem ser usados para reparar um substantivo, e fazer *o quê?* ou *ir onde?* que podem ser usados para reparar um predicado. O reparo pode ser, também, iniciado e levado a cabo por um outro interlocutor.

Schegloff, Jefferson e Sacks descobriram que os reparos são organizados de maneiras previsíveis, e essa organização está relacionada a uma preferência, na conversa, por deixar que os falantes reparem seus próprios “problemas”. Os dados de conversas em inglês sugerem que há uma preferência por auto-reparo e uma despreferência por reparo pelo outro (Duranti, 1997). Essa preferência se torna ainda

⁹ Essa continuidade não precisa ser temática e pode estar relacionada a manter a atenção de um interlocutor, conforme demonstrado por Goodwin (1979, 1981).

mais evidente pela tendência em se modular ou atenuar as correções feitas pelo outro, por exemplo, com a adição de atenuadores ou de marcadores de incerteza (o uso de *eu acho*, o uso comum do formato *você quer dizer X?*, ou o enquadramento da correção como uma brincadeira).

Em suma, a partir de toda sistemática, do modelo de tomada de turnos, do modelo de organização seqüencial da conversa, e, por último, do sistema de reparo, apresentada acima podemos perceber que conversas são organizadas por regras de caráter social e interacional. Portanto, os participantes de uma conversa são atores sociais cujas ações refletem regras que são subjacentes à interação, organizando-a.

2.2 A Sociolinguística Interacional

A Sociolinguística Interacional (SI) é uma vertente de estudos que emergiu a partir das contribuições de várias tradições de pesquisa, como: linguística, antropologia, sociologia, filosofia, psicologia social e cognitiva. Entretanto, foram da antropologia, da linguística e da sociologia as maiores contribuições, por meio de John Gumperz – antropólogo e linguista – e de Erving Goffman – sociólogo. Ambos são considerados os principais mentores da SI, sendo Gumperz seu fundador. Esta, trata-se de uma abordagem qualitativa de pesquisa que mantém o foco nas trocas interacionais. Segundo Gumperz (1999), “interagir, por sua vez, implica engajar-se em um processo de negociação em curso, tanto para inferir o que os outros querem dizer quanto para monitorar como nossas próprias contribuições de fala são recebidas” (p. 454).

Portanto, o que está em jogo são interpretações partilhadas, e nesse cenário o objetivo da SI é demonstrar como os participantes utilizam a fala para alcançar seus objetivos comunicativos, concentrando-se nos processos de construção de sentido e nas pressuposições contextuais que subjazem à negociação de interpretações partilhadas; e encontrar formas empíricas que evidenciam – ou não – o partilhamento dos procedimentos interpretativos dos falantes.

Embuída de tal objetivo, a análise da SI considera a fala um processo reflexivo de forma que tudo o que é dito pode ser visto como reagindo diretamente à fala anterior ou respondendo a um evento passado, diretamente experienciado ou indiretamente

transmitido. Engajar-se na comunicação não é apenas expressar o pensamento de alguém: falar liga-se a uma ecologia comunicativa que de forma significativa afeta o curso de uma interação. A SI preocupa-se com a interpretação situada da intenção comunicativa e sua análise não está confinada à informação abertamente lexicalizada. De acordo com Gumperz (1999),

na análise da SI é útil distinguir entre dois níveis de inferenciamento: a) um nível global: sobre o que é a interação e quais direitos e obrigações se aplicam, que tópicos podem ser tratados e quando, o que é desejado em termos de resposta, o que pode ser lexicalizado (i.e. expresso via palavra) e o que deve ser transmitido indiretamente; e b) um nível local: que lida com inferências relativas àquilo que é pretendido em cada movimento e o que é esperado em termos de resposta. Desta forma torna-se possível explicar mudanças de *frame* como uma função da posição seqüencial dos movimentos (p. 463-464).

2.2.1 Suas influências

A SI é uma abordagem para análise do discurso que tem sua origem na busca por métodos replicáveis de análise qualitativa que são responsáveis por nossa habilidade para interpretar o que os participantes pretendem transmitir na prática comunicativa cotidiana. No decurso dessa busca ela sofre influência de alguns estudiosos do campo do discurso, como: Del Hymes (da Etnografia da Comunicação), Erving Goffman (predecessor sociólogo), Harold Garfinkel (da etnometodologia) e Paul Grice (filósofo).

A começar por Hymes, o mesmo defende que ao invés de buscar explicar a fala como refletindo diretamente as crenças e os valores das comunidades, abstrações estruturalistas que são notoriamente difíceis de operacionalizar, seria mais frutífero concentrar em situações de fala ou, para usar o termo de Roman Jakobson, eventos de fala. Análises de eventos de fala desempenham um papel importante ao chamar a atenção tanto para a importância do contexto na fala, quanto para o discurso como principal lugar para o estudo da linguagem e da cultura. Como considera Gumperz, olhar para conversa como algo que ocorre em eventos de fala é olhar para práticas comunicativas.

Uma das principais heranças de Goffman está relacionada à interação, uma vez que ele propôs o conceito de “Ordem da Interação” como um nível distinto da

organização discursiva construindo uma ponte que liga o lingüístico e o social. Segundo Goffman, a interação deve ser vista como um nível separado de organização comunicativa. Assim, a ordem da interação deve ser analisada em termos de suas próprias unidades analíticas tanto no nível da linguagem quanto no nível da interação. Por outro lado, a interação é vista por Garfinkel como constituída por mudanças orientadas por objetivos. Sua principal preocupação, que também se constituiu em uma forte influência para a SI, é com processos interpretativos através dos quais resultados interacionais são alcançados. Entretanto, Garfinkel não fornece mais especificidades de como os processos interpretativos atuam na conversa cotidiana.

Todavia, foi Grice (1989) quem apresentou a fundação de uma perspectiva verdadeiramente social da fala, com sua ênfase na cooperação conversacional como uma pré-condição para o entendimento. Ele argumenta que a comunicação é, por natureza, um processo intencional, e desenvolveu uma teoria do significado cujo foco não está na interpretação do enunciado como tal, mas na implicatura – o que um falante pretende transmitir por meio de uma mensagem. Grice defende que nossas interpretações são derivadas do que é perceptivelmente dito através de inferências via processo de implicatura. Processo que, por sua vez, fundamenta-se em um conjunto finito de princípios, gerais e essencialmente sociais, de cooperação conversacional. Tanto a perspectiva de interpretação de Garfinkel quanto a de Grice são perspectivas basicamente dialógicas.

A AC vem contribuir com os programas de Goffman e Garfinkel para o estudo da fala cotidiana, com objetivo de mostrar como a ordem social é produzida, focando nos “métodos” verbais que os próprios participantes da conversa empregam ao conduzirem suas trocas verbais. Os participantes da conversa indicam o significado de suas ações e seus entendimentos das ações anteriores por meio dos turnos de fala organizados sequencialmente (Goffman, 1989).

Diante de tantas contribuições, Gumperz – fundador da SI – argumenta que adota o foco dos analistas da conversa nos procedimentos dos participantes, mas aplica os mesmos à inferência. Portanto, o interesse da SI reside exatamente nas inferências culturalmente específicas em que nos baseamos para comunicar nossas intenções. Esta visão de que as inferências estão enraizadas no discurso assim como nas circunstâncias locais em que elas foram produzidas, é por agora amplamente aceita nos estudos do discurso.

O foco de Goffman na interação social complementa o de Gumperz em inferência situada. Goffman descreve a forma e o significado de contextos sociais que fornecem as pressuposições para decodificação do significado. O entendimento desses contextos, por sua vez, pode nos permitir identificar de forma mais plena as pressuposições contextuais que figuram nas inferências dos ouvintes do significado do falante. As pistas de contextualização são extremamente relevantes para as inferências, uma vez que elas constroem o contexto para interpretações situadas.

Como podemos perceber acima, o surgimento da SI traz novos conceitos para o campo das abordagens para análise do discurso através de seus principais mentores – Gumperz e Goffman. A seguir, faço uma abordagem das contribuições dos mesmos, fazendo intervir esses conceitos.

2.2.2 As contribuições de Gumperz e Goffman

Em sua mais recente coleção de ensaios, *Discourse Strategies*, Gumperz define seu objetivo: “desenvolver abordagens sociolinguísticas interpretativas para a análise de processos dos encontros face-a-face em tempo real” (1982a: vii) (*apud* Schiffrin, 1994).

Apesar da ênfase social e cultural dos primeiros trabalhos de Gumperz, os quais postulam que “o significado, a estrutura e o uso da língua são socialmente e culturalmente relativos”, ou seja, são determinados social e culturalmente, a expressão individual também encontra seu lugar nas pesquisas. Em Dil (1971), Gumperz estuda a mudança de código, definindo, por exemplo, dois tipos de mudanças de uma variedade linguística para outra: a) o primeiro tipo de mudança é a mudança de código situacional - as pessoas mudam o código de acordo com as “...definições dos participantes de direitos e obrigações de cada um” (Dil, 1971:295); b) o segundo tipo é a mudança metafórica de código - as pessoas mudam de variedades dentro de uma única situação somente para transmitir uma visão diferente da situação, tal que “a linguagem mudada aqui se relaciona a tipos particulares de tópicos ou assuntos” e é usada “na representação de duas ou mais relações diferentes entre o mesmo grupo de indivíduos” (Dil 1971: 295).

Portanto, a cognição e a linguagem são afetadas por forças culturais e sociais. O modo como nos comportamos e nos expressamos em relação a um código lingüístico e a categorias subjacentes ao próprio código são abertos a influências externas. Para dar conta desses fenômenos, Gumperz defende que precisamos de uma “Teoria Geral da comunicação verbal que integre o que nós sabemos sobre gramática, cultura e convenções interacionais em um único modelo conceptual” (Schiffrin, 1994; p.99). Esta Teoria Geral da comunicação verbal, por sua vez, deve integrar posições sobre cultura, sociedade, linguagem e *self* com o construto Pistas de Contextualização, o qual consiste em uma das grandes contribuições de Gumperz para a SI, e está relacionado aos conceitos de pressuposição contextual e inferência situada, duas outras grandes contribuições.

Segundo Gumperz ([1982]1994)

aquilo que nós percebemos e conservamos em nossa mente é função de nossa predisposição determinada culturalmente para perceber e assimilar. Uma das características das sociedades modernas é a heterogeneidade cultural e lingüística o que pode gerar dificuldades em termos de comunicação devido ao fato de as pessoas perceberem diferenças e semelhanças que são marcadas de forma relevante pela cultura. As dificuldades mais marcadas são aquelas que Saussure chamava de características marginais da linguagem ‘mecanismos de sinalização’ tais como entonação, ritmo de fala, escolhas lexicais, fonéticas e opções sintáticas... que dizem afetar a qualidade expressiva da mensagem, mas não o significado básico (p. 16).

Estudos inter-raciais e interétnicos de Gumperz mostram que é precisamente diferenças nas características marginais da linguagem que podem causar mal-entendidos, levar a estereótipos raciais e étnicos, e contribuir para desigualdades em termos de poder e status. Estes mecanismos de sinalização são chamados por Gumperz de pistas de contextualização (PsC), aspectos da linguagem e do comportamento (signos verbais e não-verbais) que relacionam o que é dito ao conhecimento contextual (incluindo conhecimento de tipos particulares de atividades: cf. *frames*, Goffman, 1974), que contribuem para as pressuposições necessárias ao inferenciamento acurado do significado) (Schiffrin, 1994; p. 99-100). Logo, podemos considerar que as pistas de contextualização são marcas lingüísticas através das quais recuperamos pressuposições contextuais, ou seja, conhecimento sobre o que é esperado ocorrer durante uma dada atividade de fala.

Os estudos de Gumperz mostram que as pistas conversacionais podem afetar o significado básico da mensagem. Quando os ouvintes compartilham as pistas de contextualização, interações subseqüentes procedem maravilhosamente. O sucesso da

comunicação entre os interactantes está fortemente relacionada ao compartilhamento das PsC pelos mesmos, uma vez que estas afetam a qualidade expressiva da mensagem. A consequência metodológica disso é que uma pessoa pode descobrir significado compartilhado ao investigar os processos de interação, ou seja, usar a reação que uma elocução evoca como evidência de quando convenções interpretativas foram compartilhadas (Gumperz 1982a: 5) (apud Schiffrin, 1994). Isto é possível porque as pistas de contextualização são aprendidas através de longos períodos de contato face-a-face.

A sociolinguística de Gumperz da comunicação interpessoal está ancorada na concepção de que as pessoas possuem capacidade cognitiva para fazer inferências, sendo as PsC essenciais para esse processo visto que permitem aos participantes de uma conversa basearem-se em inferências indiretas que se constroem a partir de pressuposições anteriores sobre contexto, metas interativas e relações interpessoais para construir enquadres em termos do que podem interpretar sobre o que está acontecendo (Gumperz, 1982:3) (apud Schiffrin, 1994). Em suma, através das pistas de contextualização, recuperamos pressuposições contextuais (nos informam sobre a atividade em curso; equivale ao que Goffman entende por ‘definição da situação’) e as usamos para fazer inferências situadas sobre os significados que estão sendo construídos e negociados nas interações de fala. Estas inferências, portanto, são “situadas” no ‘aqui e agora’ de uma interação em curso e dependem de nosso conhecimento anterior de situações sociais.

Segundo Schiffrin (1994), embora algumas noções postuladas por Gumperz, como inferência e envolvimento, pareçam embasadas no indivíduo, essas noções estão realmente embasadas em uma visão do *self* e no que ele faz (ex. faz inferências, fica envolvido) como um membro de um grupo social e cultural e como um participante da construção social do significado, o que significa dizer que o indivíduo não é um *self* autônomo.

Enfim, para Schiffrin (1994), o ponto chave da Sociolinguística Interacional de Gumperz é:

uma concepção de linguagem como um sistema simbólico social e culturalmente construído usado de forma que reflete significados sociais em um nível macro (identidade do grupo, diferenças de status) e cria significados sociais em um nível micro (i.e, o que alguém está dizendo e fazendo em um dado momento no tempo) (p. 102).

Isso nos permite considerar que existe uma interface entre macro e micro. Schiffrin (1994) corrobora essa idéia ao argumentar que “a forma como usamos a linguagem não só reflete, mas também fornece indícios constantes de quem somos, do que queremos comunicar e como sabemos como fazê-lo” (p.102). Além disso, a autora defende que a capacidade de produzir e entender esses processos à medida que ocorrem em contextos locais e influenciados pelos mesmos é parte de nossa competência comunicativa.

Embora o trabalho de Goffman não focalize a linguagem em si, seu foco na interação social complementa o foco de Gumperz nas inferências situadas. Goffman situa a linguagem (e outros sistemas signícos) nos mesmos contextos sociais e interpessoais que fornecem as pressuposições que, para Gumperz, são um importante contexto para a decodificação do significado. A sociologia de Goffman desenvolve as idéias de vários teóricos da sociologia clássica e as aplica em um domínio da vida social cujas complexidades estruturais, antes do trabalho de Goffman, ficaram esquecidas: a interação social face-a-face. Nesse contexto, Goffman fornece várias contribuições para SI, dentre essas encontram-se os estudos sobre *self*, *frame* e *footing*, que serão extremamente relevantes para este trabalho.

Apoiando-se no trabalho de Durkheim sobre os fatos sociais (1985), e em religião primitiva (1983), e no do psicólogo social George Herbert Mead (1934) sobre a formação do *self*, Goffman defende que o *self* é uma construção social ou, mais especificamente, uma construção interativa. Uma forma de ver o *self* como uma construção pública é através da noção de “face”, i.e, “o valor social positivo que uma pessoa efetivamente reivindica para si em termos da linha que os outros assumem que ela assumiu durante um contato particular” (Goffman, 1967a: 5). Logo, face é algo que está difusamente localizado no fluxo dos eventos do encontro e torna-se manifesta apenas quando esses eventos são lidos e interpretados pelas avaliações expressas neles. A manutenção tanto do *self* quanto da face é construída na fábrica da interação social (ex. a manutenção da face é uma condição da interação e não seu objetivo) e as necessidades complementares do *self* e do outro. Por conseguinte, a manutenção da face é uma condição da interação e não seu objetivo.

É também na interação social que a complementaridade dos trabalhos de Gumperz e Goffman pode ser percebida. Partindo do princípio de que é na forma e no significado que podemos encontrar um tipo de atenção detalhada para o contexto – detalhes que nos permitem compreender melhor as pressuposições contextuais que

figuram nas inferências dos ouvintes sobre o significado do falante. Schiffrin (1994) fornece dois exemplos de detalhes da interação que nos permitem compreender melhor as pressuposições do contexto a partir dos termos de Gumperz:

1º) Segundo Gumperz, inferências situadas requerem envolvimento interpessoal e este depende do partilhamento de certos conhecimentos lingüísticos e socioculturais. Goffman, por sua vez, focaliza a organização social do envolvimento, descrevendo a forma como diferentes ocasiões sociais (e suas diferentes fases) podem criar uma ampla rede de expectativas sobre a demonstração de envolvimento (ex: rituais de acesso tais como cumprimentos requerem alto envolvimento), tal que o processo de estar envolvido e mostrar-se envolvido são ambos socialmente situados. Isto é relevante para as preocupações de Gumperz com o envolvimento. Para o autor, desde que as interações impõem suas próprias regras de envolvimento, devemos ver estas inferências, que são baseadas no envolvimento, como também governadas por regras mais amplas do compromisso social (p.103).

2º) Refere-se às pressuposições contextuais, as quais subjazem às inferências dos ouvintes sobre os significados dos falantes. Schiffrin coloca em destaque no seu texto, o conceito de enquadre interpretativo. Uma forma de descrever as PsC de Gumperz é através do enquadre, isto é, elas indicam o enquadre (ex.: sério, brincadeira, negócios , conversa - *Chat*) no qual uma elocução deve ser interpretada (cf. Tannen, 1984, sobre metamensagem).

Goffman (1974) com seu trabalho sobre *frame – frames* a partir dos quais as pessoas estruturam sua experiência – mostra como a organização do enquadre é socialmente situada. Então, outra vez, podemos ver o trabalho de Goffman como provendo uma elaboração das pressuposições contextuais que as pessoas usam e constroem durante o processo de inferenciamento; e oferecendo meios pelos quais essas pressuposições são externamente construídas, impondo restrições externas sobre as formas como entendemos as mensagens (p. 103 e 104).

Goffman em seu último trabalho sobre *self* (1974,1979) constrói sobre a divisão em seu primeiro trabalho (1959), entre o personagem (*character*) e o intérprete (*performer*), para localizar o *SELF* dentro de um estrutura de participação - um conjunto de posições nas quais os indivíduos, dentro de uma gama perceptual de uma elocução,

podem assumir em relação à elocução. O autor diferencia 4 posições ou *status* de participação: animador, autor, figura e principal; um animador produz fala, um autor cria a fala, uma figura é retratada na fala, e o principal é responsável pela fala - isto pode ser atualizado por uma mesma pessoa ou por pessoas diferentes. Cada posição dentro de um esquema de participação está associada a uma conduta codificada e normativamente especificada (Goffman, 1981:3), de modo que nosso reconhecimento de mudança de posições é facilitado por nossas expectativas normativas sobre a conduta apropriada para cada posição.

Segundo Schiffrin (1990), os conceitos de *frame* (Goffman, 1974) e de *footing* (Goffman, 1981) fornecem duas ligações adicionais entre estruturas de participação e interação social, uma vez que *frames* são os princípios organizacionais e interacionais pelos quais as situações são definidas e sustentadas como experiências (Goffman, 1974), e *Footing* refere-se “aos alinhamentos que assumimos para nós mesmos e para os outros presentes, sendo expressos na forma como gerenciamos a produção e recepção de uma elocução” (Goffman 1981c: 128).

Como Goffman nota mais tarde (1981c: 126-7), o que indica mudança em *footing* e em alinhamento não é apenas a forma como gerenciamos a produção de uma elocução, mas também o tipo de mecanismos identificados por Gumperz como Pistas de Contextualização.

Portanto, Gumperz acrescenta ao trabalho de Goffman, quanto a análise do *self*, os mecanismos que transmitem mudança de *footing* e uma visão de como estes aspectos do formato da produção de uma elocução permitem a inferência situada de um novo alinhamento de um participante (Schiffrin, 1994; p.104).

Goffman acrescenta ao de Gumperz uma visão mais elaborada da forma ou do significado daquilo que “no” contexto pode dar uma pressuposição situada, e uma visão da organização dos *frames* que podem ser sinalizadas via Pistas de Contextualização (Schiffrin, 1994; p. 104).

Em suma, o foco de Goffman na interação social complementa o de Gumperz em inferência situada. Goffman descreve a forma e o significado de contextos sociais e interpessoais que fornecem as pressuposições para a decodificação do significado. Os entendimentos desses contextos podem nos permitir identificar de forma mais plena as pressuposições contextuais que figuram nas inferências dos ouvintes do significado do falante.

3. A CO-CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES EM INTERAÇÕES FACE-A-FACE ENTRE PESSOAS COM E SEM AFASIA DE EXPRESSÃO

“In this perspective identity is an emergent construction, the situated out-come of a rhetorical and interpretative process in which interactantes make situationally motivated selections from socially constituted repertoires of identificational and affiliational resources and craft these semiotic resources into identity claims for presentation to others.” Bauman (2001:1)

Partindo do princípio de que a forma como usamos a linguagem não só reflete, mas também fornece indícios constantes de quem somos, ou seja, de nossas identidades, abordo, neste capítulo, o processo de co-construção dessas identidades, trazendo pessoas com afasia de expressão para este contexto, que consiste em um contexto de uso da linguagem.

3.1 A co-construção de identidades

O estudo da identidade neste trabalho, como mencionado acima, será ancorado nas abordagens teórico-metodológicas da Sociolinguística Interacional e Análise da Conversa Etnometodológica. Nesse contexto sócio-construcionista, identidade consiste em um engendrado fenômeno a ser co-construído no “aqui e agora” da interação, não sendo, portanto, algo dado *a priori*, um mero reflexo de realidades sociais e psicológicas. O processo de construção conjunta – co-construção – de identidade envolve uma intrincada maquinaria de negociação que, mesmo implícita (nas expressões verbais, olhares, posturas, gestos e outras pistas de contextualização), subjaz

a todo o processo. Nesta perspectiva, identidade não é tida como uma variável, nem mesmo pode ser entendida como estável/fixa, e a pergunta que se faz é: “Que tipo de identidade social está uma pessoa tentando construir ao executar esse tipo de ato verbal ou ao expressar verbalmente esse tipo de postura?” (Gumperz, 1982) (apud Ochs, 1993). Em diferentes situações, eventos sociais, o mesmo indivíduo torna relevante diferentes identidades de acordo com seus projetos locais.

Sob a óptica da relação, não direta, existente entre linguagem e identidade, as identidades sociais são construídas através do desempenho de tipos particulares de atos sociais – qualquer comportamento socialmente reconhecido e direcionado para uma meta (Ochs, 1990, p.288) (apud Ochs, 1993) – e posturas – uma demonstração de um ponto de vista ou atitude socialmente reconhecidas (Ochs e Schieffelin, 1989, p.288) (apud Ochs, 1993). Sendo assim, a relação entre linguagem e identidade social é mediada pelos entendimentos dos interlocutores de convenções sobre determinados atos sociais e posturas enquanto recursos para a estruturação de identidades sociais particulares (Brown & Levinson, 1979 e Ochs, 1988) (apud Ochs, 1993). Portanto, determinados atos e posturas estão associados a identidades sociais particulares, e o significado desses atos e dessas posturas são codificados por construções lingüísticas. Isso demonstra que, como Ochs (1993) argumenta,

a identidade social normalmente não é explicitamente codificada pela linguagem, mas, ao invés, é um significado social que alguém normalmente infere com base na própria percepção dos significados dos atos e das posturas codificadas pelas construções lingüísticas (p. 289).

Levando em consideração a construção de identidades sociais por meio de recursos lingüísticos acima mencionada, torna-se indispensável que: (i) os participantes partilhem convenções culturais e lingüísticas para a construção de atos e posturas particulares; (ii) os participantes partilhem histórias sociais, políticas e econômicas e convenções que associam esses atos e posturas a uma dada identidade social que o falante está tentando projetar e (iii) os outros interlocutores sejam capazes e estejam dispostos ou, por outro lado, sejam obrigados a ratificar a reivindicação do falante dessa identidade (Ochs, 1993; p.290). Uma identidade social pode não ser empregada se uma pessoa não souber as convenções para ratificar lingüisticamente a reivindicação de um interactante de uma determinada identidade social, visto que, como mencionei anteriormente, determinadas convenções lingüísticas e culturais são relacionadas a

determinados atos e posturas, e estes, por sua vez, são relacionados a determinadas identidades. Essa concepção de identidade social construída através do desempenho de atos e posturas corrobora o caráter ativo desse processo, uma vez que os interactantes estão “ativamente construindo suas identidades sociais em vez de passivamente se submeterem a alguma prescrição cultural para a identidade social” (Ochs, 1993, p.296). O foco no domínio da interação é consoante com a agência dos participantes nesse processo de construção, uma vez que os mesmos são considerados atores sociais, ao invés de serem considerados sujeitos passivos que refletem regras internalizadas. Durante uma interação, as pessoas estão, a todo momento, negociando (reivindicando, assumindo, projetando, ratificando, recusando) identidades através de ações verbais, ou não verbais, o que demonstra que “os interlocutores estão ativamente construindo a si mesmos como membros de uma comunidade” (Ochs, 1993; p.296). Segundo Ochs (1993),

As comunidades diferem geralmente nos atos e posturas que são recursos culturais prevalentes e preferidos para a construção de identidades particulares. Em uma comunidade, uma postura ou um ato podem ser amplamente usados para construir alguma identidade social, enquanto que em uma outra, essa postura ou esse ato raramente são usados para construir essa identidade (p. 300).

Este processo trata-se de uma construção conjunta porque ao iniciar uma ação, uma das partes assume uma identidade particular e projeta a outra parte em uma identidade recíproca (Zimmerman, 1998), e cabe à outra parte ratificar ou rejeitar as identidades projetadas. Portanto, tais projeções estão sujeitas à ratificação – o recipiente assumir a identidade projetada, e à revisão (eg.: o recipiente de uma pergunta, iniciar um reparo em vez de responder). Em se tratando de discurso, a projeção de uma dada atividade discursiva por uma das partes pode ter como resposta a adoção ou o abandono da identidade discursiva projetada. As identidades discursivas são, então, interacionalmente contingentes em vez de pré-determinadas. Para Zimmerman (1998), as identidades discursivas (ID) colocam em jogo componentes relevantes da maquinaria conversacional. Integram a organização passo-a-passo da interação. Segundo o autor, os participantes assumem diferentes ID (falante/ouvinte; narrador/ recipiente de narrativa; iniciador de reparo/ recipiente de reparo) quando participam de diferentes atividades organizadas seqüencialmente. Diferentes tipos de discurso, por sua vez, colocam em jogo diferentes identidades discursivas. Dentre estas, as identidades falante/ouvinte são consideradas mais gerais e sinalizam, por um lado, quem detém o

piso conversacional, e por outro, quem realiza as tarefas associadas a ouvir. Os participantes fazem coisas diferentes durante o curso da interação - fazem perguntas, contam histórias, fazem reclamações, reparos (audição e entendimento), avaliações, asserções sobre pessoas e eventos -, agindo, com isso, de forma reconhecível na capacidade de uma ou outra identidade discursiva. Portanto, como defende Zimmerman (1998):

As ID emergem como uma característica da organização seqüencial da fala-em-interação, orientando os participantes para o tipo de atividade subjacente e seus respectivos papéis dentro dela. O alinhamento de ID contribui para a manutenção da ordenação seqüencial e para a 'arquitetura da intersubjetividade' que ele sustenta (Heritage, 1984:254-60). O início de uma dada seqüência projetada (mas não assegura) uma gama restrita de próximas ações e seleciona indivíduos específicos (ver Lerner, 1992, 1993 – indivíduos ou unidades mais amplas) como animadores dessas ações (p. 92).

O autor também se refere às identidades situadas (IS), identidades institucionais, considerando que as mesmas entram em jogo com base nas normas de tipos particulares de situação. Tais situações passam efetivamente a existir a partir do engajamento dos participantes em atividades com base em agendas que estão na base da orientação dos participantes para o alinhamento a diferentes identidades (eg.: terapeuta/paciente). Segundo Zimmerman (1998), as atividades em um dado cenário alcançam sua forma distintiva através da articulação do discurso com as identidades situadas de cada participante e do alinhamento entre os participantes dessas identidades, ligando contextos de ação próximo e distante. Para Goodwin ([1996] 1998), a noção de identidade-como-contexto, em sentido amplo, refere-se

à forma como a articulação/alinhamento de identidades discursivas e situadas fornecem aos participantes um modelo (esquema) dinâmico e contínuo dentro do qual as ações-verbais e não-verbais dos participantes - assumem significado, importância e consequencialidade interacional particulares (pp.374-6).

Assim sendo, o alinhamento de identidades (discursivas e situadas) é uma questão interacional que liga contextos de ações próximo e distante. Por conseguinte, o alinhamento está sujeito à ratificação pelas partes envolvidas, fazendo parte da maquinaria de co-construção de identidades. Esse processo de co-construção de identidades por meio de negociações será abordado, abaixo, em um contexto em que

alguns participantes desse processo são pessoas com afasia; fato este, que irá trazer algumas peculiaridades para o cenário interacional.

3.2 O processo de co-construção de identidades envolvendo pessoas com afasia

Em uma sociedade que valoriza a independência, mensura a identidade em termos de contribuição e rejeita doença e deficiência, a pessoa com afasia sente-se marginalizada, não se adaptando ao ambiente social. O comprometimento da linguagem nessas pessoas dificulta a interação entre as mesmas e o outro, e a negociação da identidade torna-se o grande desafio (Shadden, 2004). Partindo do pressuposto que negociação de identidades é um processo contínuo e que a linguagem é uma ferramenta crucial nessa negociação, o comprometimento lingüístico apresentado pelas pessoas com afasia influenciará este processo.

Uma definição relativamente simples de identidade sugere que identidade é uma combinação de papéis, valores e crenças que são adquiridos e mantidos através da interação social. De acordo com esta definição, as pessoas projetam uma identidade nas interações sociais ao falar e agir de certas formas que são subsequente reconhecidas, corretamente ou incorretamente. A identidade projetada é, então, confirmada ou rejeitada pelos outros sociais, através de sinais verbais e não verbais. Projeções de identidade estão sempre sujeitas ao reconhecimento social, à avaliação e à confirmação. Baseadas nas respostas sociais, as identidades podem ser alteradas. Assim, a negociação da identidade é contínua, e sua natureza, intrinsecamente baseada na interação, a torna dialógica de natureza. O termo dialógica captura a natureza recíproca do processo. A afasia altera abruptamente o equilíbrio social implícito neste processo recíproco (Shadden, 2004; p.4).

Embora não possamos negligenciar a influência do distúrbio da linguagem no processo de negociação de identidades, considerar que houve perda de algumas identidades nos levaria a pensar em identidades pré-estabelecidas, ao invés de pensar em identidades co-construídas. Portanto, diante da afirmação de Shadden (2005)

segundo a qual “desde que o domínio da linguagem é uma parte crítica da identidade de cada um, a perda da linguagem equipara a alguma perda de identidade enquanto comunicador e par social competente” (p.9), podemos pensar que tratar essa perda como mudança seria mais consoante com a perspectiva que entende a identidade não como uma variável fixa pré-estabelecida, algo dado *a priori*, mas como algo a ser co-construído no “aqui e agora” da interação. Assim sendo, podemos considerar, baseado em toda uma fundamentação teórica, que as identidades estão sempre em mudança, e que pessoas não perdem ou ganham identidades, mas sim, constroem identidades diferentes, mudando de identidade, portanto, a todo momento.

A mudança de identidade e, aliadamente, a mudança do papel social ocupado pelas pessoas com afasia perpassa todas as relações sociais das mesmas. A mudança de identidade nessas pessoas implica na mudança de identidade de seus familiares e das pessoas de seu convívio social. Contudo, o verdadeiro impacto dessa mudança transcende a pessoa que teve a linguagem afetada, refletindo, também, sobre os outros cujas identidades estão relacionadas à dela. Em conversas entre pessoas com e sem afasia, como é o caso deste estudo, as pessoas sem afasia podem vir a assumir uma identidade de colaborador, ou até mesmo de terapeuta, que não seria assumida em outros contextos em que pessoas com comprometimentos lingüísticos não estivessem participando da conversa.

Em situações de interação, pessoas com afasia necessitam recorrer a outras ferramentas a fim de negociarem identidades. Por outro lado, as pessoas que se encontram envolvidas nessa negociação devem compreender as formas – meios/recursos comunicativos - com as quais alguém pode, de forma competente, conduzir a interação local sem utilizar o código lingüístico como principal recurso. Diante disso, a preservação da linguagem passa a não ser mais o fator preponderante para o trabalho de negociação uma vez que outras ferramentas culturais exercem, fidedignamente, o papel daquela que parecia, para muitos, ser o único meio de comunicação capaz de fomentar a construção de identidades.

Contudo, não há como desconsiderar que pessoas com afasia trazem consigo atributos que acabam por tornar a interação um pouco diferenciada de outras interações onde limitações lingüística não tomam a cena. Além disso, esses atributos irão propiciar tanto a emersão de identidades comuns a outros contextos não compostos por pessoas com afasia, quanto a emersão de identidades que se afiliam ao contexto em questão, formado por pessoas que apresentam alguma patologia/doença.

A fim de buscar compreender um pouco melhor tal contexto, precisamos levar em consideração, primeiramente, que a construção da identidade de doente consiste em uma construção social uma vez que a sociedade projeta essa identidade para as pessoas que apresentam alguma incapacidade, seja esta física, cognitiva ou mental, e essas pessoas, por sua vez, acabam assumindo essa identidade, o que se revela em seus discursos e na forma como elas se posicionam diante da sociedade. No caso de pessoas com afasia, o esboço desta construção se inicia quando o acometimento por um dano cerebral (Acidente Vascular Cerebral –AVC-, tumor, Traumatismo Crânio-encefálico, e outros) traz para a vivência dessas pessoas a identidade de paciente. Esta, é co-construída em oposição a identidades tais como: médico, enfermeiro/a, terapeutas em geral, que têm como atributo principal um tipo de saber que posiciona os pacientes de forma desigual, numa relação assimétrica de inferioridade e, por vezes, de incapacidade.

Nesse contexto, identidades são transformadas por uma relação de poder, concentrado nas mãos daquele que detém o saber clínico, que se sobrepõe às demais relações sociais porque tem como foco a doença/deficiência da pessoa, ignorando, por vezes, que o paciente precisa ser visto como um ser integral. Segundo Gumperz (1982), o fenômeno comunicativo desempenha importante papel no exercício do poder e controle, na produção e reprodução da identidade social (apud Pereira, 2002). Diante de tais circunstâncias, uma vez acometido por um AVC ou qualquer outro dano cerebral que levou a um comprometimento da linguagem, o sujeito portador de afasia passa a ser reconhecido socialmente pelo seu impedimento, ou seja, seu déficit lingüístico, sendo rotulado como afásico. Portanto, diversos papéis e rótulos estão disponibilizados na sociedade para serem ocupados por pessoas portadoras de alguma incapacidade, entretanto, podemos observar, neste estudo, que a identidade de doente, que traz consigo o atributo da incapacidade, não é assumida nem mesmo tornada relevante por essas pessoas em **todos** os contextos de suas vidas em sociedade.

4. A PREPARAÇÃO DO *CORPUS* E A ABORDAGEM PARA ANÁLISE

“... for conversation analysts. Their primary task difficult enough, is the discovery, description, and the analysis of complex interactional phenomena as socially produced phenomena in their own right. Such questions as their frequency, range, and distribution may be pursued in other inquiries, but they are not relevant in terms of providing proof or validation of a claim about the structure of an interactional phenomenon.” George Psathas (1995, p.50)

A preparação do *corpus* envolveu todo um processo de seleção dos participantes, geração e transcrição dos dados, que irei abordar nas seguintes subseções.

4.1 A seleção dos participantes

O processo de seleção das participantes iniciou-se com uma visita que fiz ao Serviço de Neurologia do Hospital da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em que recebi autorização do neurologista responsável pelo serviço (Dr. Leopoldo Pires) para assistir as consultas médicas das segundas-feiras de manhã – dia do ambulatório de AVC. Diante dessa autorização, entreguei meu projeto no Comitê de Ética desse hospital e, após sua aprovação, comecei a frequentar o Serviço de Neurologia com o propósito de selecionar os pacientes com afasia para minha pesquisa. Por coincidência, todos os participantes que aceitaram participar da pesquisa apresentavam afasia de expressão, além de serem todas do sexo feminino.

Minha pretensão era formar um grupo com, pelo menos, seis pessoas. Entretanto, somente cinco pessoas se mostraram dispostas a participarem do grupo. Algumas pessoas alegaram não ter condições financeiras para o deslocamento até à

universidade, outras alegaram ter outros compromissos e, outras poucas foram impossibilitadas de participar por serem dependentes e precisarem de uma pessoa com disponibilidade para levá-las até este local. Das cinco pessoas que se mostraram dispostas, duas desistiram, sendo que uma chegou a participar de um encontro.

A partir do momento que consegui formar um grupo de três pessoas com afasia, solicitei permissão para utilizar um laboratório vinculado ao Instituto de Ciências Humanas (ICH) da UFJF, onde as gravações em vídeo seriam realizadas. Após a permissão concedida pelo diretor desse instituto (Prof. Eduardo Conde), a aprovação de meu projeto pelo Comitê de Ética dessa universidade e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelas participantes do estudo, iniciei as gravações em vídeo e áudio.

4.2 A geração dos dados em um contexto de grupo-suporte

Ao cogitar um contexto para geração dos dados, pensei naquele que propiciasse uma interação mais natural possível. Logo, motivada por práticas de terapia em grupo com pessoas com afasia que tive na graduação e pela leitura do livro “*Sobre as afasias e os afásico*” organizado por Edwiges Morato (2002), optei por formar um grupo onde as pessoas se encontravam para conversar sobre o AVC e suas seqüelas. Uma vez que nesse contexto de grupo eu me propunha a estudar a co-construção de identidades, consegui suporte teórico para essa minha escolha em Shadden (2004), que sugere que seria apropriado tratar questões de negociação de identidades num contexto de grupo, pois “um grupo fornece um ambiente para co-criação de identidade, e para verificação, contradição, e resolução do emparelhamento ou do mau emparelhamento entre identidade refletida e identidade percebida pós-lesão cerebral” (p.10). Todavia, percebi que esse não era um grupo comum. Tratava-se de um grupo-suporte de AVC, pois, como Shadden (2004) mencionou em seu trabalho, o *web site* da Associação Americana de AVC (The American Stroke Association”) conceitua esses grupos da seguinte forma:

um grupo-suporte de AVC é uma organização de comunidade para sobreviventes de AVC e seus familiares, amigos e outros. Ele ajuda as pessoas a aprenderem mais sobre AVC, dividir suas experiências sobre AVC, e se tornarem inspiradas para mudanças após o AVC. Um AVC pode ser muito isolante... membros se ajudam a enfrentar e a superar desafios comuns através de experiências compartilhadas e do encorajamento de um para com os outros. Um grupo-suporte de AVC pode ser um lugar para sobreviventes de AVC e cuidadores fazerem amigos, socializarem e alcançarem retorno realístico, ajudarem os outros a descobrirem sentido na vida (p.14).

Shadden (2004) argumenta que,

grupos-suporte de AVC devem fornecer um foro ideal para a renegociação de identidade, desde que a identidade é por si mesma de natureza social e embutida na interação. Teoricamente, um grupo-suporte pode criar um espaço social no qual o reconhecimento e a identificação dos outros, e através dos outros, cria uma interação dialógica que permite a renegociação da identidade. Esse lugar social não deve ser fixo a fim de que possa ser modificado ao longo do tempo como um senso de comunidade que envolve valores que são articulados, e rotinas que fornecem oportunidades para interação e ações dotadas de significado (p.14).

Diante de tais considerações, não resta dúvida que o grupo formado para essa pesquisa consiste em um grupo-suporte para AVC. Isso ficará mais claro nas transcrições, pois, nestas, encontraremos, sem qualquer dificuldade, os atributos desse tipo de grupo expressos através das condutas das participantes. Além disso, um princípio fundamental desse grupo - a competência de cada participante, não obstante os impedimentos que eles experienciam - vai ao encontro do Modelo de Comunicação Interacional adotado nesse estudo.

Portanto, foi nesse contexto de grupo-suporte de AVC que os encontros face-a-face aconteciam, possibilitando a geração dos dados em áudio e vídeo. Ao longo de todo o período de gravação realizamos, aproximadamente, dez encontros, sendo que algumas vezes aconteceu de uma ou outra participante faltar. Os encontros duravam, em média, noventa minutos, e aconteciam todas as sextas-feiras, exceto feriados. Formouse, então, um grupo composto por mim e três mulheres com afasia (Carla, 55 anos; Tereza, 45 anos; e Laura, 37 anos) que foram acometidas por AVC há aproximadamente 10 anos, 7anos e 1 ano, respectivamente, sendo que em um dos encontros recebemos a visita de uma psicóloga (Cândida). As participantes foram avisadas no ato do convite que os encontros seriam filmados, entretanto, foram esclarecidas quanto à manutenção de seus anonimatos. Elas foram identificadas por pseudônimos, que tentam representar o nome original das mesmas em relação ao mesmo número de sílabas e à letra inicial. A

utilização de nomes com o mesmo número de sílabas do nome real auxilia na marcação das sobreposições, além de manter o ritmo da frase.

Nesses encontros, conversávamos sobre diversos assuntos (AVC, atualidades, família, relacionamento pessoal, entre outros). Embora na maioria das vezes a conversa tenha sido iniciada por mim, que propunha algum tópico para a mesma, algumas vezes as participantes iniciavam a conversa trazendo algum assunto sobre o qual elas queriam conversar.

Ao contrário do que diz a literatura, a naturalidade da conversa não foi afetada pelo fato de as participantes saberem que estavam sendo filmadas. O caráter informal da conversa se manteve e a conduta das participantes não foi influenciada pela presença das câmeras, uma vez que, muitas vezes, um assunto iniciado fora do ambiente de gravação continuou sendo abordado no interior desse ambiente com a mesma naturalidade. Assuntos bastante pessoais eram discutidos sem nenhum constrangimento, embora os trechos da gravação que continham esse tipo de assunto não sejam abordados, o que fará com que o leitor perceba que trechos de conversas foram eliminados em alguns segmentos.

O fato observado acima contribuiu para o propósito desta pesquisa que prima pela espontaneidade dos participantes ao expressarem suas condutas. Os detalhes dessas condutas podem ser verificados pelas convenções de transcrições que, embora não sejam capazes de reproduzirem o *videotape*, intencionam recordar o leitor de tais detalhes.

4.3 A transcrição dos dados

A transcrição de dados deste trabalho seguiu os critérios da ACe, sendo, portanto, realizada com base no modelo desenvolvido por Gail Jefferson, cujos símbolos estão consubstanciados em Sacks, Schegloff & Jefferson ([1974] 2002) e em Atkinson & Heritage (1984).

Em relação ao sistema gráfico, parti do princípio de que a escolha do sistema gráfico a ser adotado em uma transcrição deve ir ao encontro das prioridades do pesquisador. Contudo, existem dois sistemas que podem ser utilizados

complementarmente ou de forma excludente: a *escrita-padrão* e a *escrita modificada*. Esta pode ser feita através do *dialeto gráfico* ou do *alfabeto fonético internacional* (Edwards & Lampert, 1993) (apud Gago, 2002). No cenário nacional, Marcuschi (1986) define que “o sistema (...) é iminentemente ortográfico, seguindo a escrita-padrão, mas considerando a produção real” (1986, p.9.s) (apud Gago, 2002). Ele recomenda o sistema misto de grafia-padrão e grafia modificada, com peso maior recaindo sobre a ortografia-padrão (Gago, 2002). Portanto, neste trabalho, optamos por seguir as recomendações de Marcuschi (1986).

Por se tratar de um trabalho em que os recursos não-verbais que as participantes utilizam para se comunicar são extremamente relevantes, seria de grande valia fazer intervir as considerações de Duranti (1997) de que a ortografia tradicional é um meio muito pobre de representar a comunicação visual, visto que não menciona os arredores físicos da interação, e que a descrição verbal do que as pessoas fazem raramente captura as sutilezas significativas da ação humana (apud Gago, 2002). Por isso, o autor sugere alguns métodos que têm sido usados para realçar visualmente a versão impressa dos momentos fugazes da interação (apud Gago, 2002). São eles: representação de gestos; representações da organização espacial e do acesso visual dos participantes; e integração de texto, desenhos e imagens.

Enfim, diante de tantos recursos e convenções¹⁰ a serem adotados numa transcrição, a questão central da ACe – perspectiva dos participantes como parâmetro maior a ser privilegiado nas análises e transcrições – permeia todas as escolhas.

4.4 A metodologia utilizada na geração e análise dos dados

O objetivo da ACe é explicar os métodos compartilhados que os participantes de uma interação usam para produzir e reconhecer suas próprias condutas e a conduta dos outros, sendo que conduta deve ser considerada como ação, não como norma (Pomerantz e Fehr, 1997). O significado da conduta depende do contexto de sua produção que, por sua vez, envolve a organização temporal das ações e a interação visto que o contexto muda ao longo do curso da interação. Assim sendo, a conduta é

¹⁰ As convenções de transcrição encontram-se em anexo

produzida e entendida como sensível às contingências locais e imediatas da interação. De acordo com Pomerantz e Fehr (1997), para entender as condutas precisamos conhecer o tipo de acontecimento, quem está interagindo com quem, onde e quando. Uma vez que a ACe reconhece que a identificação desses aspectos deve ser mostrada, antes de cada apresentação de segmentos da transcrição, escolhemos tópicos para os segmentos das conversas que fornecem informações necessárias para se entender o que está acontecendo.

Pomerantz e Fehr (1997) argumentam que os analistas da conversa preferem trabalhar com gravações de conduta devido a quatro motivos especiais. Primeiro, certas características dos detalhes das ações na interação não são recuperados de nenhuma outra forma. Segundo, uma gravação torna possível exibir e re-exibir a interação, que é importante tanto para a transcrição quanto para desenvolver uma análise. Terceiro, uma gravação torna possível comparar uma análise particular com os materiais que foram utilizados para produzir a análise. Quarto e último, a gravação torna possível retornar a uma interação com novos interesses analíticos. Ainda de acordo com Pomerantz e Fehr (1997), “nos casos em que os interactantes estão co-presentes, é preferível ter uma gravação em vídeo de modo que algumas das condutas visualmente disponíveis para as partes da interação também estejam disponíveis para a revisão do analista” (p. 70). Os quatro motivos apontados por Pomerantz e Fehr e esta última consideração foram levados em consideração na escolha dos métodos de geração dos dados e transcrição dos mesmos. Utilizando os recursos sugeridos foram geradas quinze horas de gravações em áudio e vídeo de conversas.

Antes de realizar a transcrição dos dados adotando os recursos e as convenções mencionados no item anterior, assisti cada gravação repetidas vezes em busca de momentos onde as participantes exibiam atributos identitários. Ao encontrar esses atributos nas ações (verbais e não-verbais) das participantes, transcrevi a conversa, na qual esses atributos estavam presentes, do início ao fim. Assim ocorreu a seleção das conversas que fazem parte deste trabalho e que se encontram em anexo. Todavia, selecionei apenas os segmentos onde os atributos identitários aos quais me referi anteriormente eram exibidos para fazer parte de minha análise. Analisei os segmentos, buscando sempre a perspectiva dos participantes, e procurei não fazer nenhuma suposição a respeito daquilo que não é tornado relevante para este trabalho. Devido ao fato de não ter encontrado nenhuma referência literária que abordasse a construção de

identidades de pessoas com afasia ancorados na ACe e na SI, não utilizei nenhuma comparação com outros trabalhos.

Como pôde ser observado acima, as observações e análises tiveram um caráter motivacional visto que no momento de assistir às fitas de vídeo, detive-me a procurar segmentos de conversa que continham exibições de atributos identitários.

Ao realizar a análise busquei levar em consideração as ferramentas para análise, apresentadas por Pomerantz e Fehr (1997), que abrangem os seguintes passos:

1) *Selecione uma seqüência;*

Para identificar o começo, localiza-se o turno em que um dos participantes iniciou a ação ou tópico. Para identificar o fim, localiza-se o lugar onde o participante respondeu a ação ou o tópico anterior. Uma seqüência irá conter uma variedade de fenômenos que podem ser investigados (p. 71).

2) *Caracterize as ações na seqüência;*

Um conceito analítico básico para os analistas da conversa é uma *ação*. Ações são centrais para a forma que os participantes, eles próprios, produzem e entendem condutas (p. 72). (grifos do original)

3) *Considere como o empacotamento do falante de ações, incluindo suas seleções de termos de referência, fornecem certos entendimentos das ações executadas e das questões sobre as quais estavam conversando;*

Por empacotamento indicamos as formas em que falantes constroem e expressam ações (p. 72).

4) *Considere como a escolha do momento oportuno e a tomada de turno fornecem certos entendimentos das ações e das questões sobre as quais estavam conversando;*

Para cada turno na seqüência, descreva como o falante obteve o turno, o momento oportuno da iniciação do turno, a finalização do turno, e se o falante selecionou um próximo falante (p. 73).

5) *Considere como as formas das ações que foram realizadas implicam certas identidades, papéis e/ou relacionamentos entre os interactantes;*

Quais direitos, obrigações, e expectativas entre as partes podem ser extraídas do discurso? São as formas que esses interactantes conversam e agem apropriadas ao longo de uma série ampla de relações, papéis, status, etc. ou ela implicam relações particulares, papéis, status? As formas pelas quais os falantes referem a pessoas, objetos, atividades, etc. implicam identidades particulares e/ou relações entre eles? As formas que eles empacotam suas ações implicam identidades particulares, papéis, e/ou relações? As formas que os interactantes tomam seus turnos (ou declinam a tomar) implicam identidades particulares, papéis, e/ou relações? (p.74).

Acredito que a análise realizada em trabalhos que estudam a identidade na perspectiva da ACe e da SI necessita ser permeada por todos os cinco passos apresentados acima, inclusive pelas perguntas do quinto passo. Portanto, essas perguntas perpassam toda minha análise, mas não se tratam das minhas pesquisas investigativas. Estas já foram apresentadas na introdução, e serão retomadas após a análise dos dados.

A fim de organizar a análise dos dados, identifiquei cada segmento com o número do anexo do qual ele foi extraído, o que corresponderá à seguinte estruturação: Falando da vida após o AVC (anexo 1); Falando dos filhos (anexo 2); Preparação de pratos: bolo (anexo 3); Uma celebração na igreja evangélica (anexo 4); Preparação de pratos: macarronada (anexo 5); Viagens (anexo 6); Falando de relacionamentos (anexo 7); Vida profissional (anexo 8); e Falando do AVC (anexo 9). Uma vez que os segmentos abordam apenas trechos das conversas, optei por contextualizar as ações que ocorrem em cada segmento através de tópicos, que adicionei no início de cada excerto, necessários para se entender o que está acontecendo. Também fazem parte dessa contextualização as informações a respeito das participantes da conversa. Portanto, finalizo este subitem apresentando as participantes da interação:

- Carla, 55 anos, sexo feminino, divorciada, secretária executiva aposentada, mora com a mãe e com o filho Leonardo de 19 anos, que faz faculdade de comunicação; sofreu AVC há 10 anos, apresenta hemiparesia à direita.
- Tereza, 45 anos, sexo feminino, casada, cabeleireira (recebe auxílio-doença), mora com o marido Lúcio e com os filhos João, 16 anos, e Cassiana, 20 anos. Tem uma filha Patrícia, 24 anos, casada há dois anos com Jonas; sofreu AVC há 7 anos.
- Laura, 37 anos, sexo feminino, solteira, costureira (recebe auxílio-doença), mora com a mãe (nome desconhecido) e com os filhos Roberto (Beto), 17 anos, e Luana, 16 anos; sofreu AVC há 1 ano.
- Cândida, 26 anos, sexo feminino, solteira, psicóloga.

- Lívia, 25 anos, sexo feminino, solteira, fonoaudióloga.

Os dados acima também podem ser encontrados em um quadro, no final da dissertação, após os anexos da íntegra dos segmentos analisados.

5. CONVERSA COM PESSOAS COM AFASIA

“...a detailed look at the practices deployed by patient and co-participant in naturalistic ordinary settings will be useful, because it must be in day-to-day recurring situations that the patient can plausibly be assumed to develop adaptative strategies.” Schegloff (2003, p. 249)

Início este item abordando a conversa para, então, trazer as pessoas com afasia para o cenário da mesma. Todavia, devido ao fato da conversa ser uma forma de comunicação e esta, por sua vez, envolver tanto a competência lingüística quanto a competência comunicativa, reservo um subitem para fazer uma breve explanação sobre essas duas competências.

5.1 A conversa como cenário para o uso da linguagem, e seus bastidores

A fim de penetrar no universo da conversa precisamos *a priori* entendê-la como um processo social para, com isso, estudar os fenômenos revelados nesse cenário sob a perspectiva da co-construção.

Por um lado, entender a conversa como um processo social nos faz voltar para a ocasião social, ou melhor, olhar para a situação social, que, como considera Goffman (1979), tem um significado estrutural para fala. Isso seria melhor explicado pelas palavras de Goffman ([1964] 1998):

Eu definiria situação social como um ambiente que proporciona possibilidades mútuas de monitoramento, qualquer lugar em que um indivíduo se encontra acessível aos sentidos nus de todos os outros que estão ‘presentes’, e para quem os outros indivíduos são acessíveis de forma semelhante. De acordo com essa definição, uma situação social

emerge a qualquer momento em que dois ou mais indivíduos se encontrem na presença imediata um do outro e ela dura até que a penúltima pessoa saia. ... Há regras claras para o início e término de encontros, para a entrada e saída de certos participantes em particular, para as exigências que um encontro pode requerer de seus sustentadores e para o decoro de espaço e som que deve ser observado em função dos participantes excluídos mas presentes à situação. ... Quero dizer que quando a fala ocorre, ela ocorre dentro deste tipo de arranjo social; é claro que o que é organizado aí dentro são ‘turnos de fala’” (p. 13-14).

Goffman (1964) também nos chama atenção para o fato de que no lar natural da fala, a própria fala não está sempre presente, e ainda sugere que “ o ato de falar deve sempre ser remetido ao estado de conversa que é sustentado através do turno de fala em particular e que este estado de conversa envolve um círculo de outros indivíduos ratificados como co-participantes” (p.14-15). Além disso, o autor defende que a conversa é socialmente organizada, não apenas em termos de quem fala para quem em que língua, mas também como um pequeno sistema de ações face-a-face que são mutuamente ratificadas e ritualmente governadas, em suma, um encontro social (Goffman, [1964] 1998, p.15).

Por outro lado, reconhecer que a conversa e qualquer outro processo interacional é co-construído implica afirmar que os participantes de uma interação assumem um papel ativo. A idéia de co-construção está na base de qualquer perspectiva interacional em linguagem ou discurso. Segundo Jacoby e Ochs (1995), a co-construção se refere à “ criação conjunta de uma forma, interpretação, atitude, ação, atividade, **identidade**, instituição, capacidade, ideologia, emoção ou outra realidade culturalmente significativa” (p.171). As autoras ainda citam Leontyev (1981), alegando que o mesmo defende a importância da interação social ao propor que as identidades e as perspectivas dos participantes no curso de uma interação social podem se misturar tornando-se parte da construção interior umas das outras.

Segundo Jacoby e Ochs (1995), através da conversa (fluxo co-construído seqüencialmente),

os seres humanos trazem, de forma consciente, semi-consciente ou inconsciente, para a interação construtos e potencialidades – cognição, atitudes, competência lingüística ou conhecimento pragmático e cultural – a fim de participarem da constituição, gerenciamento e negociação da realidade social e das relações sociais (p. 175).

Esses construtos e potencialidade, aos quais as autoras se referem, são por mim considerados os bastidores da conversa, uma vez que estão por trás do cenário – a conversa - e que sem eles a cena – a ação dos interactantes configurada na constituição

dos turnos de fala, alocação de turnos, troca de interactantes, projetabilidade, dentre outros - não pode ser desempenhada. Clark ([1996] 2000) considera que a conversa face-a-face é o cenário mais comum de todos os cenários de uso da linguagem.

Uma vez que se abrem as cortinas desse cenário, ou seja, a conversa se inicia, ações começam a ser executadas, nas arenas do uso da linguagem, pelos participantes. Estes estão constantemente monitorando, determinando e respondendo à medida que a interação progride, e esses eventos interacionais não estão limitados a estruturas lingüísticas que os participantes possam usar, mas, principalmente, são relevantes as trocas de olhares, expressões faciais, gestos, movimentos do corpo, tom, entonação, acento, orientação para objetos presentes na cena, risos, sobreposições, e as soluções para as mesmas (Jacoby e Ochs, 1995). Essa consideração faz intervir a idéia de que comunicação, seja no cenário da conversa ou qualquer outro, envolve tanto competência lingüística quanto competência comunicativa. Portanto, irei abordar a seguir essas duas competências.

5.2 Competência comunicativa x Competência lingüística

Considero que um estudo que trata da construção de identidades não pode negligenciar que tanto a competência lingüística quanto a competência comunicativa participam desse processo, visto que recursos lingüísticos e recursos não-lingüísticos estão “em jogo”. Diversos autores argumentam que é através de meios lingüísticos paralingüísticos e não-lingüísticos que os participantes apresentam, reafirmam, questionam, legitimam, mantêm e modificam suas múltiplas e variadas identidades sociais no curso turn-a-turno da fala. (ver Jacoby & Gonzales, ver *Issues in Applied Linguistics* 1991, vol 2pp 149 – 181, Ochs, 1993 *Research on Language and Social Interaction*, 26, 287-306) (apud Jacoby e Ochs, 2003)

Antropólogo de formação, Hymes (1979) foi o primeiro a incorporar as dimensões social e cultural ao conceito de competência. Ao associar comunicação e competência, demonstrou claramente estar preocupado com o uso da língua. Assim, para Hymes, não é suficiente que o indivíduo saiba e use a fonologia, a sintaxe e o léxico da língua para caracterizá-lo como competente em termos comunicativos; é

preciso que, além disso, esse indivíduo saiba e use as regras do discurso específico da comunidade na qual se insere. O indivíduo demonstra possuir competência se sabe quando falar, quando não falar, e a quem falar, com quem, onde e de que maneira, ou seja, se sabe o que é social e culturalmente aceitável entre os falantes de sua comunidade.

Portanto, baseado em Hymes, podemos afirmar que a competência lingüística não é suficiente para a comunicação, sendo necessário conjugar competência lingüística e o social para se constituir a competência comunicativa. A competência lingüística, por sua vez, é o domínio dos conhecimentos sobre a língua, sobre as regras de seu funcionamento na fala para entender o que diz o outro e para expressar seus próprios pensamentos oralmente ou por escrito. Então, compartilhar as regras do código não é suficiente para sustentar qualquer tipo de comunicação.

A partir desse contexto, a comunicação verbal é entendida não como um simples processo lingüístico, mas como um processo mais complexo, exigindo dos envolvidos uma competência comunicativa que, por sua vez, depende de outras competências e conhecimentos. Nessa perspectiva, os códigos verbais têm função constitutiva, mas o verbal não é o único elemento que pode constituir o evento de fala, pois o que encontramos no mundo real são situações em que o verbal se entrecruza com o não-verbal para sustentar os eventos comunicativos. Estudos detalhados de como gestos e fala estão inter-relacionados, por exemplo, mostraram que essas duas atividades estão tão intimamente conectadas que parecem ser governadas por um único processo (Kendon, 2004;p. 2).

Quando há algo a ser comunicado, deve-se saber como comunicar o que se quer dizer aos outros, ou seja, saber quais os meios (gestos, tons de voz, contextualização, etc.) que se utilizará para que o ouvinte compreenda a mensagem a ser comunicada pelo interlocutor. Portanto, a competência comunicativa se compõe do domínio de recursos lingüísticos (o código, propriamente dito) e não-lingüísticos, sendo que os recursos não-lingüísticos podem ser usados por diversas finalidades, inclusive para compensar falhas na comunicação, como ocorre em interações com pessoas com afasia.

Segundo Kendon (2004), estudos da conduta de comunicação em interação mostraram que os gestos são sempre usados, de momento a momento, em encontros cotidianos, como uma forma de expressão em alternância com a fala, assim como em associação com ela.

O autor também considera que os gestos são ações visíveis, e que os vocabulários dessas ações são compartilhados socialmente e comumente estabelecidos. Seus estudos sobre gestos contribuíram muito para um contexto em que uma das principais ferramentas para a comunicação – a linguagem - está comprometida, pois eles revelam que os gestos constituem uma ferramenta muito eficaz nesse processo. Kendon (2004) observou que os gestos, quando usados em associação com a fala, servem para representar aspectos do sentido de uma forma pantomímica ou como figura; quando usados em alternância com a fala, servem como equivalente funcional de uma palavra ou de uma frase; quando usados em uma base regular, formas de gestos podem ser estabelecidas, as quais são altamente estáveis e; sob algumas circunstâncias, geralmente quando a fala está completamente ausente, podem assumir todas as funções da linguagem falada e vir a ter propriedades estruturais que são análogas a ela (p.104). De acordo com o autor, “o ponto teórico pretendido era que o gesto, como um meio de expressão, pudesse assumir diferentes propriedades, dependendo da demanda comunicativa que foi colocada sobre ele” (p.104).

Entretanto, independente de utilizar ou não fala, recorrer ou não a gestos, o processo de comunicação se inaugura com a co-presença. Como argumenta Kendon (2004),

voluntariamente ou não, humanos, quando em co-presença, continuamente informam um aos outros sobre suas intenções, interesses, sentimentos e idéias por meio de ações coporalmente visíveis ... a forma como as pessoas arranjam seus corpos e como elas os orientam e os situam em relação umas às outras ou a características no envolvimento, fornece informação importante acerca de como elas estão engajadas umas com as outras e acerca da natureza de suas intenções e atitudes (p.1).

Podemos concluir que o processo de comunicação abarca não só a competência lingüística, e sim a competência comunicativa, sendo aquela, parte desta. De acordo com Gumperz ([1982] 1998), podemos referir-nos à comunicação humana como canalizada e restringida por um sistema multinível de sinais verbais e não-verbais que são adquiridos, e que ao longo da vida são automaticamente produzidos e intimamente coordenados. Contudo, no estudo de qualquer atividade que envolva comunicação, como é o caso da conversa, deve-se fazer intervir recursos expressivos tanto de natureza lingüística quanto de natureza não-lingüística, ainda mais quando se trata de afasia de expressão.

5.3 As pessoas com afasia “em cena”

A princípio, considero extremamente relevante explicar porque irei me referir às participantes do estudo como pessoas com afasia e não como afásicas. Uma vez que não me alinho à perspectiva que categoriza pessoas pelos déficits que as mesmas apresentam, não considero que o fato de uma pessoa ter afasia a torna afásica. Assim sendo, não pretendo analisar a fala de afásicos, mas sim, conversas com participantes que apresentam afasia de expressão, sem categorizar ou classificar os interactantes em uma categoria afásica. Heeschen & Schegloff (2003) afirmam que não podemos transformar seres humanos em meros usuários da língua, por, presumidamente, pertencerem a um grupo que apresenta desordens da linguagem. O autor considera que:

quando nos dirigimos à conduta dessas pessoas na vida cotidiana, podemos ver o que mais e quem mais elas são – ou, se eu puder colocar dessa maneira, “quem ou o que elas estão sendo” e como elas fazem isso. Isso seguramente deveria ser uma política de pesquisa que continua uma questão em aberto *o que* a respeito de uma pessoa com afasia de Broca é afásico e o que não é (p. 45). (grifos do original)

Mesmo que durante as conversas com as participantes a identidade de afásica seja revelada por meio de seus discursos, esta não é estável e, portanto, não deve se tornar um rótulo para aquela que se encontrou, em algum momento, *sendo afásica*.

Por motivos semelhantes – a não transformação dos seres humanos em meros usuários da língua - também não irei tratar as pessoas que participam desse estudo como falantes, mas sim, como participantes de uma conversa ou interactantes. Mesmo havendo circunstâncias em que os participantes se colocam na identidade de falante, não pretendo categorizá-los como tal. É claro que nesses momentos eles assumem o papel de falante, entretanto, em outros momentos da interação em que eles não são os detentores do piso conversacional, eles passam a ser participantes ou interactantes. Podemos pensar, também, que o detentor do piso de conversacional, ao construir seu turno, não se utiliza apenas da fala, pois gestos, olhares e outras pistas de contextualização são bastante significativos para essa construção. Então, porque os rotular como falantes? Não seriam atores sociais? A adoção do modelo de comunicação interacional para sustentar meu trabalho corrobora tal tratamento, visto que, com base

nele, podemos subentender que comunicar implica muito mais do que expressar-se verbalmente. Além disso, ao longo de todo o trabalho, poderemos perceber que em uma conversa há muito mais além da fala. Como argumenta Gumperz ([1982]1998),

Birdwhistell demonstrou que no ato de falar, os olhos, o rosto, os membros e o torso, todas essas partes do corpo, emitem sinais produzidos automaticamente que em geral passam despercebidos, mas que transmitem informação. Esses sinais não-verbais são semelhantes a uma linguagem por serem adquiridos através da interação, por serem específicos à cultura e analisáveis em termos de processos subjacentes. São coordenados com sinais verbais tanto no micronível silábico (Condon & Ongston, 1967; Byers, 1976), quanto no nível oracional e de segmentos maiores do discurso (p. 109).

Quando os participantes da conversa são pessoas com afasia de expressão, como é o caso deste estudo, algumas peculiaridades emergem na encenação, dentre elas existem aquelas que reforçam a tese de que a linguagem é uma forma de ação conjunta (Clark, 1996), visto que as pessoas com afasia de expressão, muitas vezes, não conseguem construir seus enunciados sozinhas ou, em outros momentos, constroem enunciados não inteligíveis que necessitam de reparo por parte do outro. Além disso, os participantes que interagem com pessoas com afasia precisam ser mais tolerantes, dando a elas um tempo maior para produzirem seus enunciados, ou seja, devem maximizar os turnos das pessoas com afasia. Entretanto, como observaram Heeschen & Schegloff (2003), essa maximização de turnos presente em conversas com pessoas com afasia “está claramente em contraste com a organização de conversas ordinárias com suas preferências por minimização de turno” (Sacks, Schegloff, & Jefferson, 1974; Schegloff, 1981).

A tolerância dos participantes que interagem com as pessoas que apresentam afasia de expressão está à prova a todo momento, pois além de demorarem um tempo maior para elaborarem seus enunciados, a grande maioria dessas pessoas, devido ao fato de apresentarem déficit lingüístico, constroem enunciados no estilo telegráfico ou enunciados com agramatismos, o que exige muito esforço, da parte dos outros participantes, para entender o que elas estão querendo dizer. O auxílio das pistas de contextualização minimiza, um pouco, esse esforço.

A conversa com pessoas com afasia de expressão também sofrerá influência do contexto em que ela ocorre, pois, como defendem Heeschen & Schegloff (2003), a fala de pessoas que apresentam agramatismo, em conversas informais, difere radicalmente da fala obtida em situações mais formais. Kolk e Heeschen (1992) descobriram que a fala dessas pessoas, em conversas informais (o que eles consideram *baseline condition*),

é quase exclusivamente caracterizada por omissões de elementos gramaticais, sendo que quase não ocorrem substituições (apud Heeschen & Schegloff, 2003). Este estilo de omissão é normalmente referido como estilo telegráfico. Schegloff (2003) defende que situações informais possibilitam uma fala menos laboriosa.

Heeschen & Schegloff (2003) argumentam que se as pessoas com afasia têm uma opção, uma escolha estratégica para falar dessa ou daquela forma – tentar produzir sentenças completas, estando sujeitas a agramatismos, ou adequá-las a seu enunciado a seu ‘impedimento’, produzindo, portanto, uma sentença mais curta (estilo telegráfico) - o fator decisivo para essa escolha é o contexto (e.g. informal ou formal). Os autores consideram que o estilo telegráfico apresentado pelas pessoas com afasia é uma adaptação ao déficit lingüístico, considerando, portanto, que pessoas com afasia suprem seus problemas de formulação de expressões elaboradas (tal como sentenças complexas) através da simplificação de suas mensagens de tal forma que possam ser processadas pelo componente sintático comprometido. Os enunciados resultantes, então, são expressões subsentenciais curtas, telegramas que formalmente se assemelham a expressões elípticas usadas, também, por pessoas sem afasia, embora, o uso quase exclusivo dessas expressões, ao longo de todo o episódio é, certamente, algo anormal.

Os termos “omissões”, “telegramas” ou “ elipses” são usados em descrições tradicionais de fala agramática e, segundo Heeschen & Schegloff (2003),

sugerem que algo está faltando nessas expressões. Mas isto é somente a partir de uma perspectiva lingüística normativa, com sua ênfase em sentenças completas isoladas como primitivo analítico. Ao contrário, o termo da Análise da Conversa “unidade de construção de turnos” (UCT) implica que nada está faltando em uma unidade para qual os participantes de uma interação estão orientados como um turno possivelmente completo, seja essa unidade uma sentença, uma frase, ou uma palavra (p. 240).

No entanto, Heeschen & Schegloff (2003) alegam utilizar esses termos por consistência com o uso na literatura tradicional e artigos anteriores, defendendo, ainda, que esses termos são puramente descritivos e não se referem a nenhuma etapa do processamento.

Ao trazer o estilo telegráfico para o cenário da conversa, Heeschen & Schegloff (1999), propõem que “talvez o uso do estilo telegráfico seja, em geral, um recurso para mobilizar o co-participante a ficar mais – e diferentemente – engajado na co-construção colaborativa de expressões verbais” (p.36).

Além de adotarem uma postura colaborativa, Heeschen & Schegloff (1999) observaram, em seus estudos que envolveram pessoas com afasia interagindo com pessoas sem afasia, que as pessoas que interagem com pessoas com afasia tendem a agir como terapeutas diante dos erros das mesmas, o que, segundo ele, reforça o impedimento. O autor argumenta que fornecer um modelo corretivo como uma possível ajuda para pessoas com afasia é o mesmo que tratá-las como debilitadas (p.20).

Enfim, é impossível negligenciar as particularidades das conversas em que algum participante apresenta afasia. Porém, se essas particularidades serão tornadas relevantes ou não, é uma contingência que só é revelada na e através da interação.

6. IDENTIDADES REVELADAS NA FALA-EM-INTERAÇÃO ENTRE PESSOAS COM E SEM AFASIA DE EXPRESSÃO

“... talk-in-interaction is the place where the results of brain damage become visible and consequential for people’s lives” Goodwin (1996)

Todo percurso até aqui foi trilhado a fim de contextualizar a abordagem de um esplêndido fenômeno – a identidade. Portanto, prossigo trazendo ao conhecimento dos leitores deste trabalho as identidades que foram reveladas por pessoas com e sem afasia de expressão em interações face-a-face. Finalizo, propondo uma (des)construção de identidades de pessoas com afasia.

6.1 Identidades projetadas/sustentadas em interações face-a-face por pessoas com afasia de expressão

A partir da análise de segmentos de conversas, podemos observar que, dentre as identidades projetadas/sustentadas por pessoas com afasia de expressão na interação face-a-face, encontram-se identidades sociais/institucionais e identidades discursivas. Entretanto, o foco deste trabalho está na identidade social da pessoa com afasia, e em como esta emerge na interação como incapacitadora, principalmente quando o foco é a competência lingüística ou problemas relativos ao déficit lingüístico, o que, em alguns casos, pode gerar limitações de ordem social. As identidades discursivas, por sua vez, também são tornadas relevantes pelas participantes durante as conversas diante das peculiaridades existentes nas conversas com pessoas com afasia.

Considero de grande valor fazer intervir nas análises as competências lingüística e comunicativa, uma vez que as mesmas são tornadas relevantes pelas participantes para a ratificação de identidades. O comprometimento da competência lingüística, por exemplo, em algumas circunstâncias irá ratificar a identidade de afásico, e em outras circunstâncias irá ratificar a identidade de incapacitado.

A fim de conduzir a análise dos dados, inicio apresentando segmentos, extraídos das transcrições das conversas entre pessoas com e sem afasia de expressão (cf. anexo), em que identidades sociais/institucionais foram projetadas/sustentadas por pessoas com afasia. Posteriormente, apresento segmentos em que identidades discursivas foram sustentadas/projetadas por essas pessoas.

6.1.1 Identidades sociais/institucionais tornadas relevantes pelas pessoas com afasia de expressão

A fala-em-interação de uma pessoa com afasia pode revelar posições/papéis assumidos pelas mesmas que ratificam a doença como atributo identitário, e posições/papéis assumidos por essas mesmas pessoas que ratificam a saúde como atributo identitário. Ao analisar os dados, encontrei as **identidades sociais de doente/afásico** e de **saudável** reveladas em duas conversas – (anexos 1 e 7) – sendo que a identidade de doente estava fortemente marcada apenas na fala de Laura, enquanto que a identidade de saudável foi revelada nas falas de Carla e Tereza. Portanto, selecionei alguns segmentos dessas conversas (cf. anexo tal) e apresentarei a análise dos mesmos abaixo.

Excerto 1 - Falando da competência lingüística em termos de fala (anexo 1-Falando da vida após o AVC)

- 1 Lívia: E você Lau↑ra, conta pra gente da sua melhora↓, que
 você tá:: (pausa) que você tá percebendo que está
 ten::do (.) da sua fa::la↓
- 2 Laura: A::: eu leio bem↓ (.) agora é:: eu a::: (pausa)
 leitura (.) também (.) escrita (.) eu não <completava>

- as frases (.) agora (pausa) completo. Às vezes (.) uma coisa (.) esqueço.
- 3 Lívía: Mas você comple:ta [na escrita (.) e na fa:[la (.) ?
Você está percebendo i::[sso?
- 4 Laura: [Hunrum [Hunrum
[Hunrum (pausa) E::: muitas pessoas
acompanham e >falam assim oh< "Laura é::: melhorou pá
caramba↓ (pausa) Minhas colegas (.) meus vizinho (.)
meus irmão. (pausa) Meus irmão (pausa) é::: (pausa)
vejo (.) domingo somente (.) né? Meus irmão. Meus
irmão falou que:: "você:: (.) melhorou pá
caramba↑" (pausa) Eu - completo - as frases. Hoje. Não
completava antes. Por exemplo (.) Eu vou ao banheiro.
Eu >completava não< (.) era assim (pausa) banheiro (.)
somente, né? Eu vou almoçar. Almoçar só↑
- 5 Laura: Eu acho melhorou pá caramba. Eu reconheço isso (.) né?
É::: a Marina (.) cuidou de mim↓ a Sabanta↓ e:: eu
pa::go (.) por fo:::ra (.) a Marcela. Toda:: segunda
feira.

Lívía propõe como tópico “a melhora na fala de Laura”; entretanto Laura escolhe falar de sua melhora na leitura e na escrita, o que leva Lívía, em 3, a reintroduzir o tópico inicial.

Devemos considerar que Lívía trata a resposta de Laura, em 2, como uma fuga ao tópico “melhora na fala”, o que excluiria as outras modalidades (leitura e escrita). Entretanto, podemos pensar que, em seu turno de fala (1), Lívía produz uma série de auto-reparos (“que você tá:: (pausa) que você tá percebendo que está ten::do (.)”) entre os dois termos da relação melhora x fala.

Digno de destaque é o fato de Laura, em 4, recorrer ao uso estratégico do discurso reportado (“E::: muitas pessoas acompanham e >falam assim oh< “Laura é::: melhorou pá caramba↓”) como sustentação para o seu argumento de que teve melhoras significativas em sua fala. De acordo com Schiffirin (1996), a utilização da fala reportada atribui maior agência e responsabilidade ao autor da fala. Assim sendo, Laura não se responsabiliza diretamente pela avaliação positiva de sua fala visto que transferiu parte dessa responsabilidade para os autores da fala que ela reportou – seus vizinhos, sua colega e seus irmãos. Podemos inferir que, por não ter assumido o compromisso de avaliar positivamente sua fala, Laura não está certa de que houve melhora, assumindo, portanto, a **identidade de afásica**. Entretanto, ao enquadrar, no turno 4, sua fala anterior como “telegráfica” (“Por exemplo (.) Eu vou ao banheiro. Eu >completava não< (.) era assim (pausa) banheiro (.) somente, né? Eu vou almoçar. Almoçar só↑,”), demonstra ter consciência da importância dessa melhora em termos comunicativos. Com isso sustenta um relativo

alinhamento à **identidade de afásico**, já que o estilo telegráfico, segundo Schegloff (2003), pode ser visto como uma opção ou uma escolha estratégica das pessoas com afasia para tentar adequar seu enunciado a seu impedimento, produzindo, portanto, uma sentença mais curta (estilo telegráfico) em vez de produzir sentenças completas, porém repletas de agramatismos. É importante destacar que os enunciados ditos incompletos por Laura, são, na verdade, palavras com valor de sintagmas.

Abaixo, apresento um outro recorte da mesma conversa em que, além da identidade de doente, a identidade de saudável também foi revelada.

Excerto 2 – Falando sobre como lidar com as seqüelas deixadas pelo AVC (anexo 1- Falando da vida após o AVC)

- 17 Lívia: E hoje (.) você aceita mais? Lida melhor com isso?=
 18 Laura: =Nã::o! eu não aceito↑ (.) respeito↓ (pausa)
 Diferente.
 19 Cândida: Você aprendeu a lidar?=
 20 Laura: =Hunrum. Eu é::=
 21 Cândida: =De alguma forma (.) você saber lidar com isso.
 22 Laura: É que:: eu num tinha nada nada nada (.) porque é:: deu
 AVC? (pausa) Revoltei (.) porque:::=
 23 Carla: =Ao contrário.
 24 Laura: Revoltei porque eu saí::a (.) eu bebi::a (.) Tudo (.)
 é::: (.) eu é:: (.) fuma::va e:: tamém (.) eu saía
 demais. Parou (.) eu parei de tudo porque:: (.)
 vontade nenhuma de sair.=
 25 Carla: =A::: (.) eu tenho!
 26 Laura: Nã::o. (.) Eu dia inteiro em casa. Academia (.)
 somente academia (.) fono (pausa) e::: eu (.) é::: eu
 leio muito e esc- e escrevo. Sábado e domingo (.)
 descanso↓ porque não agüento é:: (.) stress (.) eu
 descanso. E::: é:: eu lido com fa-cilidade agora↑
 Antes eu chorava muito↑ e eu (.) depressão.Pouquinho
 de depressão porque::: (.) revoltei. E mi-meus
 ami::gos (.) minha famí::lia (pausa) até ho-é:: até
 hoje eu (.) porque eu? O o o Devanildo (.) meu irmão
 (.) deu AVC não? E eu (.) tinha isso.
 27 Lívia: Mas você fez algum acompanhamento psicológico?
 28 Laura: Não. Marina me deu a carta (.) eu (.) não. >Porque<
 (.) >assim< eu não falando (.) eu não falo direito.
 Psicólogo é::: ouvi só:::?
 29 Lívia: Você ia para o psicólogo só [para ouvir?
 30 Laura: [ouvir?
 31 Cândida: Ele ia só te ouvir?=
 32 Laura: =Hanram.Ouvir porque::=
 33 Lívia: =Eu acho que ela está falando que ela só ia ouvir o
 psicólogo [porque ela não fala::[va.
 34 Laura: [Hanram! [Hanram
 35 Cândida: A:: mas ele ia te ajudar (.) né↓ Ele ia arrumar formas
 de você se expressar (.) sem ser através da fala (.)

- você não acha não? Ele ia te ajudar a expressa::r (.) a falar (.) né? dessa revo::lta (.) que você ti::nha Como você fez pra [pra superar]? Você falou que tinha muita revol[ta]
- 36 Laura: [A:: é:::]
[E eu é:: no começo (.) difícil pá caramba. (pausa) a falar de novo é:: (.) a ler de novo (.) e tamém (.) na escrita (.) muito difícil. Eu sabia de tu::do. É:: é:: de uma vez só (.) um baque.]
- 37 Lívia: Uma mudança radical?=
38 Laura: =Hanram.
39 Lívia: Por isso que eu te perguntei se você fez é:: acompanhamento [com psicólogo porque geralmente eles ajudam a gente nessa hora em que:: acontece uma mudança radical na nossa vida=
- 40 Laura: [Não.
(pausa)
- 41 Laura: = E:: eu revoltei sabe (.) meus familiares (.) eu é:: (pausa) eu não falava nada com a mãe (.) meus é:: dois irmãos é:: dois irmãos e:: meus filhos também. Não falava. Eu chorava o tempo todo. >Falava sim oh< "Deus é:: (.) me castigou". Não tinha nada AVC? De uma vez só? Eu aprender de no::vo (.) a falar tu::do? Num dá! Muito grande. E:: agora (.) é::=
42 Lívia: =Mas você não pensa que dessa situação - você já chegou a pensar alguma vez que dessa situação (.) você tirou alguma coisa de bom? Perceber como as pessoas gostam de você?=
43 Laura: = Hanram.
44 Lívia: Perceber que - às vezes você não sabia que você é tão querida quanto é↑=
45 Laura: =Hunrum.
46 Lívia: Às vezes acontece umas coisas dessa e a gente come[ça
47 Laura: [É:
: eu acho assim oh (.) uma vez uma pessoa me falou que "você (.) na dor (.) você procurar Deus na dor". Procurei (.) na dor (.) né? e:: meus familiares (.) importante pra mim e:: a mãe é:: (.) a mãe é:: a mãe chorou pá caramba! Sofreu junto comigo (.) a Lu e o Beto tamém (.) né? (pausa) Depois (.) revolta parou e eu não saio. Porque↑ é:: >eu acho assim< que:: (.) não saio <fim de semana> porque eu conhecer uma pessoa (pausa) a pessoa "você teve um problema?" é:: "eu tive derrame cerebral" (.) a pessoa (.) correr de mim↑ ((risos))
- 48 Lívia: Depende da pesso::a.
49 Cândida: Porque você acha? Você acha que a pessoa vai correr?
50 Laura: A::: eu acho.
51 Cândida: Mas e as outras coisas boas to::das que você tem? Não tem valor?=
52 Lívia: =Qualidades.
53 Cândida: As suas qualida::des! Não tem valor? E até o progresso que você tá te::ndo (.) você mesmo reconhe::ce (.) seus familia::res (.) as pessoas mesmo reconhecem né! (.) que você progrediu=
54 Laura: =Hunrum.
55 Cândida: Você acha que isso num - não tem importâ::ncia para as pessoas (.) as pessoas num percebem também que você melhora::u?=
56 Lívia: Você é uma pessoa boni::ta (.) com saú::de=
57 Cândida: =Bonita (.) simpática=

58 Laura: =Saúde não.

No turno 24, Laura focaliza a mudança ocorrida em sua vida social, após o AVC, posicionando-se¹¹ como indisposta a manter as mesmas atividades sociais (“eu saía demais. Parou (.) eu parei de tudo porque:: (.) vontade nenhuma de sair.”). Podemos considerar, neste caso, a indisposição como um atributo identitário ratificador da **identidade de doente**, o que nos permite dizer que Laura está projetando tal identidade. Nos segmentos acima, podemos perceber que Laura estende a identidade de doente para outras atividades do cotidiano.

No turno 25, Carla revela ter disposição para sair ao discordar do enunciado de Laura no turno acima (“=A::: (.) eu tenho!”), posicionando-se como animada/bem-disposta e assumindo, devido a isso, a **identidade de uma pessoa saudável**.

No turno 28, Laura sustenta a **identidade de afásica**, assumida anteriormente nessa mesma conversa, via exposição do problema de fala, ao se posicionar como alguém incapaz de participar de uma terapia psicológica, alegando não “falar direito” (“eu não falando (.) eu não falo direito. Psicólogo é::: ouvi só:::?”), assumindo o esquema de conhecimento” ou o “senso comum” que projeta para esse tipo de relação terapêutica dois papéis discursivos estanques: o paciente fala e o terapeuta, apenas “ouve”. Em 36, através do discurso de Laura (“falar de novo é:: (.) a ler de novo (.) e também (.) na escrita”), e baseando-nos no contexto que a organização sequencial da conversa criou para a interpretação deste turno, podemos inferir que Laura está querendo dizer que terá que aprender a falar, ler e escrever novamente. Essa inferência é confirmada no turno 41, com a exposição de Laura: “Eu aprender de no::vo (.) a falar tu::do?”. Portanto, a fala de Laura, ratifica a **identidade de afásica** por ela sustentada, tendo como suporte o desempenho lingüístico.

Em 47 (“Porque↑ é:: >eu acho assim< que:: (.) não saio <fim de semana> porque eu conhecer uma pessoa (pausa) a pessoa “você teve um problema?” é:: “eu tive derrame cerebral” (.) a pessoa (.) correr de mim↑”), Laura deixa claro que, quando se trata de relacionamento com pessoas desconhecidas, o fato de ter tido AVC a posiciona como alguém que, por apresentar algum tipo de deficiência, é marginalizado pela sociedade, ratificando, com isso, a

¹¹ O posicionamento, aqui neste trabalho, está relacionado ao alinhamento, nos termos de Goffman (1974).

posição de incapaz, alinhando-se, explicitamente, à categoria de pessoas não-saudáveis, ou seja, sustentando a **identidade de doente**.

Em 56, Livia propõe um conjunto de atributos (“Você é uma pessoa boni::ta (.) com saú::de=”) na tentativa de levar Laura a reconsiderar essa construção identitária, mas, em 58, Laura recusa-se a ser enquadrada como uma pessoa saudável.

Podemos perceber, também, que está havendo um conflito de enquadres, visto que Livia e Laura não compartilham o mesmo enquadre de saúde. Se considerarmos a proposta de Tannen e Wallat (1998) de se distinguir dois tipos de estruturas de expectativas – os esquemas de conhecimento (abrangendo as informações trazidas para a interação ou as pressuposições contextuais de Gumperz, 1982) e os enquadres interacionais (referindo-se à definição da situação negociada pelos participantes na interação) – verificamos que Livia e Laura não compartilham os mesmos esquemas de conhecimento em relação à saúde. De acordo com Tannen e Wallat (op.cit) o fato de os esquemas de conhecimento dos participantes serem diferentes gera mal-entendidos. Podemos dizer, portanto, que a discrepância entre os esquemas de Livia e de Laura é responsável por esse desacordo.

As análises acima tratam a **identidade social de doente** como sendo ratificada pelo déficit linguístico direta ou indiretamente. Nos casos em que o déficit linguístico estava diretamente associado à construção da **identidade de doente**, esta foi considerada equivalente à **identidade de afásico**.

Alguns outros segmentos dessa mesma conversa revelaram a projeção da **identidade de saudável**. Apresento os mesmos a seguir.

Excerto 3A – (Des-)construindo a relação de dependência entre déficit linguístico e atividades sociais (anexo 1-Falando da vida após o AVC)

- 73 Cândia: () Você falou que parou de sai::r↓ Um monte de coisas que você falou que fazia antes (.) quando você arrumou esse namorado né? É porque você saí::a (.) você gostava de se mostrar (.) não é? Hoje em dia você já não gosta mais de sair (.) não está se divertindo ainda né?
- 74 Laura: Hunrum. Minha fala.
- 75 Carla: A::::!Eu hein!
- 76 Laura: Minha fala.
- 77 Cândia: [O que é que tem a fala?

- 78 Lívia: [Pergunta a Carla]
 79 Cândida: Todo mundo tá entendendo o que você está falando.
 80 Laura: Ah! na noite (.) balada (pausa)
 81 Carla: [Hum! É::
 82 Cândida: [() um lugar menos movimentado né(.) um restaurante (.) um barzinho. Se você começasse assim aos pouquinhos né? Ao invés de você se imaginar lá naquela balada (.) com aquela música alta (.) você começasse aos pouquinhos (.) indo num barzinho (.) restaurante(.
- 83 Carla: =Aqui ((chama Laura com a mão esquerda)) é:: eu faço assim é:: (.) não gosto de mim (.) é:: é:: passo pra lá
- 84 Laura: =Difícil!=
 85 Carla: =Passo pra lá e eu vou pra cá.

No turno 75, o enunciado de Carla sinaliza discordância – “A::::!Eu hein!”-, o que nos leva a inferir que ela não considera o problema de fala como um impedimento para realizar as atividades de lazer que as mulheres solteiras costumam realizar. Assim sendo, ao mostrar que tem uma opinião contrária à de Laura, Carla desalinha-se da **identidade de doente**, pois demonstra não apresentar indisposição e nem se considera incapaz de realizar qualquer atividade por causa do comprometimento da fala, considerando-se uma pessoa normal, portanto, tão saudável quanto às outras pessoas que não apresentam comprometimento da fala. Com isso, podemos considerar que Carla assume a **identidade de saudável**. Essa identidade é sustentada por Carla ao longo da conversa. Nos segmentos abaixo podemos verificar isso.

Excerto 3B – (Des)construindo a relação de dependência entre déficit linguístico e atividades sociais (anexo 1-Falando da vida após o AVC)

- 101 Laura: Hanram. O Fabiando (.) conomizando (.) nas minhas costas. ((risos))
 102 Cândida: Então Laura (.) você já pensou nisso que você falou pra gente? Que você gostava de sair (.) ir para balada e tal (.) e ele num gosta::va.
 103 Laura: ã?
 104 Cândida: gosta di:so (.) e hoje em dia você não está fazendo mais nada que você gosta.=
 105 Laura: =Não.=
 106 Cândida: =Tá com resistência (.) então (.) de voltar fazer o que você gosta.
 107 Laura: Não é:: (.) meu irmão (.) vem é:: é:: (.) me cha::ma (.) me chama pra sair! Não. [Eu num vou e:: é: (.) meu irmão siste] eu (.) brigo com ele >falossim oh< é::
 108 Carla: [Por que? Por que ela num sai? A:::::i!] É:: se eu tivesse um irmão (.)
 109 Laura: É difí:cil (.) minha vida! >é difícil pa caramba!<=

110 Carla: = Oh!

Por não considerar o distúrbio de fala um impedimento para realizar quaisquer atividades, ou seja, para ter uma vida normal, Carla demonstra não entender a visão de Laura em 108, através de uma indagação (“Por que? Por que ela num sai? A:::::i!”), e em 110, através do uso de um marcador (“= Oh!”) que sinaliza surpresa (cf. Schiffrin, 1987) e, neste contexto, também desacordo. Isso, por um lado, nos permite pressupor que Carla não compartilha da mesma opinião de Laura, e por outro lado, nos faz perceber que Carla está sustentando para si a **identidade de saudável** que tem como atributo central o fato de não ter associada a si qualquer tipo de impedimento.

Todavia, a **identidade de saudável** não é projetada apenas por Carla. Recortei um segmento dessa conversa em que Tereza é quem projeta tal identidade, como podemos observar abaixo.

Excerto 3C – (Des)construindo a relação de dependência entre déficit linguístico e atividades sociais (anexo 1-Falando da vida após o AVC)

153 Tereza: Eu tive pa↑vor quando eu fui pegar passe livre (.)
 porque eu não queria com acompanhante↓ Eu queria fazer
 as minhas coisas sozinhas.(pausa)
 154 Livia: Você sente bem né?
 155 Tereza: Sente bem!

Em 153, Tereza assume uma posição de independente (“Eu tive pa↑vor quando eu fui pegar passe livre (.) porque eu não queria com acompanhante↓ Eu queria fazer as minhas coisas sozinhas.(pausa)”) e, por conseguinte, a **identidade de saudável**. No turno seguinte, Livia mostra um ponto positivo de se reivindicar, como atributo identitário, a independência.

Em uma outra conversa também poderemos observar a construção da **identidade de saudável** por Tereza. Comento essa construção a seguir.

Excerto 4 - Narrando um caso (anexo 7- Falando de relacionamentos)

28 Tereza: Ela tá falando do:: filho dela↓ Ontem↑ meu filho chegou
 em casa eu tava lá é:: secan - escovando meu cabe::lo
 (.) a minha filha tinha pintado pra mim↓
 29 Livia: Eu vi! Ficou bonito!

30 Tereza: ((risos))Aí eu tava escovan:::do↓ (.) >arrumando meu cabelo< aí eu entrei no quarto (.) é:: troquei de roupa (.) aí meu filho chegou lá e ficou só olhando pra mim. Isso era umas nove horas. Ele "ô mãe, porque você tá arrumando assim?" Eu falei pra ele "eu vou sair". Ele (.) "você vai sair COM quem? Aí (.) porque o pai dele tava trabalhando. Ele (.) "com quem você vai sair mãe? Com quem? Fala com quem você vai sair." ((risos)) Aí eu tava contando o pai dele (.) mas ele riu tanto dele. Ele tinha me ligado falando "Tereza arruma que eu vou te pegar pra gente sair". Eu falei " tá bom". Aí tá eu arrumando (.) aí (.) arrumando cabelo. Aí (.) tomei banho (.) é:: troquei de roupa (.) aí ele (.) "mãe aonde você vai? Com quem você vai sair mãe? Fala." Foi lá na porta e tirou a chave. Eu ri dele.

Segundo Schiffrin (1996), "a narrativa é um meio através do qual surge um entendimento do *self* como emergente de ações e experiências" (p.194). Nos turnos 28 e 30, Tereza, através da narrativa, mostra ser uma pessoa vaidosa, que cuida de sua aparência, reivindicando atributos associados, tradicionalmente, à feminilidade ("Aí eu tava escovan:::do↓ (.) >arrumando meu cabelo< aí eu entrei no quarto (.) é:: troquei de roupa"). Podemos, então, considerar que, via encenação do diálogo entre ela, o filho e o marido, Tereza constrói uma narrativa em que se posiciona como uma mulher vaidosa que preservou atributos como ânimo, disposição física e psíquica, vitalidade, entre outros, que também são atributos ratificadores da **identidade de pessoa saudável**.

De acordo com Goodwin (1995), existe através das culturas uma enorme variação na competência atribuída àqueles que, tal como as crianças, não podem falar (Ochs, 1998; Schieffelin, 1990). Ainda segundo Goodwin (op.cit), dentro da sociedade dos EUA, as pessoas recusam-se a tratar um adulto com afasia como um ator competente e responsável (p.254). No entanto, a identidade de saudável projetada por essas pessoas em algumas circunstâncias da interação é uma prova para a sociedade de que as pessoas com afasia não são doentes e, por conseguinte, incapacitadas, ao contrário, são competentes. A competência social dessas pessoas se configura em seus atos e posturas que, muitas vezes, dizem mais que a própria fala. Assim sendo, essas pessoas não são merecedoras do estereótipo de doente que a sociedade cria para elas.

As identidades sociais até agora reveladas na fala-em-interação consistem na **identidade de doente**, na **identidade de afásico** e na **identidade de saudável**. Todavia, dentre os diversos posições/papéis sociais disponibilizados na sociedade para serem assumidos por mulheres da faixa etária das participantes deste estudo, encontram-se os papéis de mãe, dona-de-casa, profissional e esposa/namorada. Menciono apenas esses

quatro papéis, diante da existência de uma gama de papéis sociais, devido ao fato de serem esses os papéis sociais que as participantes tornaram relevantes na interação através de atividades descritivas que projetaram identidades associadas a esses papéis. Portanto, início, abaixo, a apresentação de segmentos de conversas em que as participantes se alinham ou se desalinham a esses diferentes papéis.

Excerto 5A – Falando da educação dos filhos (anexo 2 - Falando dos filhos)

- 1 Lívia: Fala um pouco do seu filho pra gente, Carla?
- 2 Carla: A::: nunca (pausa) é:: mentiu. Num mentiu. É:: é:: é:: É gênio, né?
- 3 Lívia: Gênio forte?
- 4 Carla: É:: Vou ali e (pausa) cabou. Vou ali é:: é:: é:: Meu filho, cuidado ((ergue o dedo indicador esquerdo)). Vai ((ergue o braço esquerdo e realiza com a mão um gesto que pode ser entendido como a ação de sair, semelhante ao gesto que utilizamos quando queremos que alguém saia do ambiente que estamos)).
- 5 Lívia: Ele fala onde vai?
- 6 Carla: É. Isso. É:: (pausa) é briga eu tinha, quando é:: 15 a::nos .
- 7 Lívia: Adolescente.
- 8 Carla: I::sso. I::sso.
(pausa)
- 9 Carla: É:: é:: é:: festa country, é:: 15 é:: (pausa) 15 anos ele tinha, é:: sozinho na festa. "Não, sozinho não".
- 10 Lívia: Ele queria ir sozinho?
- 11 Carla: É. I::sso! Queria é:: com os amigos dele, né? "Não".
- 12 Tereza: Eu também não deixo.
- 13 Carla: "Não. É:: dezo - é:: é:: 18 anos você pode ir. Nã::o, agora."
- 14 Lívia: E aí o que ele fazia?
- 15 Carla: A::.. É:: é:: "eu vou."
- 16 Lívia: E ia?
- 17 Carla: Nã-o É: ((sinaliza negação com o indicador esquerdo))
- 18 Lívia: Entre ele falar que vai e ele ir há uma grande distância, né? ((riso))
- 19 Carla: ((ri e movimenta a cabeça para baixo e para cima sinalizando afirmação))
- 20 Lívia: Depois vai crescendo, vai melhorando, né?
- 21 Carla: É. É.
- 22 Lívia: Foi difícil na adolescência, né?
- 23 Carla: Ê::ta. É:: quin - é:: é:: doze anos até é: dezesseis, dezessete anos, foi.
- 24 Tereza: Minha menina nunca foi assim.
- 25 Lívia: Menina é mais quieta, né?
- 26 Tereza: Aí meu marido falava [comigo
- 27 Carla: [Ah, é:: menina num:: é:: vizinha lá é:: corta um dobrado.
- 28 Tereza: As minhas nunca me deram trabalho.
- 29 Lívia: [Depende da menina.
- 30 Carla: [I::sso.
- 31 Lívia: É porque as suas filhas são boas =

- 32 Tereza: = Na::da. É porque eu fiquei ali (pausa) Sempre cobrando tudo.
- 33 Lívia: Você e a Carla, então, são daquelas mães que exercem mesmo o papel de mãe.

A fala de Carla nos turnos 9, 11 e 13 – “É:: é:: é:: festa country, é:: 15 é:: (pausa) 15 anos ele tinha, é:: sozinho na festa. “Não, sozinho não”.”; “É. I::sso! Queria é:: com os amigos dele, né? “Não”.”; e ““Não. É:: deze - é:: é:: 18 anos você pode ir. Nã::o, agora.”” - respectivamente, revela seu posicionamento como mãe responsável pela educação/formação do filho. Em 9, Carla constrói a sua **identidade de mãe**, via discurso reportado, em que um ato de fala diretivo (““Não, sozinho não””) sinaliza o dever de exercer controle ou estar atenta ao comportamento do filho. Em 13, Carla justifica esta proibição, usando como argumento a pouca idade do filho (““Não. É:: deze - é:: é:: 18 anos você pode ir. Nã::o, agora.””).

Em 12, Tereza se auto-seleciona como falante seguinte e, assim como Carla, posiciona-se como alguém que exerce controle sobre as ações dos filhos, através da demonstração de autoridade (“Eu também não deixo.”), Tereza sustenta esse posicionamento, nos turnos 24, 28 e 32, construindo, desse modo, sua **identidade de mãe**.

Em 33, Lívia ratifica a **identidade de mãe** que tanto Carla quanto Laura vieram sustentando ao longo da conversa ao contarem como educam seus filhos (“Você e a Carla, então, são daquelas mães que exercem mesmo o papel de mãe.”).

O segmento apresentado acima foi extraído de uma conversa cujo tópico era falar dos filhos, o que favorece a projeção da identidade de mãe pelas participantes. Entretanto, em uma outra conversa com o tópico intitulado “Falando da vida após o AVC” (cf. anexo tal), a identidade de mãe foi tornada relevante por Laura. Recortei o segmento que revela tal identidade para apresentá-lo a seguir.

Excerto 6 – Falando de preocupações com os filhos (anexo 1 – Falando dos filhos)

- 161 Laura: [()]eu fico com medo de dar AVC de novo. Eu não mereço não. Melhor é morrer.
- 162 Lívia: Vamos pensar numa coisa, antes você bebia, fumava - usava anticoncepcional?
- 163 Laura: Nã::o.

- 164 Lívia: Então bebia e fumava?
 165 Laura: Hunrum.
 166 Lívia: Dois fatores de risco. Hoje você não bebe e nem fuma.
 167 Laura: Stress.
 168 Lívia: Mas com o stress [você vai aprendendo,
 169 Laura: [E também (.) aborrecimento tenho. Eu
 é::=
 170 Carla: = É:: eu fumava e anti(.)cons(.)pcional.
 171 Lívia: Aí, fumo e anticoncepcional↓ juntos, tá vendo?
 172 Laura: Oh, eu esquento a cabeça. Eu esquento a cabeça. É::
 todo mundo "ô Laura não esquenta a cabeça" (.) eu
 esquento.=
 173 Cândida: = Mas com que?
 174 Laura: Hum?
 175 Cândida: Com que você esquenta a cabeça?
 176 Laura: Tu::do.
 177 Cândida: Dá um exemplo pra gente.
 178 Laura: Falando de mim, meus fi::lhos,
 179 Cândida: O que é que tem seus filhos?
 180 Laura: A Lú de quinze e o Beto de dezesseis - Roberto e
 Luana.
 181 Cândida: E eles te apóiam?
 182 Laura: Apóiam. Eu preocupada com eles porque o Beto trabalha↓
 De manhã estuda (.) de tarde trabalha e:: de noite (.)
 sai. Benfi::ca, né? Eu esquento a cabeça porque o Beto
 (.) o Beto é::(.) gente boa pá caramba e:: confia
 demais. Confia demais nos colegas. Aprender, né? O
 Beto é:: confia. A Luana confia demais (.)nas pessoas↓
 183 Lívia: É difícil.

Nos turnos 178 e 182, Laura projeta a **identidade de mãe** ao se referir ao fenômeno geral da insegurança em se andar à noite nas cidades (“Eu preocupada com eles porque o Beto trabalha↓ De manhã estuda (.) de tarde trabalha e:: de noite (.) sai. Benfi::ca, né?”).

Outra fonte de preocupação seria lidar com a confiança nas outras pessoas, demonstrada pelos filhos, que ela enquadra como excessiva e, portanto, necessitando de algum tipo de ajuste (“e:: confia demais. Confia demais nos colegas. Aprender, né?”).

O fato de Laura se preocupar com seus filhos nos faz pensar que, mesmo diante da seqüela de fala ocasionada pelo AVC, ela continua exercendo o papel de mãe zelosa, que tem como dever saber onde os filhos vão e com quem se relacionam.

Até agora voltamos nosso olhar para a identidade social de mãe, a qual todas as participantes se alinharam. A seguir, apresento segmentos em que a identidade que está em jogo é a identidade de dona-de-casa, revelada em conversas que falavam de comidas.

Excerto 6 A - Tarefas domésticas (anexo 3 - Preparação de pratos: bolo)

- 1 Lívía Então gente, quem vai começar com o relato de procedimento?
(pausa)
- 2 Carla: Ah:: eu ((elevando e abaixando os dois ombros duas vezes))
- 3 Laura: ((riso))
- 4 Lívía: Eu gostaria que você contasse pra gente, como que você faz um bolo de chocolate com cobertura de brigadeiro,
- 5 Carla: É:: (pausa)
- 6 Lívía: Desde o início. Imagina você na cozinha, <o que você pega primeiro>↑=
- 7 Carla: = O ovo, é:: farinha de trigo, é:: leite (pausa) pó royal (pausa) misturo ((fazendo o gesto de misturar com a mão esquerda))

Lívía, no turno 1, projeta para as participantes a **identidade de donas-de-casa**, ao solicitar que evoquem/manifistem suas habilidades culinárias. Carla, em 2, se apresenta como voluntária para dar início à atividade proposta. Em 4, Lívía reformula sua proposta, antes enquadrada como “relato de procedimento” para em 3, apresentá-la à Carla como “modo de fazer”, no caso um bolo (“Eu gostaria que você contasse pra gente, como que você faz um bolo de chocolate com cobertura de brigadeiro”). Em 6, Lívía acrescenta à tarefa o pedido de listagem dos ingredientes (“<o que você pega primeiro>↑”) e a ordem em que entram na construção da receita (“Desde o início. Imagina você na cozinha, <o que você pega primeiro>↑=”).

Carla, em 7, na **identidade de dona-de-casa**, associa ingredientes e modo de fazer, recorrendo a um estilo telegráfico e ao gesto.

Excerto 6 B – Tarefas domésticas (anexo 3 – Preparação de pratos: bolo)

- 50 Lívía: Tá vendo, como você pode ensinar alguém a fazer um bolo,
- 51 Carla: A:: ((riso))
- 52 Lívía: A gente pensa que pode fazer menos do que realmente pode.
- 53 Carla: A:: é:: cozinheiro,
- 54 Lívía: Então.
- 55 Carla: Casco é:: batata é:: meia hora, pra descascar uma batata,
- 56 Lívía: Você demora [meia hora?
- 57 Carla: [É.
- 58 Lívía: Mas cozinha, não cozinha?
- 59 Carla: É.
- 60 Lívía: Então está excelente, né?

Ao longo dos turnos 50 a 60, Lívia ratifica a **identidade de dona-de-casa** assumida por Carla que, por sua vez, sustenta essa identidade em 53 (“A:: é:: cozinho↓”). Embora em 55 Carla demonstre apresentar dificuldade para exercer o papel de cozinheira (“Casco é:: batata é:: meia hora↓ pra descascar uma batata”), em 59, ao concordar com Lívia, ela mantém sua posição de dona-de-casa. Podemos considerar que em 55 a fala de Carla sinaliza um acordo com ressalva e que, em 60, a fala de Lívia – “Então está excelente, né?” - reflete a preferência por discordância em casos de apresentação de limitações ou auto-depreciação (cf. Schegloff, 1995).

Excerto 6 C - Tarefas domésticas (anexo 5 - Preparação de pratos: macarronada)

1 Lívia: Laura ↑
 2 Laura: [Oi
 3 Lívia: [Agora você vai falar, né?
 4 Laura: O quê?
 5 Lívia: Você cozinha bem?
 6 Laura: Mais ou menos.
 7 Lívia: Então fala pra gente como você faz uma lasanha?
 (pausa)
 8 Laura: La-sa-nha?
 9 Tereza: Eu pensei que você ia perguntar isso pra mim. =
 10 Carla: [A:::
 11 Tereza: = [Porque eu sei fazer tudo ↓, mas eu não sei até hoje
 montar ↑ =
 12 Carla: = >A!< =
 13 Tereza: = A Carolina é que monta.
 14 Carla: A::::::::::↓
 15 Lívia: A Laura vai ensinar pra gente↑
 16 Laura: Lasanha?
 17 Lívia: Eu tenho certeza que você já fez! Não?
 18 Laura: Não.
 19 Carla: A: é (.) compra no supermercado é::!
 20 Lívia: ((riso))
 21 Laura: (prontinha) ((riso))
 22 Carla: Aqui é::: é (pausa)
 23 Laura: Microondas.
 24 Carla: Aqui↑ é::: [é:: lasan é:: lasanha, tem é:: é::
 macarrão (.) é:: é:: só é::: pré-cozido.
 25 Laura: [()]
 26 Tereza: Eu gosto é (daquele). Num gosto com macarrão não. ()
 27 Carla: Não. ((mexe o dedo indicador esquerdo para um lado e para o outro sinalizando negação))
 28 Lívia: Mas Laura, então, vamos ver (.) uma outra comida, então (.)
 29 Laura: Macarronada, eu gosto muito.
 30 Lívia: Eu também adoro. Sou descendente de italiano ↑. =
 31 Laura: =Hunrum.

- 32 Lívia: Então conta pra gente como você faz uma macarronada.
 33 Laura: Macarrão, primeiro, né? (.)
 (pausa)

No turno 18, ao negar já ter feito lasanha, Laura não aceita a posição de cozinheira na qual Lívia tenta colocá-la em 7 (“Então fala pra gente como você faz uma lasanha?”). Desde o turno 19 até o turno 24, Laura e Carla co-constroem justificativas para a recusa do relato de como se prepara uma lasanha. Embora a solicitação tenha sido direcionada à Laura, Carla a ajuda a justificar a recusa, como, por exemplo, no turno 19. Assim sendo, Laura recusa a alinhar-se como alguém que sabe cozinhar, devido ao fato de ser proposta uma receita que ela não tem experiência no preparo. Em 29, ela faz uma proposta de uma outra comida, que é aceita por Lívia em 32, demonstrando, agora, aceitar alinhar-se como cozinheira. Em 33, Laura, ao começar a relatar como ela prepara uma macarronada, posiciona-se como cozinheira. Partindo do pressuposto que cozinhar é uma tarefa executada por donas-de-casa, podemos considerar que Laura está assumindo a **identidade de dona-de-casa**.

Em todos os excertos acima envolvendo tarefas domésticas, e mais especificamente, falar da preparação de pratos, podemos observar que participantes se alinham ao papel dona-de-casa disponibilizado na sociedade. Entretanto, os segmentos abaixo irão mostrar tanto alinhamentos quanto desalinhamentos aos papéis sociais de esposa/namorada por parte das participantes. Primeiramente, apresento os segmentos que revelaram identidades relacionadas aos papéis de esposa/namorada, que foram tornadas relevantes em conversas cujos tópicos não se referem aos respectivos papéis.

Excerto 7 – Falando de relacionamentos afetivos (anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

- 67 Laura: É difícil né↑ (.) é:: superar isso né↓
 68 Lívia: É muito difícil=
 69 Laura: =E:: eu (.) é:: separada (pausa) eu terminei (.)
 relação (.) com Fabiano (.) né? Outro namorado (.) não
 vou conseguir.=
 70 Lívia: =Vai sim.=
 71 Laura: =Nã::o.=
 72 Lívia: =Claro que vai!
 73 Cândida: () Você falou que parou de sai::r↓ Um
 monte de coisas que você falou que fazia antes (.)
 quando você arrumou esse namorado né? É porque você
 sai::a (.) você gostava de se mostrar (.) não é? Hoje
 em dia você já não gosta mais de sair (.) não está se

divertindo ainda né?

74 Laura: Hunrum. Minha fala.

75 Carla: A::::!Eu hein!

76 Laura: Minha fala.

77 Cândida: [O que é que tem a fala?

78 Lívia: [Pergunta a Carla]

79 Cândida: Todo mundo tá entendendo o que você está falando.

80 Laura: Ah↓ na noite (.) balada (pausa)

81 Carla: [Hum! É::

82 Cândida: [() um lugar menos movimentado né(.) um restaurante (.) um barzinho. Se você começasse assim aos pouquinhos né? Ao invés de você se imaginar lá naquela balada (.) com aquela música alta (.) você começasse aos pouquinhos (.) indo num barzinho (.) restaurante(.

83 Carla: =Aqui ((chama Laura com a mão esquerda)) é:: eu faço assim é:: (.) não gosta de mim (.) é:: é:: passo pra lá

84 Laura: =Difícil!=

85 Carla: =Passo pra lá e eu vou pra cá.

86 Lívia: Igual a Cândida tava falando (.) se você se prende (.) realmente aí é mais difícil de conhecer pessoas [se você fica presa em casa↓

87 Laura: [Não é:: eu (.) prefiro assim↓ (.) Meu irmão fala muito. Ele >falassim oh< eu (.)sozinha (.) vou ficar sozinha (.) vida inteira assim.

Em 69, Laura se coloca em uma **identidade de uma mulher incapaz de se relacionar afetivamente** para falar da mudança que o AVC, e, conseqüentemente o problema de fala, ocasionou em sua vida sentimental (“E:: eu (.) é:: separada (pausa) eu terminei (.) relação (.) com Fabiano (.) né? Outro namorado (.) não vou conseguir.=”). Quando este é o contexto, ela se questiona sobre a possibilidade de refazer sua vida amorosa. Mesmo que Lívia, em 70, não ratifique a identidade que Laura projetou, ela continua sustentando essa identidade em 71 através da emissão da partícula de negação “não” sinalizando discordância.

Em 73, Cândida reintroduz o tópico “relacionamento afetivo” focalizando a recusa de Laura em sair de casa para se divertir (“Você falou que parou de sai::r↓ Um monte de coisas que você falou que fazia antes (.) quando você arrumou esse namorado né? É porque você saí::a (.) você gostava de se mostrar (.) não é? Hoje em dia você já não gosta mais de sair (.) não está se divertindo ainda né?”). No turno 74, Laura usa como justificativa para essa recusa as dificuldades comunicativas enfrentadas (“Hunrum. Minha fala.”) Em 76 reafirma esse posicionamento, ignorando fala em desacordo de Carla (“A::::!Eu hein!”). Ao confirmar que não realiza mais tais atividades, Laura

assume a **identidade de uma mulher solteira indisposta a se relacionar afetivamente**.

Em 79, Cândida posiciona Laura como alguém capaz de se expressar verbalmente (“Todo mundo tá entendendo o que você está falando.”) após Laura ter demonstrado que o motivo dela não sair é o problema de fala. Entretanto, Laura arruma argumentos, em 80, para sustentar a identidade assumida anteriormente - **identidade de uma mulher indisposta a se relacionar afetivamente**. A organização seqüencial da conversa criou um contexto que possibilita inferir que o que Laura está querendo dizer em 80 é que o impedimento lingüístico que ela apresenta dificulta-lhe conhecer pessoas nos eventos que acontecem à noite, como por exemplo, “a balada”, como ela mesma se referiu. Portanto, como argumenta Goodwin (1995), um fator central para esse processo de interpretação da fala de pessoas com afasia diante da escassez de recursos lingüísticos “são as possibilidades de construção de contexto e significado, fornecidas pelo que os analistas da conversa estudam como organização seqüencial” (Sacks, Schegloff, & Jefferson, 1974; Atkison & Heritage, 1984; Heritage, 1984) (p. 253).

Excerto 7 B – Falando de relacionamentos afetivos (anexo 6 - Viagens)

- 30 Livia: Mas ((direciona o olhar para Carla)) conta pra gente o que você faz lá em Piúna. Dá umas dicas para quando a gente for lá.
- 31 Carla: Namorado.

Em 31, Carla projeta a **identidade de mulher capaz de se relacionar afetivamente**. Ao iniciar relato sobre suas atividades em Piúna, proposto por Livia em 30, escolhe falar sobre vida afetiva, em 31 (“Namorado”), o que pode ser inferido a partir de seu estilo telegráfico.

Muitas vezes, após o AVC, as mulheres casadas não assumem mais o papel de esposa, e as mulheres solteiras desistem de se relacionar afetivamente com um homem, por se sentirem incapazes de exercer o papel de mulher em virtude de suas seqüelas. Outras vezes, o marido ou namorado é quem as considera incapazes, mediante suas dificuldades, mesmo quando essas são apenas lingüísticas. A incapacidade acaba por transcender a linguagem, atingindo o indivíduo como um todo e, portanto, tomando uma

dimensão maior do que de fato deveria. Numa sociedade de “falantes” quem não consegue se comunicar verbalmente é tido como incapaz, e essa incapacidade, na grande maioria das vezes, estende-se pelos diversos papéis que uma pessoa pode exercer socialmente.

Com base em nossos dados, podemos observar que, diferentemente de Laura, e assim como Carla, Tereza, como veremos a seguir, parece recusar essa posição que está geralmente disponibilizada nos discursos que circulam, tanto no repertório que emana da “voz da medicina”, quanto na representação social dos afásicos, entre os leigos.

Excerto 7 C – Falando de relacionamentos afetivos (anexo 7 - Falando de relacionamentos)

28 Ela tá falando do:: filho dela↓ Ontem↑ meu filho chegou em casa eu tava lá é:: secan - escovando meu cabe::lo
(.) a minha filha tinha pintado pra mim↓

29 Lívia: Eu vi! Ficou bonito!

30 Tereza: ((risos)) Aí eu tava escovan:::do↓ (.) >arrumando meu cabelo< aí eu entrei no quarto (.) é:: troquei de roupa (.) aí meu filho chegou lá e ficou só olhando pra mim. Isso era umas nove horas. Ele “ô mãe, porque você tá arrumando assim?” Eu falei pra ele “eu vou sair”. Ele (.) “você vai sair COM quem? Aí (.) porque o pai dele tava trabalhando. Ele (.) “com quem você vai sair mãe? Com quem? Fala com quem você vai sair.” ((risos)) Aí eu tava contando o pai dele (.) mas ele riu tanto dele. Ele tinha me ligado falando “Tereza arruma que eu vou te pegar pra gente sair”. Eu falei “ tá bom”. Aí tá eu arrumando (.) aí (.) arrumando cabelo. Aí (.) tomei banho (.) é:: troquei de roupa (.) aí ele (.) “mãe aonde você vai? Com quem você vai sair mãe? Fala.” Foi lá na porta e tirou a chave. Eu ri dele.

Ao longo do turno acima, Tereza projetou identidades através da narrativa e da utilização de discurso reportado. De acordo com Schiffrin (1996) “a forma, o conteúdo, e a *performance* da narrativa fornecem índices sensitivos de nossos *selves* e nossas identidades sociais e culturais”(p. 194). Portanto, podemos observar que Tereza, através da narrativa e da fala reportada de seu marido, posiciona-se como esposa. Schiffrin (1996) fornece argumentos a favor desse posicionamento quando alega que “a forma que usamos a linguagem para exibir aspectos agentivos e epistêmicos do *self*, durante nossas histórias, nos posicionam em relação aos personagens dessas histórias” (p. 196). Assim sendo, o segmento acima revelou a **identidade de esposa** construída por Tereza

via narrativa e discurso reportado (“Tereza arruma que eu vou te pegar pra gente sair”).

Por fim, apresento segmentos que revelam o papel social de profissional, ao qual não houve alinhamento por parte das participantes. Isso corrobora a tese de uma mudança de identidades após afasia, uma vez que todas as participantes exerciam uma atividade profissional antes de sofrerem AVC, como mostram os dados etnográficos apresentados na metodologia deste trabalho e no quadro que se encontra após os anexos da íntegra dos segmentos de conversa analisados.

Excerto 8 A – A vida profissional após AVC (anexo 7 – Falando de relacionamento)

- 1 Laura: Eu acho que amor (.) uma vez só. Depois,
 2 Lívia: Você acha que amor é uma vez só? Mas você é tão nova↑
 3 Laura: Eu gostava pá caramba do Roberto. Nó::: e como! Dez anos atrás e:::::::::: Roberto (.) me machucou bastante. Às vezes eu é:: às vezes eu é:: (pausa) FELICIDA:::DE muita (.) depois (.) um pouquinho só. Depois infelicidade. (). Ri::: - Rio de Janeiro. Na Penha. Não aceitei (.) porque meu filho não tem que pa-ga. Eu fugi. Do Rio (.) eu voltei pra cá.
 4 Lívia: Ele morava lá [no Rio de Janeiro?
 5 Laura: [Hunrum↓
 6 Lívia: Na Penha?
 7 Laura: Hunrum↓ (pausa) Eu > penseisim oh < eu - meu filho não pagar. Eu fugi. Eu voltei pra cá.
 8 Lívia: Ah, você chegou a morar lá?
 9 Laura: Hanram↓ (pausa) Eu é:: morei em Barra Mansa. A mãe também. Eu conheci o Roberto é:: é:: Barra Mansa↓ e resolvi né: (.) tentar. A mãe (.) conselho me deu (.) não adiantou nada. Eu quebrei a cara e:: depois de cinco anos (.) Roberto é:: no tráfico. Eu separei porque - o Roberto gostava de mim pá caramba (.) pá caramba me::smo e:: eu resolvi separa↑ (.) meu filho (.) pequenininho. Eu fugi. Não me arrependo não. (pausa) Meu filho não é:: sente nada. Nada! Nada! Nada!. Não pergunta por pai. Nada! Nada! Nada!
 10 Lívia: Porque ele viu que você estava sofrendo, né?
 Laura: Dois irmãos (.) eu tenho. Trinta e cinco anos e::: trinta e (pausa) seis. O Diogo e Clóvis (.) meu irmão (.) tudo pra ele.
 Lívia: São os pais dele,
 Laura: Hunrum!
 Lívia: Tem sempre alguém pra substituir, né?
 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixa sinalizando concordância))
 Tereza: É verdade.
 .
 .
 .
 20 Lívia: Você fez certo de vir embora.

- 21 Tereza: Foi Deus que tirou ela.
- 22 Laura: >Faleisim oh< meu filho não pagar por tudo não! O Roberto paga (.) por tudo. Meu filho não. Oh, meu filho o Roberto é:: Junior (.) trabalha é:: três anos (.) trabalha. (pausa) Começou treze anos e:: tu::do é:: - eu não compro nada nada nada! O:: - eu chamo de Beto. O Beto compra tu::do† E:: minha filha também ajuda. Em casa, né? O Beto também ajuda a Luana.
- .
- .
- .
- 28 Tereza: Ela tá falando do:: filho dela† Ontem† meu filho chegou em casa eu tava lá é:: secan - escovando meu cabe::lo (.) a minha filha tinha pintado pra mim†
- 29 Lívia: Eu vi! Ficou bonito!
- 30 Tereza: ((risos)) Aí eu tava escovan::do† (.) >arrumando meu cabelo< aí eu entrei no quarto (.) é:: troquei de roupa (.) aí meu filho chegou lá e ficou só olhando pra mim. Isso era umas nove horas. Ele "ô mãe, porque você tá arrumando assim?" Eu falei pra ele "eu vou sair". Ele (.) "você vai sair COM quem? Aí (.) porque o pai dele tava trabalhando. Ele (.) "com quem você vai sair mãe? Com quem? Fala com quem você vai sair." ((risos)) Aí eu tava contando o pai dele (.) mas ele riu tanto dele. Ele tinha me ligado falando "Tereza arruma que eu vou te pegar pra gente sair". Eu falei " tá bom". Aí tá eu arrumando (.) aí (.) arrumando cabelo. Aí (.) tomei banho (.) é:: troquei de roupa (.) aí ele (.) "mãe aonde você vai? Com quem você vai sair mãe? Fala." Foi lá na porta e tirou a chave. Eu ri dele.

Em 22, podemos perceber uma inversão de papéis onde quem sustenta financeiramente a casa é quem deveria ser sustentado ("Meu filho não. Oh, meu filho o Roberto é:: Junior (.) trabalha é:: três anos (.) trabalha. (pausa) Começou treze anos e:: tu::do é:: - eu não compro nada nada nada! O:: - eu chamo de Beto. O Beto compra tu::do†"). Pelo fato de Laura ter 37 anos, fazendo, portanto, parte da parcela economicamente ativa da população, ser divorciada, e seus filhos estarem em idade escolar, espera-se que o papel de provedora do lar seja ocupado por ela. Mesmo que o filho de Laura, Beto, 16 anos, exerça uma profissão, na classe média, parece não haver a expectativa de que assuma a responsabilidade de sustentar a casa dos pais, embora ele possa colaborar com as despesas.

Beto só ocupa esse papel devido ao fato de sua mãe não mais exercer sua profissão de costureira em virtude de sua dificuldade de fala pós AVC, apesar de atualmente não apresentar seqüela motora, o que poderia impedi-la de costurar. Isso demonstra que a inversão de papéis se configurou em uma mudança de identidade, em que aquela que sustentava financeiramente a casa passou a ser sustentada, e aquele que era sustentado passou a ser o provedor financeiro. Embora a idade de Laura a coloque

na parcela economicamente ativa da população, a inversão de papéis revelada em 19, a coloca na **identidade de uma pessoa incapaz de exercer uma atividade profissional**.

Excerto 8 B – Falando da vida profissional após o AVC (anexo 8 - Vida profissional)

- 1 Tereza: Eu tava falando com a::: (.) fisioterapeuta (.) eu falei com ela que eu tenho- eu percebo que eu tô tendo dificuldade pra voltar a trabalhar ((movimenta o braço direito lentamente mostrando um movimento circular com a mão)) E ela falou pra mim que - porque eu sempre fui cabeleireira↓
- 2 Lívia: A::, tá.
- 3 Tereza: Então ela falou que os exercícios da profissão ((repete o gesto anterior como se estivesse fazendo uma escova no cabelo de alguém)) tá me prejudicando mais.
- 4 Lívia: Porque você tem um déficit motor,
- 5 Tereza: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo sinalizando concordância)) Também.
- 6 Lívia: Você ficou com uma dificuldade motora.
- 7 Tereza: Ficou.
- 8 Lívia: Mas será que se você não voltar cortando os cabelo das filhas,
- 9 Tereza: Não↑o, de cortar assim eu corto o cabelo delas (.) eu corto o cabelo do meu marido (.) é::: (.) e corto direitinho (.) mas é::: eu tenho muita dificuldade por causa do braço↓ eu já devia ter algu:::ma (.) é::: (pausa) coisa assim de::: (pausa) por causa de escovar cabelo. Eu já trabalhava há muito tempo como cabeleireira (.) e depois com o AVC (pausa) agravou muito↓ ((coloca a mão esquerda no ombro direito)) Então aí eu vou fazendo fisioterapia (.) aí tudo bem. Aí ela me pergu:::nta (.) aí o meu bra:::ço (.) melhorou um pouco apesar de que a dor aqui ((coloca a mão esquerda no ombro direito)) eu sinto muito. Inclusive o::: o::: (pausa) o ortopedista (.) ele queria operar meu braço. Mas eu não deixo de jeito nenhum.

Em 1, Tereza começa a reivindicar a **identidade de alguém incapaz de exercer sua atividade profissional** (“Eu tava falando com a::: (.) fisioterapeuta (.) eu falei com ela que eu tenho-eu percebo que eu tô tendo dificuldade pra voltar a trabalhar”). Todavia, no turno 2, argumenta que essa identidade foi projetada pela fisioterapeuta (“Então ela falou que os exercícios da profissão tá me prejudicando mais.”), e no turno 9, assume, de fato, a **identidade de uma pessoa incapaz de exercer sua atividade profissional**, alegando ter dificuldade devido ao déficit motor (“eu tenho muita dificuldade por causa do braço↓ eu já devia ter algu:::ma (.) é::: (pausa) coisa assim de:::”).

(pausa) por causa de escovar cabelo. Eu já trabalhava há muito tempo como cabeleireira (.) e depois com o AVC (pausa) agravou muito¹”). Para justificar sua incapacidade de manter a profissão de cabeleireira, recorre ao ponto de vista de dois profissionais – a de uma fisioterapeuta (em 1) e a de um ortopedista (em 9).

Neste item tratei de identidades sociais, que são aquelas identidades que pré-existem à fala. Prossigo, então, abordando as identidades discursivas, que se articulam com as identidades sociais.

6.1.2 Identidades discursivas tornadas relevantes pelas pessoas com afasia de expressão

As identidades discursivas estão integralmente ligadas à organização da interação momento-a-momento. Partindo do princípio de que os participantes assumem identidades discursivas enquanto se engajam nas várias atividades seqüencialmente organizadas, e considerando a conversa como um tipo dessas atividades, volto, agora, meu olhar para a organização seqüencial da fala-em-interação das conversas gravadas para este trabalho, a fim de analisar as identidades discursivas que emergiram de tal contexto. Considerando-se que qualquer situação comunicativa coloca em jogo as competências lingüística e comunicativa, faço intervir em minhas análises essas duas competências, como havia mencionado na introdução deste capítulo.

Entretanto, não pretendo apresentar todas as identidades discursivas projetadas/sustentadas pelas participantes, e sim aquelas que são peculiares a interações verbais com pessoas com afasia. Retomarei conversas anteriormente apresentadas visto que o que está em jogo agora não são mais as identidades sociais, mas as identidades discursivas, que não foram outrora analisadas.

Excerto 9 – A projeção de papéis discursivos (anexo 1 – Falando da vida após o AVC)

1 Lívია: E você Lau↑ra, conta pra gente da sua melhora↓, que

- você tá:: (pausa) que você tá percebendo que está
 ten::do (.) da sua fa::la↓
- 2 Laura: A:: eu leio bem↓ (.) agora é:: eu a:: (pausa)
 leitura (.) também (.) escrita (.) eu não <completava>
 as frases (.) agora (pausa) completo. Às vezes (.) uma
 coisa (.) esqueço.
- 3 Lívia: Mas você comple:ta [na escrita (.) e na fa:[la (.) ?
 Você está percebendo i::[sso?
- 4 Laura: [Hunrum [Hunrum
 [Hunrum (pausa) E::: muitas pessoas
 acompanham e >falam assim oh< "Laura é::: melhorou pá
 caramba↓ (pausa) Minhas colegas (.) meus vizinho (.)
 meus irmão. (pausa) Meus irmão (pausa) é::: (pausa)
 vejo (.) domingo somente (.) né? Meus irmão. Meus
 irmão falou que:: "você:: (.) melhorou pá
 caramba↑" (pausa) Eu - completo - as frases. Hoje. Não
 completava antes. Por exemplo (.) Eu vou ao banheiro.
 Eu >completava não< (.) era assim (pausa) banheiro (.)
 somente, né? Eu vou almoçar. Almoçar só↑
- 5 Laura: Eu acho melhorou pá caramba. Eu reconheço isso (.) né?
 É::: a Marina (.) cuidou de mim↓ a Sabanta↓ e:: eu
 pa::go (.) por fo:::ra (.) a Marcela. Toda:: segunda
 feira.
- 6 Lívia: Você correu atrás pra melhorar (.) né↑=
 7 Laura: =Hanram. Eu escrevo mui::to (.) eu leio mui::to. O
 jornal (.) eu não esquentava↑ de ler↓ nunca esquentei.
 Ago::ra (.) AVC (.) né? Eu preciso melhorar e:: (.)
 voltar o normal. >Eu acho assim< que::: voltá o
 norma::l (.) não voltá o normal (.) cem por cento não.
 Noven::ta e cinco (.) eu a::cho. Eu vou conseguir (.)
 né?
- 8 Lívia: ((movimenta a cabeça para cima e para baixa
 sinalizando concordância))
- 9 Laura: E::: é:: tamém (.) a >Maria falôsim< eu (.) revoltada
 porque eu tive AVC é:: (pausa) revoltei porque:::
 (pausa) eu achava (.) em velho↑ (.) dava isso↓
- 10 Lívia: Todo mundo pensa assim=
 11 Laura: = E eu >assim oh< é:: (pausa) eu tive AVC e:: é::
 derrame↓ (.) eu não aceitava não. [Não aceitava
 porqu[e::
- 12 Carla: [No Sara (.)
 [no Sara é:: dois anos↓ (.) três anos↓
- 13 Lívia: Crianças com dois anos?
 14 Carla: ((movimenta a cabeça para cima e para baixa
 sinalizando concordância))
- 15 Lívia: É (.) acontece.
 16 Laura: E:: eu (.) não aceitava.
 17 Lívia: E hoje (.) você aceita mais? Lida melhor com isso?=
 18 Laura: =Nã::o! eu não aceito↑ (.) respeito↓ (pausa)
 Diferente.
- 19 Cândida: Você aprendeu a lidar?=
 20 Laura: =Hunrum. Eu é::=
 21 Cândida: =De alguma forma (.) você saber lidar com isso.
 22 Laura: É que:: eu num tinha nada nada nada (.) porque é:: deu
 AVC? (pausa) Revoltei (.) porque:::=
 23 Carla: =Ao contrário.
 24 Laura: Revoltei porque eu saí::a (.) eu bebi::a (.) Tudo (.)
 é::: (.) eu é:: (.) fuma::va e:: tamém (.) eu saía
 demais. Parou (.) eu parei de tudo porque:: (.)
 vontade nenhuma de sair.=

- 25 Carla: =A::: (.) eu tenho!
- 26 Laura: Nã::o. (.) Eu dia inteiro em casa. Academia (.)
somente academia (.) fono (pausa) e::: eu (.) é::: eu
leio muito e esc- e escrevo. Sábado e domingo (.)
descanso↓ porque não agüento é:: (.) stress (.) eu
descanso. E::: é::: eu lido com fa-cilidade agora↑
Antes eu chorava muito↑ e eu (.) depressão.Pouquinho
de depressão porque::: (.) revoltei. E mi-meus
ami::gos (.) minha famí::lia (pausa) até ho-é::: até
hoje eu (.) porque eu? O o o Devanir (.) meu irmão (.)
deu AVC não? E eu (.) tinha isso.
- 27 Lívia: Mas você fez algum acompanhamento psicológico?
- 28 Laura: Não. Maria me deu a carta (.) eu (.) não. >Porque< (.)
>assim< eu não falando (.) eu não falo direito.
Psicólogo é::: ouvi só:::?
- 29 Lívia: Você ia para o psicólogo só [para ouvir?
- 30 Laura: [ouvir?
- 31 Cândida: Ele ia só te ouvir?=
32 Laura: =Ouvir porque::=
33 Lívia: =Eu acho que ela está falando que ela só ia ouvir o
psicólogo [porque ela não fala::[va.
34 Laura: [Hanram! [Hanram!

Em 3, Lívia projeta para Laura uma atividade de fala que implica que esta se apresente como autor, em termos goffinianos, ao perguntar (“Você está percebendo i::[sso?”), colocando a mesma, portanto, na **identidade de falante como autor**, deixando bem claro que ela queria saber da percepção da própria Laura, porém, em 4, Laura não ratifica essa identidade, alinhando-se como animador da fala de outros (“E::: muitas pessoas acompanham e >falam assim oh< “Laura é::: melhorou pá caramba↓ (pausa) Minhas colegas (.) meus vizinho (.) meus irmão. (pausa) Meus irmão (pausa) é::: (pausa) vejo (.) domingo somente (.) né? Meus irmão. Meus irmão falou que:: “você:: (.) melhorou pá caramba↑”). De acordo com Schiffrin (1996), a utilização da fala reportada atribui maior agência e responsabilidade ao autor da fala.

Assim sendo, ao assumir a **identidade de animador**, Laura não se responsabiliza pela avaliação de sua fala, transferindo essa responsabilidade para os autores da fala que ela reportou – seus vizinhos, sua colega e seus irmãos. A adoção da **identidade de animador** diante da solicitação da adoção da **identidade de falante como autor**, pode, então, ser vista como sinalizando um certo receio em assumir uma avaliação positiva da fala, o que deixa claro que Laura se posiciona como uma pessoa que tem comprometimento da competência lingüística. Entretanto, em 5, Laura resolve assumir a **identidade de falante como autor** ao explicitar sua opinião (“Eu acho melhorou pá caramba. Eu reconheço isso (.) né?”).

Em 12, Carla aproveita os lugares relevantes para transição de turnos para se auto-selecionar como próximo falante, em um primeiro momento, sobrepondo sua fala à de Laura, e, em um segundo momento, aproveitando o prolongamento realizado por Laura. Isso demonstra, por um lado, que Carla, mesmo diante do déficit lingüístico, preservou a habilidade de participar de uma conversa com seus interlocutores e, por outro, que ela está acompanhando a conversa. Por conseguinte, podemos considerar que ela está projetando a **identidade de uma pessoa que apresenta competência social para conversar**, ou seja, de uma pessoa capaz de participar da organização pragmática da fala-em-interação. Neste caso, a auto-seleção funcionou como uma pista sinalizadora de um papel ativo assumido por alguém que se alinha como participante da conversa.

Em 16, Laura se auto-seleciona como falante seguinte, retomando o que estava dizendo quando foi interrompida por Carla, e realiza a finalização do turno, que até então estava suspensa, através do contorno entoacional. Isso demonstra que Laura reconhece que ceder o turno a alguém não significa ceder o piso conversacional, pois, como Goffman (1979) defende, uma vez que nos é dada a promessa da palavra pelos outros para recontarmos uma história ou elaborarmos um argumento, podemos tolerar ou mesmo favorecer intromissões, sabendo que há uma boa chance de podermos ouvir por um momento sem deixarmos de ser o falante, assim como de outros poderem interromper por um momento sem deixarem de ser ouvintes. Antes de ceder o turno à Carla, após esta ter tentado se auto-selecionar como próximo falante duas vezes por meio de sobreposições à fala de Laura, Laura realizou um prolongamento em 11 (“[Não aceitava porqu[e::]”), o que sinaliza que ela estava planejando sua fala, ou seja, que ela teria algo mais a dizer. No entanto, ao se selecionar como falante seguinte, em 16, Laura não completa o que estava dizendo antes da interrupção (no turno 11) – a justificativa de não aceitar ter tido AVC. As unidades de construção do turno apresentam um caráter de projetabilidade que as permitem projetar um ponto de possível finalização, ou seja, um ponto no qual essas unidades, cada qual com seu respectivo ponto de possível finalização, poderiam ser completadas (Sacks, 1994). Portanto, a iniciativa de Laura em retomar o que estava dizendo a fim de finalizar algo que ainda não tinha sido finalizado revela um papel ativo enquanto participante de uma conversa, mostrando que ela preservou, diante do comprometimento lingüístico, a capacidade de participar da organização pragmática da fala-em-interação. Assim sendo, Laura está se alinhando como participante da conversa e projetando, assim como Carla, a **identidade de uma pessoa que apresenta competência social para conversar**.

Em 23, Carla novamente interrompe Laura se auto-selecionando como falante corrente, aproveitando o prolongamento que Laura realiza para iniciar sua fala ao invés de sobrepor sua fala à de Laura como no turno 12. Isso, por um lado, demonstra que a todo momento Carla assume um papel ativo e busca participar da conversa, o que torna evidente que ela está acompanhando e entendendo a conversa, e, por outro, sustentando **a identidade de uma pessoa que apresenta competência social para conversar**, uma vez que ela reconhece que alongamentos de vogal é um lugar relevante para uma possível transição de turno. Ao mesmo tempo, Carla está se posicionando como alguém que preservou a intenção comunicativa, a iniciativa para conversação e capacidade para realizar comentários.

Em 29, diante da necessidade de tornar o enunciado de Laura, em 28 – “Psicólogo é::: ouvi só:::?” -, inteligível, Livia realiza um reparo à fala de Laura, (re)formulando a mesma, assumindo a identidade de iniciadora de reparo e projetando para Laura uma identidade recíproca – **a identidade de recipiente de reparo**. O motivo pelo qual Livia (re)formulou o enunciado de Laura, mantendo a intersubjetividade da conversa, coloca a mesma no papel de uma pessoa que apresenta uma certa inabilidade quando o requisito é a estruturação de um enunciado que possibilite o entendimento por parte do outro. Podemos dizer, contudo, que a ação de Livia, ao fazer um reparo da fala de Laura a fim de restaurar a intersubjetividade, pode ser vista como posicionando Laura em uma **identidade de pessoa incapaz de produzir enunciado inteligível**.

Excerto 10 – Fornecendo exemplos concretos do que é ter saúde (anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

- 59 Livia: Saúde sim↑ (.) Sabe quando a gente percebe que a gente tem saúde? (.) Quando a gente vai a um hospital (.) quando a gente vai a um hospital=
- 60 Laura: =Ã?=
61 Livia: =E visita as pessoas (.) [aí você]fala eu tenho saúde. [mu::ita saúde.
- 62 Carla: [Aqui é:::]
[Aqui (.) no Sara (.) hu:::m↑ No:::ssa senhora! Eu saí de lá pequenininha assim oh ((realiza um gesto com a mão esquerda aproximando o dedo indicador do polegar)) É:::=
- 63 Livia: =Você achava que você tinha um problemão né?=
64 Carla: =É!
65 Livia: Saiu de lá achando que tem um probleminha.=
66 Carla: =É!

Em 59, Livia reforça sua opinião de que Laura é uma pessoa saudável e fornece uma justificativa para tal, mas a conclusão da sua justificativa Livia deixa a cargo dos demais participantes (“Saúde sim↑ (.) Sabe quando a gente percebe que a gente tem saúde? (.) Quando a gente vai a um hospital (.) quando a gente vai a um hospital=”).

Em 60, Laura inicia um reparo através da partícula sinalizadora de pedido de esclarecimento – “ã?”. No entanto, Livia deixa “em aberto” a conclusão, e, em 62, Carla coopera com o ponto de vista defendido por Livia, oferecendo evidências através de um exemplo concreto com base em sua experiência pessoal (“Aqui (.) no Sara (.) hu:::m↑ No:::ssa senhora! Eu saí de lá pequenininha assim oh”), alinhando-se como participante da conversa, capaz de avaliar e contribuir para o desenvolvimento do tópico em curso e, assim, construindo a **identidade de co-construtora de enunciado/elocução**.

Excerto 10 – Os “gestos em cena” (anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

- 119 Carla: ã::: É::: vou - contar - uma história aqui. É::: na minha mocidade (.) é::: trabalhava é::: dezoito anos (.) um cara que::: é: chefe (.) é::: irmão do meu chefe aí é::: parisia infantil ele teve. Duas - é::: uma perna dele assim ((aproxima o dedo indicador do dedo polegar formando um círculo)) (.)
- 120 Livia: Era fininha?
- 121 Carla: É. Aí é:::(.) dinheiro (.) muito dinheiro, né?=
122 Livia: = Ele tinha muito dinheiro?
123 Carla: = É! É! É::: vivi:::a atrás de mim (.) eu corria dele (.) corria dele. É::: lembran:::do é::: AVC (.) lembrando que quando eu tive derrame é::: lembrei é::: Zé Luiz.
- 124 Livia: Você lembrou dele?
- 125 Carla: É!
- 126 Livia: [Às vezes é só quando a gente sente na pele?] Isso é próprio do ser humano.
- 127 Carla: [((movimentava a cabeça para cima e para baixo sinalizando concordância))]
- 128 Laura: Não é::: eu é::: pensava assim oh (.) eu pensava que (.) eu correr doença é:(.) doença né? eu (.) pensava somente. Eu não corria não! (pausa) eu preferia é::: (.) preferia amizade né? ajudar ele↑ E eu penso assim, um cara, a fim de mim e, vizinho conta, a Laura teve AVC, ((franzi a testa e volta a palma das duas mãos para cima))
- 129 Carla: ((direciona o olhar para Laura e estende o braço em direção a ela, chamando-a)) É::: oh aqui::: um::: um:::

- é:: ((passa a mão esquerda sobre o braço direito))
 tirou um braço é:: tantos na rua assim (.) é:: você
 num aceitava que ele te namorasse não?
- 130 Laura: Hum?
- 131 Carla: ((olha para Livia como se solicitasse ajuda para
 explicar para Laura o que ela quis dizer))
- 132 Livia: Com alguém sem braço?

Em 119, Carla se auto-seleciona como falante seguinte para contar uma história e diante da dificuldade de se expressar verbalmente recorre ao gesto, que é interpretado corretamente por Livia, na identidade de colaboradora, ao fazer uma proposta de uma expressão verbal para substituir uma expressão não-verbal no próximo turno, 120. Por um lado, a necessidade da colaboração de Livia na produção da informação coloca Carla na **identidade de uma pessoa que apresenta dificuldade de se expressar verbalmente**, ou seja, uma pessoa com comprometimento da competência lingüística. Por outro lado, a iniciativa de Carla de recorrer ao gesto demonstra que ela preservou a intenção comunicativa. De acordo com Goodwin (1995), processos de co-construção entre pessoas com e sem afasia, como o que aconteceu no segmento acima, requer que as pessoas sem afasias envolvidas nesse processo tratem as pessoas com afasia como um co-participante competente; por exemplo, lidar com a fala e com os gesto como um esforço para dizer algo significativo. Carla, por sua vez, ao recorrer ao gesto, mostrou ter consciência do uso de gestos como coadjuvantes na construção da informação e, portanto, como um recurso valioso para a comunicação.

No turno 121, Carla novamente se depara com sua dificuldade de se expressar verbalmente, recorrendo ao estilo telegráfico (“É. Aí é::(.) dinheiro (.) muito dinheiro, né?=”). Por conseguinte, Livia, em 122, (re)formula o enunciado de Carla, a partir de uma identidade de orquestradora, oferecendo um possível sentido às contribuições comunicativas de Carla (“Ele tinha muito dinheiro?”). A entonação descendente no final do turno de Livia sinaliza que ela está verificando se sua (re)formulação/reparo corresponde ao que Carla queria dizer. Neste ponto, Carla está sustentando a identidade assumida anteriormente - **identidade de uma pessoa que apresenta dificuldade de se expressar verbalmente**.

Em 123 Carla confirma a (re)formulação de Livia de seu enunciado e prossegue com a narração. Podemos, então, perceber que a narrativa que se estendeu do turno 119 ao turno 125 foi co-construída por Carla e Livia. Todavia, Schiffirin (1994) argumenta que falar pelo outro, como Livia fez por Carla, não é apenas uma estratégia discursiva

através da qual se mantém solidariedade, mas também uma pista de contextualização que sinaliza a identidade do falante. Isso justifica as identidades que foram projetadas e legitimadas entre elas.

Em 129, Carla aproveita uma breve pausa de Laura e se auto-seleciona como próximo falante para fazer uma pergunta à Laura. Diante de sua dificuldade de se expressar verbalmente, e da vontade de se fazer entendida por Laura, Carla recorre ao gesto, mas, mesmo assim, Laura demonstra, em 130, não ter conseguido interpretar o conteúdo de seu turno ao proferir “Hum?”. Então, Carla percebe que não conseguiu fornecer recursos (verbais e não-verbais) necessários para que Laura interpretasse seu turno e, no turno seguinte, que seria o turno que ela deveria reformular seu enunciado, uma vez que Laura, em 130, solicitou um reparo, e que existe uma preferência por auto-reparos (Schegloff, 1995). Porém, ela se mantém em silêncio e olha para Livia como se pedisse ajuda. Ao recorrer à Livia, Carla projeta uma **identidade de alguém que apresenta limitações em sua competência comunicativa**, pois o silêncio e o olhar solicitando ajuda demonstram limitação dos recursos comunicativos necessários para a realização da ação em curso.

Excerto 11 – Reparo realizado por uma pessoa com afasia (anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

- 184 Carla: Aqui é:: ontem passou no Jornal Nacional é:: duas é::
quatro gangs é::
- 185 Laura: Duas pessoas, não é:: (.) quatro pessoas, né?
- 186 Carla: É. É::: agrediram uma doméstica e:: é:: é:: meu filho
(.) é:: será que o meu filho num tá nessa não?
- 187 Cândida: Você tem medo?
- 188 Carla: É. [É:: num conver::sa]

Em 185, Laura faz um reparo da fala de Carla em 184, assumindo a **identidade de iniciador de reparo**. Carla categoriza o grupo como “gangs”, Laura repara tanto o número de componentes, quanto sugere a categoria “pessoas” em substituição à categorização inicial de Carla. Podemos com isso dizer que Laura tem preservada sua capacidade de monitoramento da sua fala, bem como da fala do outro, ao projetar para Carla a **identidade de recipiente de reparo**.

Excerto 12 - Reparo realizado por uma pessoa com afasia (anexo 2 - Falando dos filhos)

- 1 Lívia: Fala um pouco do seu filho pra gente, Carla?
 2 Carla: A::: nunca (pausa) é:: mentiu. Num mentiu. É:: é:: é:: É gênio, né?
 3 Lívia: Gênio forte?
 4 Carla: É:: Vou ali e (pausa) cabou. Vou ali é:: é:: é:: Meu filho, cuidado ((ergue o dedo indicador esquerdo)). Vai ((ergue o braço esquerdo e realiza com a mão um gesto que pode ser entendido como a ação de sair, semelhante ao gesto que utilizamos quando queremos que alguém saia do ambiente que estamos)).

Em 3, podemos perceber que houve uma quebra da intersubjetividade da conversa, o que levou a um reparo em terceira posição realizado por Carla no turno seguinte. Trabalhos anteriores discutem a habilidade de pessoas com afasia para realizarem reparos em terceira posição (cf. Gonzalez, 2004). Carla restaura a intersubjetividade fornecendo exemplos concretos que irão confirmar o entendimento de Lívia. Podemos considerar que Carla se alinha como alguém que tem o domínio das habilidades necessárias para participar de um conversa, sustentando a **identidade de uma pessoa que apresenta competência social para conversar**. O prolongamento que Carla produz no início do turno demonstra que ela estava formulando, neste caso, uma exemplificação.

Excerto 12 – A organização seqüencial da ação (anexo 3 - Preparação de pratos: bolo)

- 4 Lívia: Eu gostaria que você contasse pra gente↑ como que você faz um bolo de chocolate com cobertura de brigadeiro↓
 5 Carla: É:: (pausa)
 6 Lívia: Desde o início. Imagina você na cozinha, <o que você pega primeiro>↑=
 7 Carla: = O ovo, é:: farinha de trigo, é:: leite (pausa) pó royal (pausa) misturo ((fazendo o gesto de misturar com a mão esquerda))
 8 Lívia: Tudo isso junto?
 9 Carla: É:: margarina. Ah é é.
 10 Lívia: Mas, o que você mistura primeiro?
 11 Carla: É:: clara e ghghgh ((faz um gesto com a mão esquerda como se estivesse misturando a clara)) (pausa) é:: neve
 12 Lívia: Clara em neve?
 13 Carla: É. Aí eu vou é:: - o restante do bolo é:: sucar, é:: tudo junto.
 14 Lívia: Tudo junto?
 15 Carla: É.

- 16 Lívia: E aonde você coloca?
- 17 Carla: É:: numa bacia, não! é:: bater (.) primeiro, com (.) batedeira, aí é:: passa óleo e farinha =
- 18 Lívia: =Aonde?
- 19 Carla: É:: ((olha para Tereza como se pedisse ajuda)) (pausa) batê - ((coça a cabeça e olha para Tereza)) como que chama? ((mantém contato ocular com Tereza))
- 20 Tereza: ((sorri apenas com os lábios))
- 21 Carla: A:::i fôrma! fôrma! ((sorri apenas com os lábios)) (pausa) é:: bato (pausa) é:: passo (pausa) é:: é:: (pausa) ((mexe com a mão esquerda como se estivesse misturando algo)) eu:: é:: é:: fico(.) demorando é:: - demora pra ((faz um gesto com a mão esquerda como se estivesse despejando algo de um recipiente para outro)) é:: colocar da vasilha no bolo,
- 22 Lívia: Na fôrma?
- 23 Carla: É:::↑é:: demora, é:: é: restinho assim ((aproxima o polegar do indicador deixando um pequeno espaço entre eles)) fica.
- 24 Lívia: Fica?
- 25 Carla: É. É:: Não consigo é:: a mão é:: é: - duas mãos, eu conseguia (.) aí (.) a mão esquerda ((mostra a mão esquerda, abrindo e fechando, como se quisesse falar que está boa; com movimentos))=
- 26 Lívia: = Fica um pouco difícil?
- 27 Carla: É. É.
- 28 Lívia: Ta ↓ Então vamos ver se eu entendi? Primeiro você bate a clara em neve (.)
- 29 Carla: ã?
- 30 Lívia: E separa?
- 31 Carla: ã?
- 32 Lívia: Depois mistura todos os outros ingredientes, quais são?
- 33 Carla: É:: ovo é:: açúcar é:: margarina é:: farinha de trigo é:: chocolate, né, e:: - num gosto bolo de chocolate, num gosto. Aí:: (pausa)
- 34 Lívia: Não faltou um não? (pausa)
- 35 Lívia: Senão vai ficar uma farofa, só tem pó,
- 36 Carla: A:: é:: leite é:: >pó royal<. ((rir somente com os lábios))
- 37 Lívia: A:: tá! Isso tudo vai na batedeira?
- 38 Carla: Tudo. Tudo.
- 39 Lívia: Depois você coloca na fôrma,
- 40 Carla: ã?
- 41 Lívia: Mistura a clara em neve,
- 42 Carla: ã?
- 43 Lívia: E aí? A cobertura vem que hora? (pausa)
- 44 Carla: É:: depois do pronto é:: - no forno, meia hora é: sai é::: (pausa) ((coça a cabeça)) num sei fazer é::; bolo de,
- 45 Tereza: Cobertura,
- 46 Carla: É. Num sei. É:: chocolate, é:: >leite moça< É isso?

Lívia, em 4, coloca Carla em uma **identidade de instrutor** (“Eu gostaria que você contasse pra gente, como que você faz um bolo de chocolate com cobertura de brigadeiro”). Enquanto Lívia, em 6, focaliza o modo de fazer (as

etapas), priorizando a coordenação da ação, Carla, em 7, focaliza os ingredientes, mostrando dificuldade em organizar as etapas do procedimento em uma seqüência temporal inteligível. Isso consiste em uma pista que sinaliza uma dificuldade de utilização de verbos e preposições, uma vez que esses são essenciais para realização da atividade discursiva proposta, o relato. Ao longo do relato podemos observar a relevância do discurso telegráfico de Carla na realização dessa atividade discursiva, uma vez que seu discurso é construído através da utilização, predominantemente, de nomes, e que ela apresenta dificuldade em concatenar os constituintes e de organizá-los seqüencialmente na construção de um enunciado, o que mostra que ela apresenta dificuldade na estruturação de enunciados. Todas essas dificuldades lingüísticas apresentadas por Carla a situam na **identidade de afásico**, pois o estilo telegráfico, como já foi visto, é um recurso de que as pessoas com afasia se valem para dizer mais do que é lexicalizado na fala.

Lívia teve que fornecer as etapas, ou seja, organizar seqüencialmente a narração de Carla, o que nos permite perceber que a narração foi co-construída. Segundo Heeschen & Schegloff (1999), “a fala telegráfica, como uma forma distintiva de fala problemática, pode servir para mobilizar ajuda por parte do co-participante” (p.36). É bastante usual pessoas com afasia fazerem uso de recursos fornecidos pela fala do outro ao se engajarem em diferentes tipos de ação (Goodwin, 1995), neste caso, relato/narrativa de como fazer um bolo. Além disso, as perguntas de exame que Lívia fez no decorrer do relato colocam Carla na **identidade de aluna**. O fato de Carla não ter conseguido realizar a atividade discursiva sem a ajuda de Lívia a coloca na **identidade de uma pessoa incapaz de ensinar alguém a fazer um bolo por meios discursivos**.

A **identidade de afásica** foi sustentada ao longo do relato, entretanto, alguns turnos são mais reveladores que outros. No turno 19, por exemplo, Carla solicita a ajuda de Tereza, através do olhar, diante da dificuldade para encontrar a palavra que queria. Por outro lado, o direcionamento do olhar (no turno 19) e os gestos (nos turnos 19 e 21) fazem intervir a relevância das pistas de contextualização no processo de inferenciamento situado, visto que permitiram à Lívia pressupor que Carla estava com dificuldade para encontrar uma palavra e, conseqüentemente, inferir que ela estava solicitando ajuda. Portanto, Lívia pôde colaborar com Carla no desenvolvimento do tópico conversacional.

Em 35, Lívia oferece uma pista pragmática à Carla ao falar que o bolo vai ficar uma farofa para que ela possa reaver o ingrediente que falta na lista: ação

metalingüística reconhecida por Carla uma vez que ela mostra saber a diferença entre farofa e bolo. Sua competência metalingüística permite seu alinhamento como alguém que apresenta preservação das funções semântico-pragmáticas implicadas nas tarefas em curso.

Em 45, Teresa auxilia Carla ao fazer um reparo de sua fala após a mesma realizar uma parafrasia semântica (substitui cobertura por bolo). Em 46, Carla aceita o reparo de Tereza, o que ratifica a **identidade discursiva de co-construtora de enunciado** em que Carla projeta Tereza. Nesse sentido ambas sustentam a identidade discursiva que lhes permite participar da organização pragmática da fala-em-interação. Dessa forma, elas constroem ações dotadas de significado através do trabalho conjunto (Goodwin, 1995).

Excerto 13 – Identidades que vão ao encontro da identidade de participante de uma conversa (anexo 4 - Uma celebração na igreja evangélica)

- 1 Lívía: E agora quem vai?
 2 Tereza: () Quê que eu vou fazer?
 3 Lívía: A Laura tá quietinha, semana passada era a Carla[(.)
 hoje a Carla tá falando↓ e a Laura tá quietinha↑.
 ((olha para T)) Elas combinam, né? Cada dia é uma que
 fala.
 4 Carla: [((riso))
 5 Tereza: É. O que você quer?
 6 Lívía: Não. Eu gostaria - porque você é evangélica, não é?
 7 Tereza: Hunrrum.
 8 Lívía: Outro dia eu tava curiosa pra saber - porque na igreja
 católica a missa começa, depois tem as leituras, o
 evangelho, o ofertório, a comunhão - como é na sua
 igreja? Uma celebração↑. Conta pra gente.
 9 Tereza: É:: é um cu:::lto.
 10 Lívía: Chama culto. Não chama missa?
 11 Tereza: Não. É um culto. É::: o pastor (.) começa com o louvor,
 (pausa)
 12 Lívía: Isso é música?
 13 Tereza: É. (.) De adoração (.) ao Senhor Jesus. A Deus. Depois
 é::: (.) ele prega↓ (pausa) é::: (.) gh Como que eu vou
 falar? =
 14 Carla: = Palestrante.
 15 Lívía: ((olha para C)) Palestrante?
 16 Carla: É.
 17 Tereza: É::: depois (pausa) ele prega sobre dí:::zimo, é::: ai
 (pausa) sobre a vida da gente com Deus,
 (pausa)
 18 Lívía: E tem hora da comunhão também?
 19 Tereza: Tem a::: (.) santa ceia.(pausa) E: agora já esqueci.
 <Du-as> (.) <ve-zes ao mês>
 (pausa)

20 Lívía: Hum?

Como em 3 a ação de Lívía não ratifica a identidade de orquestradora projetada para ela por Tereza no turno 2 (“Quê que eu vou fazer?”), visto que não ratifica a auto-seleção de Tereza como falante desse turno. Tereza, no turno 5, volta a se auto-selecionar e a projetar a mesma identidade para Lívía (“O que você quer?”). Desse modo, podemos considerar que Tereza assume a **identidade de alguém que apresenta iniciativa de fala e intenção comunicativa**.

Em 8, Lívía ratifica a identidade de orquestradora que Tereza havia projetado para ela e aceita a auto-seleção de Tereza uma vez que projeta para ela uma **identidade de informante** (“Outro dia eu tava curiosa pra saber - porque na igreja católica a missa começa, depois tem as leituras, o evangelho, o ofertório, a comunhão - como é na sua igreja? Uma celebração↑. Conta pra gente.”). Em 9, a própria Tereza se alinha como uma pessoa ativa ao corrigir Lívía, ratificando a **identidade de informante**. Essa identidade é sustentada por Tereza até o turno 59. No decorrer de todos esses turnos Lívía assume as identidades de leiga ao realizar várias perguntas, ratificando a identidade “em jogo”.

No turno 11, Tereza realiza um reparo da fala de Lívía, projetando a **identidade de iniciadora de reparo** e, por conseguinte, a **identidade de uma pessoa que apresenta competência social para conversar**.

Em 14, Carla constrói a **identidade de co-construtora de enunciado** ao sugerir o termo que supõe representar a categoria procurada por Tereza. É notável que durante a conversa, ocorre negociação de sentido e co-construção de enunciado, o que mostra uma perfeita sintonia entre as falas das participantes.

Podemos observar, ao longo do relato de Tereza, que a mesma realiza muitos prolongamentos em sua fala. Estes, são pistas de contextualização que sinalizam ora dificuldade de formulação do enunciado, ora anomia. Uma pessoa, ao realizar os prolongamentos, detém o piso conversacional por mais tempo, além de demandar mais tempo para construir o turno ou a unidade de construção de turno desejada. De acordo com Schegloff (2003), essa demora da parte das pessoas com afasia está claramente em contraste com a organização de conversas ordinárias com suas preferências por minimização de turno (Sacks, Schegloff, & Jefferson, 1974; Schegloff, 1981). A partir da pressuposição de que Tereza tem dificuldade de formulação do enunciado e anomia, podemos inferir que ela apresenta comprometimento da competência lingüística.

Portanto, ao apresentar manifestações de um comprometimento lingüístico, Tereza projeta a **identidade de uma pessoa que apresenta dificuldade para se expressar verbalmente.**

6.2 Identidades projetadas/sustentadas em interações face-a-face por pessoas sem afasia

Conforme abordei no capítulo cinco - “*Conversas com pessoas com afasia*” - no subitem “*As pessoas com afasia ‘em cena’*”, interações em que algum participante apresenta afasia têm suas próprias peculiaridades. Muitas dessas peculiaridades dizem respeito a posturas e condutas conversacionais adotadas por participantes que não apresentam afasia que, de um modo bem particular, se orientam para as exigências a serem atendidas para que a comunicação se dê de forma efetiva.

A análise, a seguir, tem como objetivo iluminar a forma como as pessoas sem afasia interagem com aquelas com afasia, sendo desnecessário, contudo, separar identidades sociais e discursivas.

Algumas das identidades que serão reveladas nos segmentos abaixo consistem em identidades sociais e identidades discursivas que já foram reveladas no item anterior, todavia o foco não estava voltado para elas visto que não era o objetivo. A seguir, inicio a apresentação, entretanto, diante do objetivo deste subitem – mostrar a postura colaborativa das pessoas que interagem com pessoas com afasia - não se faz necessário separar identidades sociais de identidades discursivas.

Dentre as diversas identidades que foram projetadas/sustentadas por pessoas sem afasia em conversas com pessoas com afasia de expressão, apresentarei, em cada conversa, apenas aquelas que revelam as peculiaridades desse tipo de interação.

Excerto 14 – O caráter cooperativo de conversas com pessoas com afasia (anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

- 27 Lívía: Mas você fez algum acompanhamento psicológico?
 28 Laura: Não. Maria me deu a carta (.) eu (.) não. >Porque< (.)
 >assim< eu não falando (.) eu não falo direito.
 Psicólogo é::: ouvi só:::?
 29 Lívía: Você ia para o psicólogo só [para ouvir?

30 Laura: [ouvir?
 31 Cândida: Ele ia só te ouvir?=
 32 Laura: =Hanram.Ouvir porque::=
 33 Lívia: =Eu acho que ela está falando que ela só ia ouvir o
 psicólogo [porque ela não fala::[va.
 34 Laura: [Hanram! [Hanram

Em 29, Lívia realiza um reparo do enunciado de Laura, (re)formulando o mesmo, e através do contorno entoacional final – entonação ascendente – verifica se seu entendimento da fala de Laura é confirmado. Desse modo, Lívia se coloca na **identidade de colaboradora/co-construtora** do sentido pretendido por Laura, visto que, diante da percepção da dificuldade de Laura, ela a auxilia na construção de um enunciado inteligível.

Podemos considerar que Lívia, ao reformular o enunciado de Laura de modo a torná-lo inteligível, estava colaborando tanto com Laura como também com as outras participantes, pois a construção do sentido do enunciado era uma tarefa conjunta (uma co-construção) de todas as participantes.

Excerto 15 – O caráter encorajador de conversas com pessoas com afasia (anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

67 Laura: É difícil né↑ (.) é:: superar isso né↓
 68 Lívia: É muito difícil=
 69 Laura: =E:: eu (.) é:: separada (pausa) eu terminei (.)
 relação (.) com Fabiano (.) né? Outro namorado (.) não
 vou conseguir.=
 70 Lívia: =Vai sim.=
 71 Laura: =Nã::o.=
 72 Lívia: =Claro que vai!
 73 Cândida: () Você falou que parou de sai::r↓ Um
 monte de coisas que você falou que fazia antes (.)
 quando você arrumou esse namorado né? É porque você
 sai::a (.) você gostava de se mostrar (.) não é? Hoje
 em dia você já não gosta mais de sair (.) não está se
 divertindo ainda né?
 74 Laura: Hunrum. Minha fala.
 75 Carla: A::::!Eu hein!
 76 Laura: Minha fala.
 77 Cândida: [O que é que tem a fala?
 78 Lívia: [Pergunta a Carla]
 79 Cândida: Todo mundo tá entendendo o que você está falando.
 80 Laura: Ah↓ na noite (.) balada (pausa)
 81 Carla: [Hum! É::
 82 Cândida: [() um lugar menos movimentado né(.) um
 restaurante (.) um barzinho. Se você começasse assim
 aos pouquinhos né? Ao invés de você se imaginar lá
 naquela balada (.) com aquela música alta (.) você

começasse aos pouquinhos (.) indo num barzinho (.)
restaurante(.)

Em 70, Livia se coloca na **identidade de encorajadora** e tenta incentivar Laura a responder positivamente (“Vai sim.”), recusando a avaliação pessimista de Laura em 69 (“Outro namorado (.) não vou conseguir.”). A ação de Livia também reflete a preferência pela discordância em casos de auto-depreciação (Schegloff, 1995). Embora Laura discorde de Livia, esta não desiste de encorajá-la, não se desalinhando da identidade assumida.

Em 77 e 79, as ações de Cândida –“ O que é que tem a fala?” e “Todo mundo tá entendendo o que você está falando.”, respectivamente – sinalizam que ela se alinha à Livia em sua tentativa de encorajar Laura a mudar seu posicionamento. Desse modo, Cândida co-constrói com Livia uma **identidade de pessoa encorajadora**

No turno 82, Cândida, ao fornecer alternativas à Laura como bar/restaurante em vez de boates (“um lugar menos movimentado né(.) um restaurante (.) um barzinho,”), sugerindo ainda que sua re-inserção social se realize de forma progressiva (“Se você começasse assim aos pouquinhos né?”), reivindica a **identidade de conselheira** e posiciona Laura como recipiente endereçada dessa identidade.

Excerto 16 – O caráter colaborador de conversas com pessoas com afasia (anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

- 119 Carla: Ã::: É::: vou - contar - uma história aqui. É::: na
 minha mocidade (.) é::: trabalhava é::: dezoito anos (.)
 um cara que::: é: chefe (.) é::: irmão do meu chefe aí
 é::: parisia infantil ele teve. Duas - é::: uma perna
 dele assim ((aproxima o dedo indicador do dedo polegar
 formando um círculo)) (.)
- 120 Livia: Era fininha?
- 121 Carla: É. Aí é:::(.) dinheiro (.) muito dinheiro, né?=
122 Livia: = Ele tinha muito dinheiro?
123 Carla: = É! É! É::: vivi:::a atrás de mim (.) eu corria dele
 (.) corria dele. É::: lembran:::do é::: AVC (.) lembrando
 que quando eu tive derrame é::: lembrei é::: Zé Luiz.
- 124 Livia: Você lembrou dele?
- 125 Carla: É!
- 126 Livia: [Às vezes é só quando a gente sente na pele?] Isso é
 próprio do ser humano.
- 127 Carla: [[(movimentava a cabeça para cima e para baixo
 sinalizando concordância)]]

- 128 Laura: Não é:: eu é:: pensava assim oh (.) eu pensava que (.) eu correr doença é:(.) doença né? eu (.) pensava somente. Eu não corria não! (pausa) eu preferia é:: (.) preferia amizade né? ajudar ele↑ E eu penso assim, um cara, a fim de mim e, vizinho conta, a Laura teve AVC, ((franzi a testa e volta a palma das duas mãos para cima))
- 129 Carla: É:: oh aqui:: um:: um:: é:: ((passa a mão esquerda sobre o braço direito)) tirou um braço é:: tantos na rua assim (.) é:: você num aceitava que ele te namorasse não?
- 130 Laura: Hum?
- 131 Carla: ((olha para Livia como se pedisse solicitasse ajuda para explicar para Laura o que ela quis dizer))
- 132 Livia: Com alguém sem braço?
- 133 Cândida: Você namoraria com alguém sem braço?

Em 119 Carla anuncia que irá contar uma história, entretanto, no decorrer da narrativa, ela encontra dificuldades para se expressar verbalmente, recorrendo ao gesto. Diante disso, Livia, no turno 120, alinha-se à **identidade discursiva de “interprete”** da fala de Carla (“Era fininha?”), ao complementar a descrição oferecida por Carla (“é:: uma perna dele assim ((aproxima o dedo indicador do dedo polegar formando um círculo)) (.)”), sustentando ainda a **identidade de colaboradora**. No turno 122, Livia, faz um reparo do enunciado de Carla em 121, (re)formulando o mesmo e possibilitando o entendimento de todas as participantes. Dessa forma, Livia propiciou a manutenção da intersubjetividade na conversa.

Diante da dificuldade de entender o que Carla estava querendo dizer em 129, Laura, em 130, solicita um reparo da parte de Carla. Esta, por sua vez, olha para Livia. Podemos considerar, por um lado, que o olhar de Carla para Livia é uma pista que sinaliza que ela não está conseguindo se expressar (pressuposição contextual), o que faz Livia inferir que Carla está solicitando sua ajuda para fazer o reparo por ela (inferência situada). Por outro lado, a ação de Carla projeta uma **identidade de colaboradora** para Livia, que é aceita no turno seguinte, 132. É claro que as **identidades discursivas de iniciadora de reparo e recipiente de reparo** também estão em jogo aqui, sendo assumidas por Laura e Carla, respectivamente.

Cândida, em 133, demonstra que considerou a (re)formulação de Livia (“Com alguém sem braço?”) incompleta e toma para si a **identidade de colaboradora**, (re)formulando a pergunta de Carla do turno 129 (“Você namoraria com alguém sem braço?”).

Excerto 17 – O caráter encorajador/conselheiro de conversas com pessoas com afasia
(anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

- 138 Laura: = Oh eu gos- (.) gosto (.) de uma pessoa↓ (pausa) não sabe de AVC. Três meses é:: procurou antes de AVC (.) três meses procurou >falei assim oh< "Não quero mais" porque é:: ligava e:: sumia (.)um mês (.) sumia. Eu >falei assim oh< "Prefiro é:: esquecer de uma vez e:: começar de novo" né? Um relacionamento é:: (.) ficar (.) eu prefiro não arriscar porque é:: um relacionamento (.) é difícil u::ma pessoa gostar (.) né?
- 139 Lívia: Se fôr uma pessoa boa ela vai entender o que você teve e vai te ajudar a superar↓
- 140 Laura: À noite? Na noite?
- 141 Cândida: Você acha que só pode encontrar alguém na noite?
- 142 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo sinalizando afirmação))
- 143 Cândida: É?
- 144 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo sinalizando afirmação))
- 145 Lívia: Você sabia que tem pesquisas que falam que as pessoas que a gente conhece na noite são as que tem menos chances de dar certo? De continuar namorando e dar certo? Não é só na noite não. É só não ficar em casa presa.
- 146 Cândida: Essas pessoas que vão em boates para arrumar namorado (.) arrumar alguém (.) geralmente não arrumam ninguém↓
- 147 Lívia: É↑ Ou então arru[mam
- 148 Cândida: [Na boate não tem nem oportunidade de conversar direito. Geralmente ficam dançando↓ e não tem condição de bater um papo legal,
- 149 Lívia: É você também procurar fazer algumas ativida::des, participar de alguns grupos para conhecer pessoas no dia-a-dia,
- 150 Laura: Na academi:a↓
- 151 Lívia: É! A academi↑a↓
- 152 Laura: É:: na academia (.) me ajudou pa caramba, porque (pausa) eu não falava em (.) em públicos não. Eu falava é:: (.) em ca↑sa, nossa! Eu falava dia inteiro em casa e:: (.) saía (.) não falava. No ô:nibus (.) nada.
(pausa)
- 153 Tereza: Eu tive pa↑vor quando eu fui pegar passe livre (.) porque eu não queria com acompanhante↓ Eu queria fazer as minhas coisas sozinhas. (pausa)
- 154 Lívia: Você sente bem né?
- 155 Tereza: Sente bem!
(pausa)
- 156 Lívia: Cada um com uma história né gente↓ (.)mas que tem uma mudança tem (.) não tem como negar (.) É uma situação nova e agora é aquele negócio - não sei se a Cândida que é psicóloga concorda comigo - é aprender a viver e a conviver com essa nova situação, porque se a gente ficar né (.) presa em casa (.) não sair (.) eu acho que isso não vai ajudar muito↓
- 157 Cândida: Fica é mais difícil né↓ o progresso. Vocês concordam comigo? ()

Em 139, Lívia sustenta a **identidade de encorajadora** anteriormente assumida ao proferir “Se fôr uma pessoa boa ela vai entender o que você teve e vai te ajudar a superar”. No turno 141, Cândida alinha-se a esta identidade, sendo a mesma sustentada pelas duas até o turno 151. Além dessa identidade, podemos observar que no turno 149 Lívia assume, também, a **identidade de conselheira** (“É você também procurar fazer algumas atividades, participar de alguns grupos para conhecer pessoas no dia-a-dia,”), e no turno 156, sustenta essa identidade, colocando em pauta a discussão da necessidade de se rever o modo de vida após o AVC e suas seqüelas (“Cada um com uma história né gente! (.)mas que tem uma mudança tem (.) não tem como negar (.) É uma situação nova”). Além disso, Lívia, através de uma pergunta indireta, recorre ao apoio de Cândida para o ponto de vista sustentado (“não sei se a Cândida que é psicóloga concorda comigo - é aprender a viver e a conviver com essa nova situação”). Finalmente, enquadra a sugestão de adaptação às atuais condições de vida das pessoas com afasia como sendo inevitável, apontando a saída mais razoável (“é aprender a viver e a conviver com essa nova situação, porque se a gente ficar né (.) presa em casa (.) não sair (.) eu acho que isso não vai ajudar muito”).

Excerto 18 - Identidade institucional emergindo em conversas com pessoas com afasia (anexo 1 - Falando da vida após o AVC)

- 161 Laura: [()]eu fico com medo de dar AVC de novo. Eu não mereço não. Melhor é morrer.
 162 Lívia: Vamos pensar numa coisa, antes você bebia, fumava - usava anticoncepcional?
 163 Laura: Nã::o.
 164 Lívia: Então bebia e fumava?
 165 Laura: Hunrum.
 166 Lívia: Dois fatores de risco. Hoje você não bebe e nem fuma.
 167 Laura: Stress.
 168 Lívia: Mas com o stress [você vai aprendendo,
 169 Laura: [E também (.) aborrecimento tenho. Eu é::=
 170 Carla: = É:: eu fumava e anti(.)cons(.)pcional.
 171 Lívia: Aí, fumo e anticoncepcional↓ juntos, tá vendo?

Em 162, Lívia assume a **identidade de professora/expert** e coloca Laura na identidade de aprendiz, ao realizar perguntas de exame (“Vamos pensar numa coisa,

antes você bebia, fumava - usava anticoncepcional?") cujo principal objetivo é orientar, a partir das respostas já conhecidas por Livia, para a conclusão desejada. Livia sustenta essa identidade até o turno 171. Além de realizar esses tipos de perguntas, Livia fornece explicações às participantes a respeito dos fatores de risco, o que também vai ao encontro da **identidade de professora/expert**.

Excerto 19 – Identidade institucional emergindo em conversas com pessoas com afasia
(anexo 3 - Preparação de pratos: bolo)

- 10 Livia: Mas, o que você mistura primeiro?
 11 Carla: É:: clara e ghghgh ((faz um gesto com a mão esquerda como se estivesse misturando a clara)) (pausa) é:: neve
 12 Livia: Clara em neve?
 13 Carla: É. Aí eu vou é:: - o restante do bolo é:: sucar, é:: tudo junto.
 14 Livia: Tudo junto?
 15 Carla: É.
 16 Livia: E aonde você coloca?
 17 Carla: É:: numa bacia↓ não!é:: bater (.) primeiro↓ com (.) batedeira↑ (.) aí é:: passa óleo e farinha =
 18 Livia: =Aonde?
 19 Carla: É:: ((olha para T como se pedisse ajuda)) (pausa) batê - ((coça a cabeça e olha para T)) como que chama? ((mantém contato ocular com T))
 20 Tereza: ((sorri apenas com os lábios))
 21 Carla: A:::i fôrma! fôrma! ((sorri apenas com os lábios)) (pausa) é:: bato (pausa) é:: passo (pausa) é:: é:: (pausa) ((mexe com a mão esquerda como se estivesse misturando algo)) eu:: é:: é:: fico(.) demorando é:: - demora pra ((faz um gesto com a mão esquerda como se estivesse despejando algo de um recipiente para outro)) é:: colocar da vasilha no bolo↓
 22 Livia: Na fôrma?
 23 Carla: É:::↑é:: demora↓ é:: é: restinho assim ((aproxima o polegar do indicador deixando um pequeno espaço entre eles)) fica.
 24 Livia: Fica?
 25 Carla: É. É:: Não consigo é:: a mão é:: é: - duas mãos, eu conseguia (.) aí (.) a mão esquerda ((mostra a mão esquerda, abrindo e fechando, como se quisesse falar que está boa; com movimentos))=
 26 Livia: = Fica um pouco difícil?
 27 Carla: É. É.
 28 Livia: Ta ↓ Então vamos ver se eu entendi? Primeiro você bate a clara em neve (.)
 29 Carla: ã?
 30 Livia: E separa?
 31 Carla: ã?
 32 Livia: Depois mistura todos os outros ingredientes, quais são?
 33 Carla: É:: ovo é:: açúcar é:: margarina é:: farinha de trigo é:: chocolate, né, e:: - num gosto bolo de chocolate, num gosto. Aí:: (pausa)

- 34 Lívia: Não faltou um não?
(pausa)
- 35 Lívia: Senão vai ficar uma farofa, só tem pó↑
- 36 Carla: A:: é:: leite é:: >pó royal<. ((rir somente com os lábios))
- 37 Lívia: A:: tá! Isso tudo vai na batedeira?
- 38 Carla: Tudo. Tudo.
- 39 Lívia: Depois você coloca na fôrma,
- 40 Carla: ã?
- 41 Lívia: Mistura a clara em neve,
- 42 Carla: ã?
- 43 Lívia: E aí? A cobertura vem que hora?
(pausa)

No curso do relato de Carla, Lívia a auxilia a ordenar os eventos em uma seqüência temporal e a lembrar dos ingredientes através de pistas pragmáticas. Recorre ainda à estratégia discursiva de recapitular as etapas de tal procedimento. Toma para si a tarefa de apresentar as etapas, já que Carla apresentou dificuldade nessa estruturação. Com isso, Lívia se mostra orientada para a **identidade de fonoaudióloga**, uma vez que suas ações fazem parte de um *frame* de terapia fonoaudiológica voltada para reabilitação da linguagem.

Excerto 20 – O “outro” controlando a interação entre pessoas com e sem afasia (anexo 4 - Um celebração na igreja evangélica)

- 1 Lívia: E agora quem vai?
- 2 Tereza: () Quê que eu vou fazer?
- 3 Lívia: A Laura tá quietinha, semana passada era a Carla[(.) hoje a Carla tá falando↓ e a Laura tá quietinha↑. ((olha para T)) Elas combinam, né? Cada dia é uma que fala.
- 4 Carla: [((riso))
- 5 Tereza: É. O que você quer?
- 6 Lívia: Não. Eu gostaria - porque você é evangélica, não é?
- 7 Tereza: Hunrrum.
- 8 Lívia: Outro dia eu tava curiosa pra saber - porque na igreja católica a missa começa, depois tem as leituras, o evangelho, o ofertório, a comunhão - como é na sua igreja? Uma celebração↑. Conta pra gente.

Nos turnos 2 e 5, Tereza se auto-seleciona e coloca Lívia na **identidade de orquestradora** - a identidade de orquestradora é assumida por aquele/a que controla a alocação de turnos, ou a agenda tópica (introdução/finalização, mudança de tópico durante o curso de um evento de fala (cf. Tracy & Spradlin, 1994). Os enunciados de Tereza nesses dois turnos sinalizam uma assimetria em que Tereza encontra-se em uma

relação de inferioridade de poder, uma vez que se alinha como aquela que recebe ordens. Lívia, por sua, parece tentar amenizar essa assimetria através de seus enunciados em 6 e 8 (“Eu gostaria” e “Outro dia eu tava curiosa pra saber – porque na igreja católica a missa começa, depois tem as leituras, o evangelho, o ofertório, a comunhão – como é na sua igreja? Uma celebração¹. Conta pra gente.”), visto que ela não utilizou o verbo “querer”, sinalizando ordem, embora Tereza tenha utilizado esse verbo em seus enunciados.

Em suma, podemos observar que as identidades reveladas nos segmentos selecionados para este subitem consistem nas **identidades de colaboradora, encorajadora, conselheira, professora, fonoaudióloga e orquestradora**. A projeção de tais identidades foi recorrente em todas as conversas, entretanto, em virtude da brevidade deste trabalho apresentei apenas alguns segmentos. Além disso, torna-se relevante comentar que apenas essas identidades (das participantes que não apresentavam afasia), dentre as identidades que refletem as peculiaridades desse tipo de conversa, foram reveladas nas conversas gravadas.

6.3 A desconstrução de identidades

Em um segmento de uma das conversas, vi revelado um processo que despertou meu interesse como fonoaudióloga – a desconstrução de identidade. Trata-se de um caso único, porém, bastante significativo em termos de contribuição para redução de assimetrias interacionais e do sentimento de inferioridade que as pessoas que apresentam algum comprometimento costumam demonstrar. Então, resolvi apresentá-lo, a seguir, mesmo não sendo o propósito deste trabalho abordar tal processo.

Excerto 21 – Um exemplo de (des)construção de indenticidades (anexo 1 - Falando da vida após AVC)

1 Lívia: E você Lau¹ra, conta pra gente da sua melhora¹, que você tá:: (pausa) que você tá percebendo que está ten::do (.) da sua fa::la¹

- 2 Laura: A::: eu leio bem↓ (.) agora é:: eu a::: (pausa) leitura (.) também (.) escrita (.) eu não <completava> as frases (.) agora (pausa) completo. Às vezes (.) uma coisa (.) esqueço.
- 3 Lívia: Mas você comple:ta [na escrita (.) e na fa:[la (.) ? Você está percebendo i::[sso?
- 4 Laura: [Hunrum [Hunrum [Hunrum (pausa) E::: muitas pessoas acompanham e >falam assim oh< "Laura é::: melhorou pá caramba↓ (pausa) Minhas colegas (.) meus vizinho (.) meus irmão. (pausa) Meus irmão (pausa) é::: (pausa) vejo (.) domingo somente (.) né? Meus irmão. Meus irmão falou que:: "você:: (.) melhorou pá carambal" (pausa) Eu - completo - as frases. Hoje. Não completava antes. Por exemplo (.) Eu vou ao banheiro. Eu >completava não< (.) era assim (pausa) banheiro (.) somente, né? Eu vou almoçar. Almoçar só↑ (pausa)
- 5 Laura: Eu acho melhorou pá caramba. Eu reconheço isso (.) né? É::: a Marina (.) cuidou de mim↓ a Sabanta↓ e:: eu pa::go (.) por fo:::ra (.) a Marcela. Toda:: segunda feira.
- 6 Lívia: Você correu atrás pra melhorar (.) né↑=
- 7 Laura: =Hanram. Eu escrevo mui::to (.) eu leio mui::to. O jornal (.) eu não esquentava↑ de ler↓ nunca esquentei. Ago::ra (.) AVC (.) né? Eu preciso melhorar e:: (.) voltar o normal. >Eu acho assim< que:: voltá o norma::l (.) não voltá o normal (.) cem por cento não. Noven::ta e cinco (.) eu a::cho. Eu vou conseguir (.) né?
- 8 Lívia: ((movimenta a cabeça para cima e para baixa sinalizando concordância))

Ao retomar o tópico da conversa para falar da melhora de sua fala, Laura, em 5, responsabiliza-se pela avaliação positiva de sua fala ("Eu acho melhorou pá caramba."), ao contrário do que havia feito anteriormente (T4) ("E::: muitas pessoas acompanham e >falam assim oh< "Laura é::: melhorou pá caramba↓'"), mas não se responsabiliza pela melhora ("Eu acho melhorou pá caramba. Eu reconheço isso (.) né? É::: a Marina (.) cuidou de mim↓ a Sabanta↓ e:: eu pa::go (.) por fo:::ra (.) a Marcela. Toda:: segunda feira."), atribuindo a mesma às fonoaudiólogas que trataram dela, se alinhando como passiva no processo de reabilitação da fala, projetando, com isso, uma **identidade de paciente**. Parece, então, que Laura assumiu a **identidade de paciente**, projetada pela sociedade, em que a pessoa que recebe tratamento é passiva e a pessoa que fornece tratamento é ativa. Essa perspectiva errônea acaba projetando para o paciente, neste caso, para Laura, uma **identidade de incapaz**, visto que o mesmo não assume sua própria responsabilidade pela melhora, por achar que capacidade é um atributo do outro, que não está no papel de paciente.

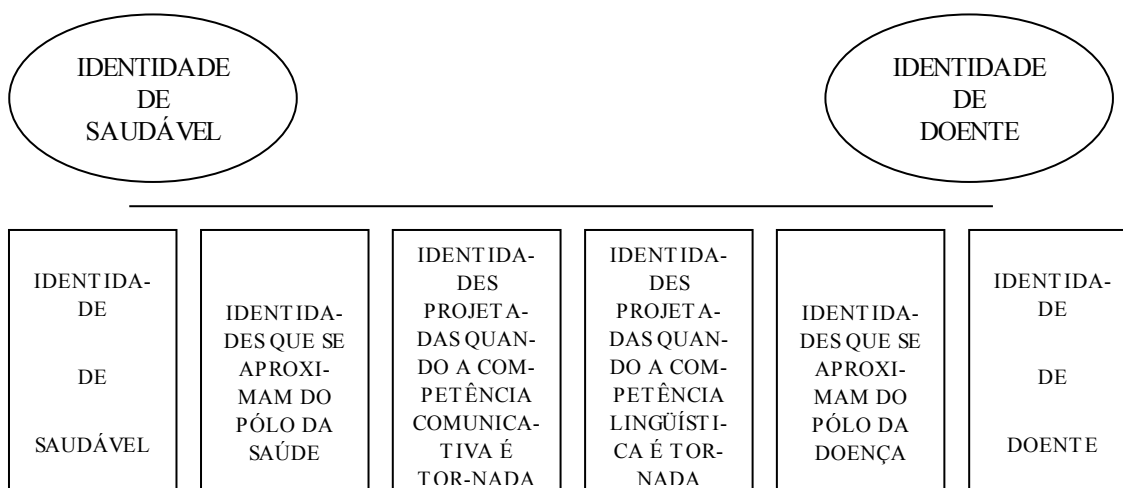
Ao dividir a responsabilidade pela melhora com Laura, em 6 (“você correu atrás pra melhorar (.) né?”), Livia a projeta em uma identidade de uma pessoa com capacidade para contribuir com sua própria melhora, que é aceita no turno seguinte, onde Laura revela seu papel ativo nesse processo de melhora (“Hanram. Eu escrevo muito (.) eu leio muito. O jornal (.) eu não esquentava de ler, nunca esquentei. Agora (.) AVC (.) né? Eu preciso melhorar e (.) voltar o normal.”). Isso ocorre imediatamente após a construção da **identidade de incapaz**. Portanto, no decorrer dos turnos 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 ocorreu a construção seguida da desconstrução da **identidade de incapaz**.

Embora a sociedade projete identidades, estas estão sempre abertas a negociações, pois identidades não são variáveis fixas pré-estabelecidas. Além disso, como considera Shadden (2005), “todo momento na interação social é uma oportunidade poderosa para a construção e desconstrução de identidade” (p.14).

6. REFLEXÕES A PARTIR DOS RESULTADOS DA ANÁLISE

Neste capítulo, tentarei responder às minhas perguntas de investigação que apresentei na introdução, iniciando com uma proposta de organização das identidades reveladas nas conversas a fim de propiciar um melhor entendimento por parte do leitor.

Alguns papéis assumidos pelas participantes, e aqui analisados, vão ao encontro da identidade de doente, projetada pela sociedade, enquanto outros não ratificam a doença como atributo identitário. Considero que o melhor tratamento para essa variação seria adotar a perspectiva de um continuum que se organiza entre dois pólos: o da saúde e o da doença, havendo papéis que estão dispostos entre esses dois pólos se aproximando ora de um, ora de outro. Diante disso, a análise dos dados leva em consideração a variação de identidades dispostas nesse continuum, sendo vistas, portanto, de forma gradual e não estanque. Assim, teremos a identidade de doente em um pólo, a identidade de saudável no pólo oposto, e identidades que se alinham entre os dois pólos desse eixo. Tal continuum encontra-se representado esquematicamente abaixo.



Considerando o continuum acima, começo a responder às perguntas investigativas.

(1) Em que contextos a identidade de doente é tornada relevante pelas pessoas com afasia?

(1.1) Em que situações o atributo identitário da afasia consiste no atributo ratificador da identidade de doente?

(1.2) Qual a relevância do déficit lingüístico na construção da identidade de pessoas com afasia?

Após a análise dos dados, percebi que estas eram questões individuais, ou seja, singulares a cada participante. Enquanto Carla e Tereza não projetaram a identidade de doente em nenhum momento, Laura projetou e sustentou essa identidade ao falar de diversas atividades cotidianas (ex.: participar de psicoterapias, sair à noite para festas, conhecer pessoas, entre outras), posicionando-se como indisposta a realizar tais atividades. Podemos considerar que, no caso de Laura, a indisposição (falta de ânimo) consistiu no atributo ratificador da identidade de doente, uma vez que doença é alteração do estado de espírito ou do ânimo de um ser (Dicionário Houaiss da Língua Português, 2004). Assim também, a afasia, no caso de Laura, consistiu em um atributo ratificador da identidade de doente. Porém, quando este foi o caso, considerei a identidade de doente como identidade de afásico. Esta, por sua vez, foi tornada relevante, por Laura, em situações em que ela falava a respeito de sua fala, e quando ela buscava justificativas para uma mudança de rotina em sua vida após o AVC; e por Carla, em uma situação em que ela foi solicitada a fazer um relato da preparação de um bolo. A outra participante que também tem afasia – Tereza – não tornou a identidade de afásico relevante em nenhuma conversa. Em algumas situações, o déficit lingüístico apresentado pelas participantes que têm afasia colocava as mesmas em identidades que se aproximam do pólo da doença, ou seja, identidades que vão ao encontro da identidade de doente, porém, não podem ser considera como tal. Ao desalinharem-se dos papéis sociais disponibilizados na sociedade para mulheres dessa faixa etária (30/40 aos 50 anos), por exemplo, as participantes projetam identidades que vão ao encontro da identidade de doente (ex.: identidade de uma pessoa incapaz de exercer sua atividade profissional, entre outras).

(2) Quando a competência lingüística e a competência comunicativa são tornadas relevantes na interação?

Em algumas circunstâncias o comprometimento da competência lingüística apresentado pelas participantes que tinham afasia foi tornado relevante, uma vez que impossibilitou as mesmas de prosseguir com a atividade discursiva em curso sem auxílio de alguma outra participante. Esse comprometimento provocou diversas quebras da intersubjetividade na conversa. Podemos considerar que a competência lingüística tornou-se relevante nas conversas quando as participantes, diante do comprometimento de tal competência, projetavam identidades que se aproximavam do pólo da doença, como, por exemplo, a identidade de uma pessoa que apresenta dificuldade para se expressar verbalmente, projetada por todas as participantes que apresentavam afasia. Por outro lado, a competência comunicativa tornou-se relevante quando as pessoas com afasia fizeram intervir na conversa outros recursos comunicativos além do código lingüístico, como, por exemplo, quando Carla recorreu a gestos.

(3) Em que contexto a identidade de saudável é tornada relevante pelas pessoas com afasia?

No pólo oposto ao da identidade de doente, encontra-se a identidade de saudável que, nas conversas gravadas para este trabalho, foi construída por Carla e Tereza ao revelarem, ora através de suas falas, ora através de seus posicionamentos, disposição, vitalidade, entre outros atributos ratificadores de tal identidade. Uma vez que saúde é o estado de boa disposição física e psíquica; força física, robustez, vigor, energia, e que vigor é vitalidade, ânimo, viço, vivacidade (Dicionário Houaiss da Língua Português, 2004), os atributos exibidos por Carla e Tereza em algumas situações colocam a identidade projetada pelas mesmas, nessas situações, no pólo da saúde. Além disso, os dados nos permitiram observar que a identidade de saudável foi tornada relevante em conversas que envolviam contextos da vida cotidiana de Tereza e Carla.

Identities que se aproximam do pólo da saúde também foram projetadas pelas participantes, quando as mesmas se alinharam aos papéis sociais disponibilizadas na sociedade para mulheres de suas faixa etária. Todas as participantes que tinham afasia se alinharam ao papel de mãe, projetando, com isso, a identidade de mãe que, por sua vez, vai ao encontro da identidade de saudável. Laura e Carla projetaram, também, a identidade de dona-de-casa ao alinharem-se como cozinheiras. Além dessa identidade, Carla e Tereza projetaram a identidade de uma mulher capaz de se relacionar afetivamente, ao se posicionarem como namorada e esposa, respectivamente. Da mesma forma que o alinhamento a determinados papéis sociais permite a projeção de

identidades que se aproximam do pólo da saúde, a preservação da competência social para conversar, para participar da organização pragmática da fala-em-interação, também permite a projeção de identidades que se afastam do pólo da doença.

Em suma, organizando as identidade projetadas, pelas pessoas com afasia, no continuum proposto, considero que as identidades de doente e de saudável encontram-se em pólos opostos; que as identidades projetadas em situações em que o comprometimento da competência lingüística foi tornado relevante encontram-se dispostas em direção ao pólo da doença, assim como as identidades projetadas em situações em que houve desalinhamento de determinados papéis sociais; e que as identidades projetadas quando a competência comunicativa e a competência social para participar de conversas foram tornadas relevantes encontram-se dispostas em direção ao pólo da saúde, assim como as identidades projetadas em situações que houve alinhamento a determinados papéis sociais.

(4) O que as identidade projetadas/sustentadas por pessoas sem afasia em conversas com pessoas com afasia refletem?

Em relação às identidades projetadas/sustentadas por pessoas sem afasia em conversas com pessoas com afasia – identidades de colaboradora, encorajadora, conselheira, professora, fonoaudióloga e orquestradora – se olharmos para elas guiados pela assunção de que, na fala-em-interação, as pessoas, ao assumirem uma identidade, projetam uma identidade recíproca/complementar para o(s) outro(s) participante(s), iremos perceber que, no contexto estudado, as pessoas com afasia estão em uma posição considerada socialmente de menor poder e menos privilegiada.

No que diz respeito às identidades de professora e fonoaudióloga, as pessoas que assumem tais identidades são consideradas, pela sociedade, detentoras de um tipo de saber que posiciona seus interlocutores em uma relação assimétrica de inferioridade, de menos poder, de menor saber, dentre outras. Em relação às identidades de colaboradora, encorajadora e conselheira, podemos inferir que as pessoas que assumem identidades recíprocas a essas, encontram-se em uma posição neutra, tendendo à desprivilegiada. E, por fim, no que tange à identidade de orquestradora da conversa, as pessoas que assumem tal identidade têm o poder de determinar como será o curso da interação, não podendo ser ignorada a existência de algum grau de assimetria se configurando em uma diminuição de poder nas identidades recíprocas.

Somando-se todas as considerações acima, e lembrando das rotulações da sociedade, os atributos das pessoas que assumem tais identidades recíprocas tornam-se quase que previsíveis. Todavia, se assimetrias existiram nas interações gravadas para este trabalho, saliento que foram meros frutos da interação, onde posições precisavam ser ocupadas.

(5) Qual o papel dos participantes sem afasia na (des)construção da identidade de pessoas com afasia ?

Como pôde ser observado na análise do segmento da conversa em que houve (des)construção de identidade, da mesma forma que o participante sem afasia participa da construção das identidades de pessoas com afasia, ele pode contribuir para que aquelas se desalinhem, no curso da interação, das identidades projetadas inicialmente, não sustentando ou legitimando as mesmas. Portanto, pelo fato do participante sem afasia estar em uma posição considerada, socialmente, privilegiada (e.g. na identidade de terapeuta) em relação à posição de pessoas com afasia, seria importante que pudesse contribuir para esse processo de (des)construção do lugar de pessoa incapaz destinado às pessoas acometidas por AVC.

Uma outra perspectiva a partir da qual podemos organizar as identidades aqui reveladas, envolveria pensar o ser humano como um mosaico de identidades. Assim como em um mosaico há uma multiplicidade de peças, em uma pessoa há uma multiplicidade de identidades. O mosaico é formado por várias peças únicas que saíram de suas singularidades para formá-lo. Mas, para dar forma ao mosaico as peças não precisam negligenciar suas características, e sim passam a compor um todo. De uma forma análoga, podemos considerar as pessoas com afasia como capazes de projetar diferentes identidades, sendo cada identidade singular e plural. Singular, por apresentarem atributos próprios. Plural, por juntarem-se às outras identidades para compor o todo – o ser humano. Nessa perspectiva, podemos considerar as identidades projetadas pelas participantes deste estudo como identidades que, naquelas situações interacionais, tornaram-se relevantes dentre uma gama de identidades que compõem essas pessoas, ou melhor, que podem ser projetadas por essas pessoas, sendo, portanto, identidades potenciais.

Em suma, ao lançarmos nosso olhar sobre as transcrições das conversas, ao refletirmos sobre as ações realizadas pelas participantes, as posturas adotadas por elas,

as posições e condutas assumidas pelas mesmas, seus alinhamentos, podemos desvendar nuances que o discurso, no que tange a seu conteúdo lingüístico, não deu conta de revelar.

Por se tratar de um trabalho que envolve pessoas com afasia, é certo que muitas identidades que foram reveladas nas conversas consistem em identidades que foram construídas via comprometimento da competência lingüística apresentado por essas pessoas. Todavia, isso não justifica considerar essas participantes como pessoas afásicas, visto que tantas outras identidades foram reveladas, demonstrando que *ter afasia* não significa *ser afásico*. Por que, então, atribuir um peso maior ao comprometimento lingüístico e categorizar as participantes como afásicas?

Neste trabalho, eu me referi à identidade de afásico somente quando essa foi tornada relevante pelas participantes no curso da interação, uma vez que analisei os segmentos buscando sempre a perspectiva dos participantes.

7. IMPLICAÇÕES DESTE TRABALHO PARA A CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA

A fonoaudiologia é uma das mais novas profissões da área da saúde, tendo apenas vinte e cinco anos de existência. Apresenta quatro áreas de atuação clínica: linguagem, motricidade oral, voz e audiologia. Dentre essas, considero ser a linguagem a mais fascinante e, em virtude disso, optei por enveredar-me pelos trilhos da lingüística a fim de chegar a um entendimento um pouco mais aprimorado acerca dessa função sócio-cognitiva. Confesso que meu interesse teórico sobrepõe meu interesse prático, mas, hoje, o conhecimento teórico que acredito ter construído ao longo desse caminho, o qual considero ser bastante significativo, irá me permitir contribuir um pouco para a prática dessa profissão. E é isso que me proponho a fazer neste capítulo.

Primeiramente, acho que este trabalho chama a atenção dos fonoaudiólogos para a relação terapeuta/paciente nos convidando a tentar reduzir assimetrias interacionais, o que irá, possivelmente, repercutir no próprio processo de reabilitação. O primeiro passo nessa direção consiste em olhar para a pessoa e não para o comprometimento que ela apresenta. Isso contribui para a construção de identidades que têm um certo valor positivo, já que o foco não está no déficit.

A identidade construída no ambiente terapêutico, por sua vez, irá influenciar em todo o processo de reabilitação, inclusive nos objetivos a serem alcançados. Uma vez que sabemos que uma pessoa, ao assumir uma identidade, projeta a outra parte envolvida na interação, em uma identidade recíproca, podemos considerar que, se o terapeuta assume a identidade de uma pessoa que apresenta maior poder na interação, ele estará projetando o paciente na identidade de uma pessoa com um diferencial de poder que fará com que ele adote uma posição passiva, não alinhando-se como co-participante do processo de reabilitação. Isso dificultará não só a interação entre terapeuta e paciente como também a realização das atividades propostas. E por falar em atividades (estratégias terapêuticas), esse trabalho mostrou o quão prejudicial para a pessoa que tem afasia é voltar o foco para seu comprometimento lingüístico, visto que outros recursos estão disponíveis como ferramentas comunicativas. Se o terapeuta mantém o foco no déficit, ele estará projetando a identidade de incapacitado para o paciente, enquanto, na verdade, ele deveria era ajudar o paciente a desconstruir identidades de valor negativo, e a construir identidades de valor positivo, transferindo o

foco da competência lingüística para a competência comunicativa. Afinal, como defende Shadden (2005), “todo momento em uma interação social é uma poderosa oportunidade para construção e desconstrução de identidade” (p.14).

O Modelo Interacional de Comunicação no qual este trabalho se ancora, fornece fundamentos suficientes para a transferência de foco mencionada acima. Além disso, acredito que, devido ao fato deste trabalho seguir as orientações teórico-metodológicas de perspectivas interacionais, ele poderá ajudar o terapeuta a entender um pouco melhor a relevância de se levar em consideração as questões de identidade. Como Shadden (2005) argumenta, “abordagens sociais focam tipicamente na transação e na interação como objetivos primários da comunicação, e na conversa como o meio para esses objetivos. Esta estrutura de interação social pode nos ajudar a olhar a identidade mais de perto” (p. 5). A autora considera que, em intervenções baseadas na linguagem, existe pouca atenção às questões de identidade, e que implícito nessas abordagens está o reconhecimento de que a pessoa com afasia é, de fato, incompetente, sendo o objetivo da terapia tornar a pessoa mais competente lingüisticamente (e, em alguma extensão, comunicativamente) (Shadden, 2004; p.9).

Em suma, se por um lado a função do fonoaudiólogo é reabilitar a linguagem, por outro lado, a opção por limitar sua terapia a um trabalho voltado para a competência lingüística, ignorando a competência comunicativa num todo, poderá legitimar a cada dia a identidade de incapaz, pois só está voltando o olhar para o problema, levando o paciente a se sentir a cada dia menos pertencente à sociedade de “*falantes e saudáveis*”, o que pode levar a uma auto-exclusão social. Que este trabalho sirva como uma ajuda ao fonoaudiólogo em termos de tornar relevante em suas interações com o paciente as questões de identidades; tentar reduzir, ao máximo, as assimetrias interacionais; buscar fazer intervir em suas práticas a competência comunicativa do paciente; e pensar a conversa como terapia.

8. CONTRIBUIÇÕES DESTE ESTUDO

A *priori* acredito que este estudo mostrou a relevância de uma perspectiva interacional na abordagem da afasia. No que tange a co-construção de identidades de pessoas com afasia na interação face-a-face, este estudo revelou que nem todas as pessoas que apresentam afasia ratificam a identidade de doente que a sociedade projeta para essas pessoas. Todavia, mostrou relevância de se levar em consideração o contexto social, demonstrando que uma das participantes assume a identidade de doente apenas em contextos não familiares. Por outro lado, o estudo não negligenciou as identidades construídas que não consistem na identidade de doente, mas se aproximam da mesma, trazendo exemplos dessas identidades. Apresentou, também, exemplos que mostram que mesmo tendo sido acometidas por AVC e ficado com seqüelas (lingüísticas e motoras) as pessoas com afasia são capazes de construir identidade de saudável/competente. Além disso, o estudo mostrou um caso de desconstrução de identidade.

Em relação à comunicação das pessoas com afasia, este estudo trouxe exemplos que iluminam o fato de existirem outros recursos (não verbais) disponíveis, através dos quais essas pessoas podem se fazer entender. Mostrou, também, a importância das pistas de contextualização, diante da escassez de recursos lingüísticos, para construção de inferências situadas; e a importância da organização seqüencial da conversa, diante dessa mesma escassez, para a construção de contextos para o entendimento das elocuições.

Enfim, espero que este trabalho possa ter contribuído para a consolidação de uma linha de pesquisa que defende a interface - Linguagem e Interação, tendo como foco os distúrbios de linguagem.

REFERÊNCIAS:

- BENSON, D. F. & ARDILA, A. *Aphasia – A clinical perspective*. New York: Oxford University Press, 1996.
- CLARK, H. H. O uso da linguagem. In: Garcez, P. M. (Org.), *Cadernos de tradução*, 9, 49-74, 2000.
- COULON, A. *Etnometodologia*. Petrópolis: Vozes. Capítulos 1-5, 1975
- DURANTI, A. Transcription: from writing to digitized images. In: Duranti, A. *Linguistic anthropology*. Cambridge University Press, 1997.
- DURANTI, A. Conversational interchange. In: *Linguistic anthropology*. Cambridge University Press, cap. 8, 1997.
- FINA, A. Identity in Narrative: A study of immigrant discourse. In: *Studies in Narrativity*, ISSN 1568-2706; v.3, 2003
- GAGO, P. C. Questões de transcrição em Análise da Conversa. *Revista Veredas*, v. 6, n. 2, p. 87-113, 2004.
- GAGO, P. C. A organização seqüencial da conversa. *Revista Calidoscópico*, v. 03, n.2, p. 61-73, 2005.
- GOFFMAN, E. A situação negligenciada. In: Ribeiro, B. T. e Garcez, P. M. (Orgs.) *Sociolinguística Interacional*, Porto Alegre: AGER., cap. 1, p. 11-15, 1998.
- GOFFMAN, E. Footing. In: Ribeiro, B. T. e Garcez, P. M. (Orgs.) *Sociolinguística Interacional*, Porto Alegre: AGER., cap. 5, p. 70-97, 1998.
- GOODWIN, C. Co-constructing meaning in conversations with an aphasic man. In: *Research on Language and Social Interaction*, 28(3), 233-260, 1995.
- GUMPERZ, J. Contextualization and understanding. In: Duranti, A., & Goodwin, C. (Orgs.) *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University press, 1992.
- GUMPERZ, J. J. Convenções de contextualização. In: In Ribeiro, B. T. e Garcez, P. M. (Orgs.) *Sociolinguística Interacional*, Porto Alegre: AGER., 1998.
- GUMPERZ, J. J. On interactional sociolinguistic method. In: Sarangi & Roberts, *Talk, work and institutional order*. Berlin, New York: Mouton Gruyter. (pp. 453-471), 1999.
- HEESCHEN, C., & SCHEGLOFF, E. A. Agrammatism, adaptation theory, conversation analysis: on the role of so-called telegraphic style in talk-in-interaction. In: *Afasiology*, vol. 13, no. 4/5, 365-405, 1999.

- HEESCHEN, C., & SCHEGLOFF, E. A. Aphasic agrammatism as interactional artifact and achievement. In: C. Goodwin (Org.), *Conversation and brain damage*. (pp. 231-282). New York: Oxford University Press, 2003.
- HERITAGE, J. Conversation Analysis and Institutional Talk: Analyzing Data. In: Silverman, D. *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1997.
- HERITAGE, J. Ethnomethodology. In: A. Giddens & J. Turner. (Orgs.), *Social theory today*. (pp. 224-272). Stanford: Stanford University Press, 1987.
- HOYLE, S. M. & RIBEIRO, B. T. Frame analysis. In: *Revista Palavra*, n. 8, 36-53, 2002.
- HYMES, D. *Models of the Interaction of Language and Social Setting*. In: Journal of social issues, vol XXIII, n.º 2, pp 8-28, 1967.
- JACOBY, S. & OCHS, E. Co-construction: an introduction. In: Jacoby, S. & OCHS, E., *Research on Language and Social Interaction*, (Special Issue). v. 28 (3), p.171-183, 1995.
- KENDON, A. *Gesture: Visible actions as utterance*. Cambridge University Press, 2004.
- LURIA, A. R. *Fundamentos em Neuropsicologia*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1981.
- MORATO, E. M. (org) *Sobre as afasias e os afásicos - subsídios teóricos e práticos elaborados pelo Centro de Convivência de Afásicos*. (Universidade Estadual de Campinas) Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.
- MORATO, E. M. Neurolinguística. In: Mussalim, F. & Bentes, A. C. (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, v. 2, p. 143-170, 2004.
- MURDOCH, B. E. *Desenvolvimento da fala e distúrbios da linguagem – Uma abordagem neuroanatômica e neurofisiológica*. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.
- OCHS, E. Constructiong Social Identity: A language socialization perspective. In: *Research on Language and Social Interaction*, 26 (3), p. 287-306, 1993.
- PSATHAS, G. Discovering sequences in interaction. In: *Conversation Analysis: The study of Talk-in-Interaction*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.
- PSATHAS, G. Sequence and structure in interaction. In: *Conversation Analysis: The study of Talk-in-Interaction*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

- PEREIRA, M. G. D. Interação e discurso: Estudos na perspectiva da Sociolinguística Interacional. Introdução. In: *Revista Palavra*. Departamento de Letras da PUC-Rio. v. 8. Rio de Janeiro: Editora Trarepa, 2002.
- POMERANTZ, A. Agreeing and disagreeing with assessments: some features of preferred/dispreferred turn shapes. In: Aktinson, J. M. & Heritage, J. (eds.), *Structures of Social Action: Studies in conversation Analysis*. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 1984.
- POMERANTZ, A. & FEHR, B. J. Conversation Analysis: Na Approach to the study of Social Action as Sense Making Practices. In: DIJK, T. *Discourse as Social Action*. London: Sage Publications, pp. 64-91, 1997.
- QUENTEL, L. Alinhamentos e estrutura de participação em uma entrevista terapêutica. In: *Cadernos de estudos lingüísticos*. Campinas, v. 20, p. 91-112, 1991.
- SACKS, H. On the preferences for agreement and contiguity in sequences in conversation. In: BUTTON, G. & LEE, J. R. E. (eds), *Talk and Social Organization. Clevedon: Multilingual Matters*, 1973.
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E. & JEFFERSON, G. Sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. *Revista Veredas de Estudos Lingüísticos*, v. 7, n. 12, p. 01-67, 2005. Tradução do original: A Simplest Systematics for the Organization of Turn Taking for Conversation. *Language*, v. 50, n. 4, p. 696-735, 1974.
- SCHEGLOFF, E. A. Repair after next turn: the last structurally provided place for the defence of intersubjectivity in conversation. In: *American Journal of Sociology* 95/5: 1295-1345, 1992.
- SCHEGLOFF, E. The Organization of Preference/Dispreference. Apostila do curso Conversational Structures, UCLA, p. 54-89, 1995.
- SCHEGLOFF, E. A. Conversation analysis and communication disorders. In: Goodwin, C. (Org.), *Conversation and brain damage*. (pp. 21-55). New York: Oxford University Press, 2003.
- SCHIFFRIN, D. The principle of intersubjectivity in communication and conversation. In: *Semiotica*, 80, 121-151, 1990.
- SCHIFFRIN, D. Interactional Sociolinguistics. *Approaches to discourse*. UK, USA: Blackwell, Cap 4, p. 97-136, 1994.
- SCHIFFRIN, D. Discourse and Communication. *Approaches to discourse*. UK, USA: Blackwell, Cap 11, p. 386-405, 1994.

- SCHIFFRIN, D. Narrative as self-portrait: Sociolinguistic constructions of identity. In: *Language in Society*, 25, 167-203. Cambridge University Press, 1996.
- SHADDEN, B. B., & AGAN, J. P. Renegotiation of identity: The social context of aphasia support groups. *Topics in Language Disorders*, 24, 174-186, 2004.
- SHADDEN, B.B. Aphasia as identity theft: Theory and practice. *Aphasiology*, 19, 211-223, 2005.
- SHADDEN, B. B., & KOSKI, P. R. Social construction of self for persons with aphasia: When language as a cultural tool is impaired. Paper presented at the First Congress of the International Society of Cultural and Activity Research , Seville, Spain, 2005, September 25.
- SHADDEN, B. B. Rebuilding identity through Stroke Support Groups: Embracing the person with aphasia and significant others. In: Elman, R. (Ed.), *Group treatment of neurogenic communication disorders: The expert clinician's approach*. 2nd ed., p. 113–128. San Diego, CA: Plural Publishing, 2006.
- SHADDEN, B.B. & HAGSTROM, F. The role of narrative in the Life Participation Approach to Aphasia. 27(4):324-338, October/December 2007.
- SILVEIRA, S. B. A análise e adaptação de um teste em afasia. Dissertação (Mestrado em Letras). Pontifícia Universidade Católica – Rio de Janeiro, 1977
- SILVEIRA,S.B & GAGO, P. C. A identidade como recurso dos participantes em audiências de conciliação : uma abordagem interacional. In: Silveira, S.B. e Magalhães, T. (org.) *A fala-em-interação em situações de conflito: recursos lingüísticos e práticas comunicativas em audiências de conciliação*. São Paulo: Clara Luz (no prelo)
- TANNEN, D. What's in a frame? Surface Evidence for Underlying Expectations. In: *Framing in discourse*. New York. Oxford University Press, 1993.
- TANNEN, D & C. WALLAT. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação; Exemplos de um exame/consulta médica. In Ribeiro, B.T. e Garcez, P. M. (eds.) *Sociolingüística Interacionl*, Porto Alegre: AGER., 1998.
- WIDDICOMBE, S. Identity as an Analysts' and a Participants' Resource. In: Antaki, C.; Widdicombe, S., *Identities in talk*. London, SAGE, p. 191-217, 1998.
- ZIMMERMAN, D. H. *Identity, Context and Interaction*, In: Antaki, C.; Widdicombe, S., *Identities in talk*. London, SAGE, p. 191-217, 1998.

CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO

Adaptação (Jefferson, 2002)

[colchetes}	fala sobreposta.
(0.5)	pausa em décimos de segundo.
(.)	micropausa de menos de dois décimos de segundo
=	contigüidade entre a fala de um mesmo falante ou de dois falantes distintos.
.	descida de entonação.
?	subida de entonação.
,	entonação contínua.
? ,	subida de entonação mais forte que a vírgula e menos forte que o ponto de interrogação.
:	alongamento de som.
-	auto-interrupção.
<u>sublinhado</u>	acento ou ênfase de volume.
MAIUSCULA	ênfase acentuada.
°	fala mais baixa imediatamente após o sinal.
°palavras°	trecho falado mais baixo.
palavra:	descida entoacional inflexionada.
palavra;	subida entoacional inflexionada.
↑	subida acentuada na entonação, mais forte que os dois pontos sublinhados.
↓	descida acentuada na entonação, mais forte que os dois pontos precedidos de sublinhado.
>palavras<	fala comprimida ou acelerada.
<palavras>	desaceleração da fala.
<palavras	início acelerado.
hhh	aspirações audíveis.
(h)	aspirações durante a fala.
.hhh	inspiração audível.
(())	comentários do analista.
(palavras)	transcrição duvidosa.
()	transcrição impossível.

ANEXO 1

Falando da vida após o AVC

- 1 Lívia: E você Lau↑ra, conta pra gente da sua melhora↓, que você tá:: (pausa) que você tá percebendo que está ten::do (.) da sua fa::la↓
- 2 Laura: A::: eu leio bem↓ (.) agora é:: eu a::: (pausa) leitura (.) também (.) escrita (.) eu não <completava> as frases (.) agora (pausa) completo. Às vezes (.) uma coisa (.) esqueço.
- 3 Lívia: Mas você comple:ta [na escrita (.) e na fa:[la (.) ? Você está percebendo i::[sso?
- 4 Laura: [Hunrum [Hunrum
[Hunrum (pausa) E::: muitas pessoas acompanham e >falam assim oh< "Laura é::: melhorou pá caramba↓ (pausa) Minhas colegas (.) meus vizinho (.) meus irmão. (pausa) Meus irmão (pausa) é::: (pausa) vejo (.) domingo somente (.) né? Meus irmão. Meus irmão falou que:: "você:: (.) melhorou pá caramba1" (pausa) Eu - completo - as frases. Hoje. Não completava antes. Por exemplo (.) Eu vou ao banheiro. Eu >completava não< (.) era assim (pausa) banheiro (.) somente, né? Eu vou almoçar. Almoçar só↑
- .
- .
- .
- 5 Laura: Eu acho melhorou pá caramba. Eu reconheço isso (.) né? É::: a Maria (.) cuidou de mim↓ a Samara↓ e:: eu pa::go (.) por fo:::ra (.) a Marta. Toda:: segunda feira.
- 6 Lívia: Você correu atrás pra melhorar (.) né↑=
- 7 Laura: =Hanram. Eu escrevo mui::to (.) eu leio mui::to. O jornal (.) eu não esquentava↑ de ler↓ nunca esquentei. Ago::ra (.) AVC (.) né? Eu preciso melhorar e:: (.) voltar o normal. >Eu acho assim< que::: voltá o norma::l (.) não voltá o normal (.) cem por cento não. Noven::ta e cinco (.) eu a::cho. Eu vou conseguir (.) né?
- 8 Lívia: ((movimenta a cabeça para cima e para baixa sinalizando concordância))
- 9 Laura: E::: é:: também (.) a >Maria falôsim< eu (.) revoltada porque eu tive AVC é:: (pausa) revoltei porque::: (pausa) eu achava (.) em velho↑ (.) dava isso↓
- 10 Lívia: Todo mundo pensa assim=
- 11 Laura: = E eu >assim oh< é:: (pausa) eu tive AVC e:: é:: derrame↓ (.) eu não aceitava não. [Não aceitava porqu[e::
- 12 Carla: [No Sara (.)
[no Sara é:: dois anos↓ (.) três anos↓
- 13 Lívia: Crianças com dois anos?
- 14 Carla: ((movimenta a cabeça para cima e para baixa sinalizando concordância))
- 15 Lívia: É (.) acontece.
- 16 Laura: E:: eu (.) não aceitava.

- 17 Lívia: E hoje (.) você aceita mais? Lida melhor com isso?=
 18 Laura: =Nã::o! eu não aceito↑ (.) respeito↓ (pausa) Diferente.
 19 Cândida: Você aprendeu a lidar?=
 20 Laura: =Hunrum. Eu é::=
 21 Cândida: =De alguma forma (.) você saber lidar com isso.
 22 Laura: É que:: eu num tinha nada nada nada (.) porque é:: deu AVC? (pausa) Revoltei (.) porque::=
 23 Carla: =Ao contrário.
 24 Laura: Revoltei porque eu saí::a (.) eu bebi::a (.) Tudo (.) é::: (.) eu é::: (.) fuma::va e::: tamém (.) eu saía demais. Parou (.) eu parei de tudo porque:: (.) vontade nenhuma de sair.=
 25 Carla: =A::: (.) eu tenho!
 26 Laura: Nã::o. (.) Eu dia inteiro em casa. Academia (.) somente academia (.) fono (pausa) e::: eu (.) é::: eu leio muito e esc- e escrevo. Sábado e domingo (.) descanso↓ porque não agüento é::: (.) stress (.) eu descanso. E::: é::: eu lido com fa-cilidade agora↑ Antes eu chorava muito↑ e eu (.) depressão.Pouquinho de depressão porque::: (.) revoltei. E mi-meus ami::gos (.) minha famí::lia (pausa) até ho-é:: até hoje eu (.) porque eu? O o o Devanir (.) meu irmão (.) deu AVC não? E eu (.) tinha isso.
 27 Lívia: Mas você fez algum acompanhamento psicológico?
 28 Laura: Não. Maria me deu a carta (.) eu (.) não. >Porque< (.) >assim< eu não falando (.) eu não falo direito. Psicólogo é::: ouvi só:::?
 29 Lívia: Você ia para o psicólogo só [para ouvir?
 30 Laura: [ouvir?
 31 Cândida: Ele ia só te ouvir?=
 32 Laura: =Hanram.Ouvir porque::=
 33 Lívia: =Eu acho que ela está falando que ela só ia ouvir o psicólogo [porque ela não fala::[va.
 34 Laura: [Hanram! [Hanram
 35 Cândida: A:: mas ele ia te ajudar (.) né↓ Ele ia arrumar formas de você se expressar (.) sem ser através da fala (.) você não acha não? Ele ia te ajudar a expressa::r (.) a falar (.) né? dessa revo::lta↓ (.) que você ti::nha↓ Como você fez pra [pra superar]? Você falou que tinha muita revol[ta↓
 36 Laura: [A:: é:::]
 [E eu é:: no começo (.) difícil pá caramba. (pausa) a falar de novo é::: (.) a ler de novo (.) e tamém (.) na escrita (.) muito difícil. Eu sabia de tu::do. É::: é::: de uma vez só (.) um baque.
 37 Lívia: Uma mudança radical?=
 38 Laura: =Hanram.
 39 Lívia: Por isso que eu te perguntei se você fez é::: acompanhamento [com psicólogo porque geralmente eles ajudam a gente nessa hora em que:: acontece uma mudança radical na nossa vida=
 40 Laura: [Não.
 (pausa)
 41 Laura: = E:: eu revoltei sabe (.) meus familiares↓ eu é::: (pausa) eu não falava nada com a mãe (.) meus é::: dois irmãos é::: dois irmãos e::: meus filhos também. Não falava. Eu chorava o tempo todo. >Falava sim oh< "Deus é::: (.) me castigou". Não tinha nada AVC? De uma vez só? Eu aprender de no::vo (.) a falar tu::do? Num dá! Muito grande. E::: agora (.)é:::=
 42 Lívia: =Mas você não pensa que dessa situação - você já chegou a pensar alguma vez que dessa situação (.) você tirou

- alguma coisa de bom? Perceber como as pessoas gostam de você?=
 43 Laura: = Hanram.
 44 Lívia: Perceber que - às vezes você não sabia que você é tão querida quanto é↑=
 45 Laura: =Hunrum.
 46 Lívia: Às vezes acontece umas coisas dessa e a gente come[ça
 47 Laura: [É::
 eu acho assim oh (.) uma vez uma pessoa me falou que "você (.) na dor (.) você procurar Deus na dor". Procurei (.) na dor (.) né? e:: meus familiares (.) importante pra mim e:: a mãe é::(.) a mãe é:: a mãe chorou pá caramba! Sofreu junto comigo (.) a Luana e o Beto tamém (.) né? (pausa) Depois (.) revolta parou e eu não saio. Porque↑ é:: >eu acho assim< que:: (.) não saio <fim de semana> porque eu conhecer uma pessoa (pausa) a pessoa "você teve um problema?" é:: "eu tive derrame cerebral" (.) a pessoa (.) correr de mim↑ ((risos))
 48 Lívia: Depende da pesso::a.
 49 Cândida: Porque você acha? Você acha que a pessoa vai correr?
 50 Laura: A::: eu acho.
 51 Cândida: Mas e as outras coisas boas to::das que você tem? Não tem valor?=
 52 Lívia: =Qualidades.
 53 Cândida: As suas qualida::des! Não tem valor? E até o progresso que você tá te::ndo (.) você mesmo reconhe::ce (.) seus familia::res (.) as pessoas mesmo reconhecem né! (.) que você progrediu=
 54 Laura: =Hunrum.
 55 Cândida: Você acha que isso num - não tem importâ::ncia para as pessoas (.) as pessoas num percebem também que você melho::ru!=
 56 Lívia: Você é uma pessoa boni::ta (.) com saú::de=
 57 Cândida: =Bonita (.) simpática=
 58 Laura: =Saúde não.
 59 Lívia: Saúde sim↑ (.) Sabe quando a gente percebe que a gente tem saúde? (.) Quando a gente vai a um hospital (.) quando a gente vai a um hospital=
 60 Laura: =Ã?=
 61 Lívia: =E visita as pessoas (.) [aí você]fala eu tenho saúde. [mu::ita saúde.
 62 Carla: [Aqui é::]
 [Aqui (.) no Sara (.) hu:::m! No:::ssa senhora! Eu saí de lá pequenininha assim oh ((realiza um gesto com a mão esquerda aproximando o dedo indicador do polegar)) É:::=
 63 Lívia: =Você achava que você tinha um problemão né?=
 64 Carla: =É!
 65 Lívia: Saiu de lá achando que tem um probleminha.=
 66 Carla: =É!
 67 Laura: É difícil né↑ (.) é:: superar isso né!
 68 Lívia: É muito difícil=
 69 Laura: =E:: eu (.) é:: separada (pausa) eu terminei (.) relação (.) com Fabiano (.) né? Outro namorado (.) não vou conseguir.=
 70 Lívia: =Vai sim.=
 71 Laura: =Nã::o.=
 72 Lívia: =Claro que vai!
 73 Cândida: () Você falou que parou de sai::r! Um monte de coisas que você falou que fazia antes (.) quando você arrumou esse namorado né? É porque você saí::a (.) você gostava de se mostrar (.) não é? Hoje em dia você já não

- gosta mais de sair (.) não está se divertindo ainda né?
- 74 Laura: Hunrum. Minha fala.
- 75 Carla: A::::!Eu hein!
- 76 Laura: Minha fala.
- 77 Cândida: [O que é que tem a fala?
- 78 Lívia: [Pergunta a Carla]
- 79 Cândida: Todo mundo tá entendendo o que você está falando.
- 80 Laura: Ah↓ na noite (.) balada (pausa)
- 81 Carla: [Hum! É:::
- 82 Cândida: [() um lugar menos movimentado né(.) um restaurante (.) um barzinho. Se você começasse assim aos pouquinhos né? Ao invés de você se imaginar lá naquela balada (.) com aquela música alta (.) você começasse aos pouquinhos (.) indo num barzinho (.) restaurante(.)
- 83 Carla: =Aqui ((chama Laura com a mão esquerda)) é:: eu faço assim é:: (.) não gosta de mim (.) é:: é:: passo pra lá
- 84 Laura: =Difícil!=
- 85 Carla: =Passo pra lá e eu vou pra cá.
- 86 Lívia: Igual a Cândida tava falando (.) se você se prende (.) realmente aí é mais difícil de conhecer pessoas [se você fica presa em casa↓
- 87 Laura: [Não é:: eu (.) prefiro assim↓ (.) Meu irmão fala muito. Ele >falassim oh< eu (.)sozinha (.) vou ficar sozinha (.) vida inteira assim.
- 88 Lívia: Só se você quiser. Pergunta a Carla se AVC é impedimento pra alguma coisa?
- 89 Carla: Hu:::m ((risos))
- 90 Cândida: Oh Lau↑ra (.) você era casada com o Fabiano? É isso?
- 91 Laura: Não é:: depois depois de AVC (.) eu namorei com o Fabiano (.) eu é:: o Fabiano (.) cinco anos (.) eu conheço. O:: Fabiano veio da roça né? E:: é:: oportunidade (.) me declarou. >faloussim oh< "eu gosto docê L". É:: "Fica comigo." Eu fiquei. Burrada (.) porque eu não gostava dele.
- 92 Cândida: Isso é depois que você teve AVC?=
93 Laura: =Hunrum.
- 94 Cândida: Alguma coisa nele te atraiu né? Já que você quis ficar com ele↓
- 95 Laura: Solidão. Solidão e:: carência. Muita carência.
- 96 Cândida: Você não gostava dele?
- 97 Laura: Não.
- 98 Cândida: O que ele tinha que você não gostava?
- 99 Laura: A::::! Tu:::do! errado é:: eu gosto de (.) bala- é:: balada. Eu gosto de:: - um pouquinho agora - de beber↓ O Fabiano (.) contra cigarro e (.) totalmente contra (.) a bebi::da (.) e aí:: tamém (.) não saí::a. É::: é:: o Fabiano (.) todo dia (.) vem é:: (.) minha casa e:: (.) é não (.) chamava (.) pra (.) sair. A::::!
- 100 Cândida: ()
- 101 Laura: Hanram. O Fabiando (.) conomizando (.) nas minhas costas. ((risos))
- 102 Cândida: Então Laura (.) você já pensou nisso que você falou pra gente? Que você gostava de sair (.) ir para balada e tal (.) e ele num gosta::va.
- 103 Laura: ã?
- 104 Cândida: gosta di:so (.) e hoje em dia você não está fazendo mais nada que você gosta.=
- 105 Laura: =Não.=
- 106 Cândida: =Tá com resistência (.) então (.) de voltar fazer o que

- você gosta.
- 107 Laura: Não é:: (.) meu irmão (.) vem é:: é:: (.) me cha::ma (.) me chama pra sair. Não. [Eu num vou e:: é: (.) meu irmão siste] eu (.) brigo com ele >falossim oh< é::
- 108 Carla: [Por que? Por que ela num sai? A:::::i!] É:: se eu tivesse um irmão (.)
- 109 Laura: É difí:cil (.) minha vida. >é difícil pa caramba↑<=
- 110 Carla: = O!
- 111 Cândida: Você está tentando melhorar? Né::? Está difícil porque você se acomodou neste lugar, né::? E também não quer sair dele. já pensou nisso? Igual a Lívia falou, no início você se esforçou para mudar, você procurou fonoaudióloga, =
- 112 Laura: = Hanran!=
- 113 Cândida: = Então. Você arrumou [formas de melhorar,
- 114 Laura: [Não eu é:: melhorar, (pausa) eu preciso de recuperar (.) minha fala. Eu é:: (.) não <saio mais antes> Eu saía muito. O:: fono↑ (.) não falto. Nunca faltei fono. Eu preciso de recuperar↑ (.) minha fala (.) <Depois> =
- 115 Cândida: = Você quer recuperar [totalmente sua fala- quase totalmente- pra depois você começar a ter sua vida de novo. sair passear namorar. É i::[sso? [Hanran↑]
- 116 Laura: [Hanran.]
- 117 Lívia: Mas a vida tá andando. Por debaixo da ponte está passando muita água!
- 118 Laura: >Eu acho assim< - Eu acha:va (.) Eu antes (.) é:: (.) antes é:: (.) ((direciona o olhar para cima como se estivesse tentando lembrar algo)) Eu é:: (.) Eu conheci (.) uma pessoa (.) teve AVC (.) derrame (.) eu corria! Então (.) eu achava (.) an-antes é:: de AVC né? (.) Depois mudou porque eu tive AVC↓
- 119 Carla: ã:: É:: vou - contar - uma história aqui. É:: na minha mocidade (.) é:: trabalhava é:: dezoito anos (.) um cara que:: é: chefe (.) é:: irmão do meu chefe aí é:: parisia infantil ele teve. Duas - é:: uma perna dele assim ((aproxima o dedo indicador do dedo polegar formando um círculo)) (.)
- 120 Lívia: Era fininha?
- 121 Carla: É. Aí é::(.) dinheiro (.) muito dinheiro, né? =
- 122 Lívia: = Ele tinha muito dinheiro?
- 123 Carla: = É! É! É:: vivi::a atrás de mim (.) eu corria dele (.) corria dele. É:: lembran::do é:: AVC (.) lembrando que quando eu tive derrame é:: lembrei é:: Zé Luiz.
- 124 Lívia: Você lembrou dele?
- 125 Carla: É!
- 126 Lívia: [Às vezes é só quando a gente sente na pele?] Isso é próprio do ser humano.
- 127 Carla: [((movimentava a cabeça para cima e para baixo sinalizando concordância))]
- 128 Laura: Não é:: eu é:: pensava assim oh (.) eu pensava que (.) eu correr doença é:(.) doença né? eu (.) pensava somente. Eu não corria não! (pausa) eu preferia é:: (.) preferia amizade né? ajudar ele. E eu penso assim, um cara, a fim de mim e, vizinho conta, a Laura teve AVC, ((franzi a testa e volta a palma das duas mãos para cima))
- 129 Carla: É:: oh aqui:: um:: um:: é:: ((passa a mão esquerda sobre o braço direito)) tirou um braço é:: tantos na

- rua assim (.) é:: você num aceitava que ele te namorasse não?
- 130 Laura: Hum?
- 131 Carla: ((olha para Livia como se pedisse solicitasse ajuda para explicar para Laura o que ela quis dizer))
- 132 Livia: Com alguém sem braço?
- 133 Cândida: Você namoraria com alguém sem braço?
- 134 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo sinalizando afirmação)) A:: hoje =
- 135 Carla: =A::: ho↑je:: ho↑je::.. A:: então=
- 136 Laura: = Mudou algo de é:: (.) em mim (.) mudou. Hoje! Antes né? Antes, =
- 137 Livia: = A gente começa a ver a vida com outros olhos, né? =
- 138 Laura: = Oh eu gos- (.) gosto (.) de uma pessoa↓ (pausa) não sabe de AVC. Três meses é:: procurou antes de AVC (.) três meses procurou >falei assim oh< "Não quero mais" porque é:: ligava e:: sumia (.)um mês (.) sumia. Eu >falei assim oh< "Prefiro é:: esquecer de uma vez e:: começar de novo" né? Um relacionamento é:: (.) ficar (.) eu prefiro não arriscar porque é:: um relacionamento (.) é difícil u::ma pessoa gostar (.) né?
- 139 Livia: Se fôr uma pessoa boa ela vai entender o que você teve e vai te ajudar a superar↓
- 140 Laura: À noite? Na noite?
- 141 Cândida: Você acha que só pode encontrar alguém na noite?
- 142 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo sinalizando afirmação))
- 143 Cândida: É?
- 144 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo sinalizando afirmação))
- 145 Livia: Você sabia que tem pesquisas que falam que as pessoas que a gente conhece na noite são as que tem menos chances de dar certo? De continuar namorando e dar certo? Não é só na noite não. É só não ficar em casa presa.
- 146 Cândida: Essas pessoas que vão em boates para arrumar namorado (.) arrumar alguém (.) geralmente não arrumam ninguém↓
- 147 Livia: É↑ Ou então arru[mam
- 148 Cândida: [Na boate não tem nem oportunidade de conversar direito. Geralmente ficam dançando↓ e não tem condição de bater um papo legal,
- 149 Livia: É você também procurar fazer algumas ativida::des, participar de alguns grupos para conhecer pessoas no dia-a-dia,
- 150 Laura: Na academi:a↓
- 151 Livia: É! A academi↑a↓
- 152 Laura: É:: na academia (.) me ajudou pa caramba, porque (pausa) eu não falava em (.) em públicos não. Eu falava é::(.) em ca↑sa, nossa! Eu falava dia inteiro em casa e:: (.) saía (.) não falava. No ô:nibus (.) nada.
- .
- .
- .
- 153 Tereza: Eu tive pa↑vor quando eu fui pegar passe livre (.) porque eu não queria com acompanhante↓ Eu queria fazer as minhas coisas sozinhas.(pausa)
- 154 Livia: Você sente bem né?
- 155 Tereza: Sente bem!
- .

- .
- .
- 156 Lívia: Cada um com uma história né gente! (.)mas que tem uma mudança tem (.) não tem como negar (.) É uma situação nova e agora é aquele negócio - não sei se a Cândida que é psicóloga concorda comigo - é aprender a viver e a conviver com essa nova situação, porque se a gente ficar né (.) presa em casa (.) não sair (.) eu acho que isso não vai ajudar muito!
- 157 Cândida: Fica é mais difícil né! o progresso. Vocês concordam comigo? ()
- 158 Laura: [()]
- 159 Cândida: [()]
- 160 Tereza: [()]
- 161 Laura: [()]eu fico com medo de dar AVC de novo. Eu não mereço não. Melhor é morrer.
- 162 Lívia: Vamos pensar numa coisa, antes você bebia, fumava - usava anticoncepcional?
- 163 Laura: Nã::o.
- 164 Lívia: Então bebia e fumava?
- 165 Laura: Hunrum.
- 166 Lívia: Dois fatores de risco. Hoje você não bebe e nem fuma.
- 167 Laura: Stress.
- 168 Lívia: Mas com o stress [você vai aprendendo,
- 169 Laura: [E também (.) aborrecimento tenho. Eu é::=
- 170 Carla: = É:: eu fumava e anti(.)cons(.)pcional.
- 171 Lívia: Aí, fumo e anticoncepcional! juntos, tá vendo?
- 172 Laura: Oh, eu esquento a cabeça. Eu esquento a cabeça. É:: todo mundo "ô Laura não esquenta a cabeça" (.) eu esquento.=
- 173 Cândida: = Mas com que?
- 174 Laura: Hum?
- 175 Cândida: Com que você esquenta a cabeça?
- 176 Laura: Tu::do.
- 177 Cândida: Dá um exemplo pra gente.
- 178 Laura: Falando de mim, meus fi::lhos,
- 179 Cândida: O que é que tem seus filhos?
- 180 Laura: A Lú de quinze e o Beto de dezesseis - Roberto e Luana.
- 181 Cândida: E eles te apóiam?
- 182 Laura: Apóiam. Eu preocupada com eles porque o Beto trabalha! De manhã estuda (.) de tarde trabalha e:: de noite (.) sai. Benfi::ca, né? Eu esquento a cabeça porque o Beto (.) o Beto é::(.) gente boa pá caramba e:: confia demais. Confia demais nos colegas. Aprender, né? O Beto é:: confia. A Luana confia demais (.)nas pessoas! É difícil.
- 183 Lívia:
- .
- .
- .
- 184 Carla: Aqui é:: ontem passou no Jornal Nacional é:: duas é:: quatro gangs é::
- 185 Laura: Duas pessoas, não é:: (.) quatro pessoas, né?
- 186 Carla: É. É::: agrediram uma doméstica e:: é:: é::: meu filho (.) é::: será que o meu filho num tá nessa não?
- 187 Cândida: Você tem medo?
- 188 Carla: É. [É:: num conver::sa!
- 189 Cândida: [Você já pensou em perguntar pra ele?
- 190 Carla: Num conversa!
- 191 Cândida: E se você perguntar pra ele?

192 Carla: Nã::o (.) eu acho,
193 Cândida: Você acha que ele vai reagir mal?
(pausa)
194 Cândida: Hein? O que você acha? Você acha que ele vai reagir
mal?
195 Carla: É. ((movimenta a cabeça para cima e para baixo
sinalizando afirmação))
196 Cândida: Será que vai?
197 Carla: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo
sinalizando afirmação))
198 Lívia: Ele não conversa muito com você?
199 Carla: Não.
200 Cândida: Então você não sabe o que passa na cabeça dele?
201 Carla: É é. (.) É isso que me preocupa.
202 Cândida: É isso que te incomoda?
203 Carla: É!
204 Cândida: Ah, você pode tocar nesse assunto, né, de uma forma
mais sutil↓(.) Como chama seu filho? Leonardo, né?
205 Carla: É.
206 Cândida: Ti::po, "ô Leonardo, você viu aquela reporta::gem de
quatro jo↑vens que bateram numa dome::stica? O que
você acha disso?" Né? Você não precisa perguntar
diretamente pra ele↓ se ele faz isso - se ele faria
isso. "O que você acha disso? Desse comportamento
desses jovens?" Né? [Você vai saber]
207 Carla: [Vou per-gun-tar.
208 Cândida: Você vai saber a [opinião dele.
209 Carla: [A::: é::: [depois]
210 Cândida: [É uma forma de você
começar a conversar sobre isso, () Só pra
ver o que ele pen::sa (.) né? desses jovens de ho::je
que agridem pessoas (.) ou que bebem (.) mexem com
drogas (.) né?
211 Carla: É.

ANEXO 2

Falando dos filhos

- 1 Lívia: Fala um pouco do seu filho pra gente, Carla?
- 2 Carla: A:: nunca (pausa) é:: mentiu. Num mentiu. É:: é:: é:: É gênio, né?
- 3 Lívia: Gênio forte?
- 4 Carla: É:: Vou ali e (pausa) acabou. Vou ali é:: é:: é:: Meu filho, cuidado ((ergue o dedo indicador esquerdo)). Vai ((ergue o braço esquerdo e realiza com a mão um gesto que pode ser entendido como a ação de sair, semelhante ao gesto que utilizamos quando queremos que alguém saia do ambiente que estamos)).
- 5 Lívia: Ele fala onde vai?
- 6 Carla: É. Isso. É:: (pausa) é briga eu tinha, quando é:: 15 a::nos .
- 7 Lívia: Adolescente.
- 8 Carla: I::sso. I::sso.
- .
- .
- .
- 9 Carla: É:: é:: é:: festa country, é:: 15 é:: (pausa) 15 anos ele tinha, é:: sozinho na festa. "Não, sozinho não".
- 10 Lívia: Ele queria ir sozinho?
- 11 Carla: É. I::sso! Queria é:: com os amigos dele, né? "Não".
- 12 Tereza: Eu também não deixo.
- 13 Carla: "Não. É:: deze - é:: é:: 18 anos você pode ir. Nã::o, agora."
- 14 Lívia: E aí o que ele fazia?
- 15 Carla: A::. É:: é:: "eu vou."
- 16 Lívia: E ia?
- 17 Carla: Nã-o É: ((sinaliza negação com o indicador esquerdo))
- 18 Lívia: Entre ele falar que vai e ele ir há uma grande distância, né? ((riso))
- 19 Carla: ((rir e movimenta a cabeça para baixo e para cima sinalizando afirmação))
- 20 Lívia: Depois vai crescendo, vai melhorando, né?
- 21 Carla: É. É.
- 22 Lívia: Foi difícil na adolescência, né?
- 23 Carla: É::ta. É:: quin - é:: é:: doze anos até é: dezesseis, dezessete anos, foi.
- 24 Tereza: Minha menina nunca foi assim.
- 25 Lívia: Menina é mais quieta, né?
- 26 Tereza: Aí meu marido falava [comigo
- 27 Carla: [Ah, é:: menina num:: é:: vizinha lá é:: corta um dobrado.
- 28 Tereza: As minhas nunca me deram trabalho.
- 29 Lívia: [Depende da menina.
- 30 Carla: [I::sso.
- 31 Lívia: É porque as suas filhas são boas =

- 32 Tereza: = Na::da. É porque eu fiquei ali (pausa) Sempre cobrando tudo.
- 33 Lívia: Você e a Carla, então, são daquelas mães que exercem mesmo o papel de mãe.
- 34 Tereza: Hoje você vê elas ali na na foto (pausa) é um amor. =
- 35 Carla: = Minha mãe falou que é:: - eu em cima e ela em baixo ((movimenta o braço esquerdo para cima e para baixo, formando um platô com a mão)), né? É:: Leandro =
- 36 Lívia: = Você mora em cima e ela em baixo?
- 37 Carla: É. Aí, é:: é:: namorada é:: jeitinho de namora::da, vai (pausa) nunca foi. Aí é:: a minha mãe vai - falou pra ele. É:: eu é:: cabo de vassoura, hein?
- 38 Lívia: ((riso))
- 39 Carla: Em cima da namorada, hein?
- 40 Lívia: ((riso))
- 41 Tereza: ((riso))
- 42 Carla: hh Se:: hh se:: hh se eu ver fazendo alguma coisa, ranço ela daqui↑ e é:: vassourada nela. Mas, nunca é:: namorou escondido. Eu <num fiquei sabendo>, nem ela.
- 43 Lívia: Ele não leva namorada em casa não?
- 44 Carla: Nã::o!

ANEXO 3

Preparação de pratos: bolo

- 1 Lívia Então gente, quem vai começar com o relato de procedimento?
(pausa)
- 2 Carla: Ah:: eu ((elevando e abaixando os dois ombros duas vezes))
- 3 Laura: ((riso))
- 4 Lívia: Eu gostaria que você relatasse pra gente↑ como que você faz um bolo de chocolate com cobertura de brigadeiro↓
- 5 Carla: É:: (pausa)
- 6 Lívia: Desde o início. Imagina você na cozinha, <o que você pega primeiro>↑=
- 7 Carla: = O ovo, é:: farinha de trigo, é:: leite (pausa) pó royal (pausa) misturo ((fazendo o gesto de misturar com a mão esquerda))
- 8 Lívia: Tudo isso junto?
- 9 Carla: É:: margarina. Ah é é.
- 10 Lívia: Mas, o que você mistura primeiro?
- 11 Carla: É:: clara e ghghgh ((faz um gesto com a mão esquerda como se estivesse misturando a clara)) (pausa) é:: neve
- 12 Lívia: Clara em neve?
- 13 Carla: É. Aí eu vou é:: - o restante do bolo é:: sucar, é:: tudo junto.
- 14 Lívia: Tudo junto?
- 15 Carla: É.
- 16 Lívia: E aonde você coloca?
- 17 Carla: É:: numa bacia↓ não!é:: bater (.) primeiro↓ com (.) batedeira↑ (.) aí é:: passa óleo e farinha =
- 18 Lívia: =Aonde?
- 19 Carla: É:: ((olha para T como se pedisse ajuda)) (pausa) batê - ((coça a cabeça e olha para T)) como que chama? ((mantém contato ocular com Tereza))
- 20 Tereza: ((sorri apenas com os lábios))
- 21 Carla: A:::i fôrma! fôrma! ((sorri apenas com os lábios)) (pausa) é:: bato (pausa) é:: passo (pausa) é:: é:: (pausa) ((mexe com a mão esquerda como se estivesse misturando algo)) eu:: é:: é:: fico(.) demorando é:: - demora pra ((faz um gesto com a mão esquerda como se estivesse despejando algo de um recipiente para outro)) é:: colocar da vasilha no bolo↓
- 22 Lívia: Na fôrma?
- 23 Carla: É:::↑é:: demora↓ é:: é: restinho assim ((aproxima o polegar do indicador deixando um pequeno espaço entre eles)) fica.
- 24 Lívia: Fica?
- 25 Carla: É. É:: Não consigo é:: a mão é:: é: - duas mãos, eu conseguia (.) aí (.) a mão esquerda ((mostra a mão esquerda, abrindo e fechando, como se quisesse falar que está boa; com movimentos))=
- 26 Lívia: = Fica um pouco difícil?

- 27 Carla: É. É.
- 28 Lívia: Ta ↓ Então vamos ver se eu entendi? Primeiro você bate a clara em neve (.)
- 29 Carla: ã?
- 30 Lívia: E separa?
- 31 Carla: ã?
- 32 Lívia: Depois mistura todos os outros ingredientes, quais são?
- 33 Carla: É:: ovo é:: açúcar é:: margarina é:: farinha de trigo é:: chocolate, né, e:: - num gosto bolo de chocolate, num gosto. Aí:: (pausa)
- 34 Lívia: Não faltou um não?
(pausa)
- 35 Lívia: Senão vai ficar uma farofa, só tem pó
- 36 Carla: A:: é:: leite é:: >pó royal<. ((rir somente com os lábios))
- 37 Lívia: A:: tá! Isso tudo vai na batedeira?
- 38 Carla: Tudo. Tudo.
- 39 Lívia: Depois você coloca na fôrma,
- 40 Carla: ã?
- 41 Lívia: Mistura a clara em neve,
- 42 Carla: ã?
- 43 Lívia: E aí? A cobertura vem que hora?
(pausa)
- 44 Carla: É:: depois do pronto é:: - no forno, meia hora é: sai é::: (pausa) ((coça a cabeça)) num sei fazer é::; bolo de,
- 45 Tereza: Cobertura
- 46 Carla: É. Num sei. É:: chocolate, é:: >leite moça< É isso?
- 47 Lívia: É. Isso aí! Isso aí! Todo mundo entendeu as etapas?
- 48 Laura: ((mexe com a cabeça para baixo e para cima sinalizando afirmação))
- 49 Tereza: ((mexe com a cabeça para baixo e para cima sinalizando afirmação))
- 50 Lívia: Tá vendo, como você pode ensinar alguém a fazer um bolo
- 51 Carla: A:: ((riso))
- 52 Lívia: A gente pensa que pode fazer menos do que realmente pode.
- 53 Carla: A:: é:: cozinheiro
- 54 Lívia: Então.
- 55 Carla: Casco é:: batata é:: meia hora, pra descascar uma batata,
- 56 Lívia: Você demora [meia hora?
- 57 Carla: [É.
- 58 Lívia: Mas cozinha, não cozinha?
- 59 Carla: É.
- 60 Lívia: Então está excelente, né?

ANEXO 4

Uma celebração na igreja evangélica

- 1 Lívia: E agora quem vai?
- 2 Tereza: () Quê que eu vou fazer?
- 3 Lívia: A Laura tá quietinha, semana passada era a Carla[(.)
hoje a Carla tá falando↓ e a Laura tá quietinha↑.
(olha para T)) Elas combinam, né? Cada dia é uma que
fala.
- 4 Carla: [((riso))
- 5 Tereza: É. O que você quer?
- 6 Lívia: Não. Eu gostaria - porque você é evangélica, não é?
- 7 Tereza: Hunrrrum.
- 8 Lívia: Outro dia eu tava curiosa pra saber - porque na igreja
católica a missa começa, depois tem as leituras, o
evangelho, o ofertório, a comunhão - como é na sua
igreja? Uma celebração↑. Conta pra gente.
- 9 Tereza: É:: é um cu:::lto.
- 10 Lívia: Chama culto. Não chama missa?
- 11 Tereza: Não. É um culto. É:: o pastor (.) começa com o louvor,
(pausa)
- 12 Lívia: Isso é música?
- 13 Tereza: É. (.) De adoração (.) ao Senhor Jesus. A Deus. Depois
é:: (.) ele prega↓ (pausa) é:: (.) gh Como que eu vou
falar? =
- 14 Carla: = Palestrante.
- 15 Lívia: ((olha para C)) Palestrante?
- 16 Carla: É.
- 17 Tereza: É::: depois (pausa) ele prega sobre dí:::zimo, é:: ai
(pausa) sobre a vida da gente com Deus,
(pausa)
- 18 Lívia: E tem hora da comunhão também?
- 19 Tereza: Tem a::: (.) santa ceia.(pausa) E: agora já esqueci.
<Du-as> (.) <ve-zes ao mês>
(pausa)
- 20 Lívia: Hum?
- 21 Tereza: No domingo (.) e-na-quarta-feira.
- 22 Lívia: Não é todo domingo que tem?
- 23 Tereza: Nã:::o↓
- 24 Lívia: E como é a santa ceia?
- 25 Tereza: É o pão e o vinho.
- 26 Lívia: Pão mesmo?
- 27 Tereza: É.
- 28 Lívia: Vinho?
- 29 Tereza: É o suco de uva (.) [consagrado
- 30 Lívia: [E o pão é o pão mesmo↑ ou a
óstia?
- 31 Tereza: É o pão. (pausa) É:: <consagrado>.
- 32 Lívia: Tá.
(pausa)

33 Lívia: Tem ofertório?
34 Tereza: Tem, a hora da oferta, =
35 Carla: = Quê que isso?
36 Lívia: É a hora de:: (.) ajudar a igreja com dinheiro. As
pessoas vão lá e::: =
37 Tereza: = Ofertam
38 Lívia: Ofertam.
39 Carla: É é dízimo?
40 Lívia: Dizimo eu acho que você pa::[ga
41 Tereza: [Dez↑ por cento do que
você ganha↓
42 Carla: ã:::
43 Lívia: Em cada celebração você pode ajudar com qualquer
quantia, [dez centavos
44 Tereza: [É oferta.
45 Carla: A:::: tá.
46 Tereza: O dízimo é um (.) a oferta é outra.
47 Lívia: ((olha para T e movimenta a cabeça para baixo e para
cima sinalizando concordância))
(pausa)
48 Lívia: Dizimo é uma vez por mês, né?
49 Tereza: ((olha para Lívia e movimenta a cabeça para baixo e
para cima sinalizando concordância)) É. De tudo que
você ga:::nha↓
50 Lívia: Hu:::m
51 Tereza: Se você ganhar um real (pausa) dez centavos é de Deus.
(pausa)
52 Tereza: Tá na bíblia.
53 Lívia: Hunrum.
54 Tereza: Do dízimo.
(pausa)
55 Tereza: É::: (pausa) e depois é:: tem um (.) tem um culto.
(pausa)
56 Lívia: [Culto?
57 Tereza: [Um louvor (.) ou uma oração.
58 Lívia: Quantas horas que dura?
59 Tereza: Duas horas.
60 Lívia: Agora já sei como é. Eu sempre quis saber.
61 Tereza: Mas, você vai na minha::: bodas de ouro (.) de prata.
62 Lívia: [Tá chegando?
63 Carla: [Que chique!
64 Tereza: ((sorri e movimenta a cabeça para baixo e para cima
sinalizando afirmação))
65 Lívia: O:::lha!
66 Tereza: Vocês todos. ((aponta para todos os integrantes))
67 Lívia: Tá chegando?
68 Tereza: É:: dezembro↓
69 Lívia: Vinte cinco anos, hein gente↑ (.) de casada.
70 Carla: É::
71 Lívia: Parabéns!
72 Cândida: Parabéns. Tem que comemorar, né?
73 Tereza: Tem.
74 Lívia: Tem mesmo.
75 Tereza: Diz o meu marido que vai-ele já tá fazendo tudo do
convite↑. Ele que faz.
76 Lívia: O:::lha! =
77 Tereza: = Ele que fez o do nosso casamento↓. Aí ele quer fazer
do (.) de vinte cinco anos. Aí ele tá escolhendo ()
).
78 Lívia: O:::::!
79 Cândida: Você ajuda ele a escolher?

80 Tereza: Mas, ele tem mais idéia que eu. (pausa)
81 Cândida: Aposto que você tem idéia também!
82 Tereza: Te::::nho!
83 Cândida: Então. Quem sabe você começa a ajudá-lo também↑. Aí
você descobre que você tem mais idéia do que você
imaginava↓ =
84 Tereza: Eu tava falando com a Livia (.) que a minha casa tá
terminando de construir (.) eu é que faço tudo (.) que
resolvo.
85 Cândida: Hum. Então você resolve umas coisas e ele resolve
outras, né?
86 Tereza: Outras.
87 Cândida: Entendi.
88 Tereza: Eu acho assim.
89 Cândida: Isso mesmo!

ANEXO 5

Preparação de pratos: macarronada

- 1 Lívia: Laura ↑
2 Laura: [Oi
3 Lívia: [Agora você vai falar, né?
4 Laura: O quê?
5 Lívia: Você cozinha bem?
6 Laura: Mais ou menos.
7 Lívia: Então fala pra gente como você faz uma lasanha?
(pausa)
8 Laura: La-sa-nha?
9 Tereza: Eu pensei que você ia perguntar isso pra mim. =
10 Carla: [A:::
11 Tereza: = [Porque eu sei fazer tudo ↓, mas eu não sei até hoje
montar ↑ =
12 Carla: = >A!< =
13 Tereza: = A Carolina é que monta.
14 Carla: A::::::::::↓
15 Lívia: A Laura vai ensinar pra gente↑
16 Laura: Lasanha?
17 Lívia: Eu tenho certeza que você já fez! Não?
18 Laura: Não.
19 Carla: A:: é (.) compra no supermercado é::!
20 Lívia: ((riso))
21 Laura: (prontinha) ((riso))
22 Carla: Aqui é::: é (pausa)
23 Laura: Microondas.
24 Carla: Aqui↑ é::: [é:: lasan é:: lasanha, tem é:: é::
macarrão (.) é:: é:: só é::: pré-cozido.
25 Laura: [()]
26 Tereza: Eu gosto é (daquele). Num gosto com macarrão não. ()
27 Carla: Não. ((mexe o dedo indicador esquerdo para um lado e para o outro sinalizando negação))
28 Lívia: Mas Laura, então, vamos ver (.) uma outra comida, então (.)
29 Laura: Macarronada, eu gosto muito.
30 Lívia: Eu também adoro. Sou descendente de italiano ↑. =
31 Laura: =Hunrum.
32 Lívia: Então conta pra gente como você faz uma macarronada.
33 Laura: Macarrão, primeiro, né? (.)
(pausa)
34 Laura: Eu é:: (.) eu é:: Ai gente↑ (pausa) ((riso)) (pausa)
Vergonha ((riso))
35 Carla: [() ((riso))
36 Lívia: [((riso)) Quem diri::a↑ ((riso))
37 Laura: Não é:: (.) pri[meiro eu
38 Lívia: [Quem viu a semana passada e quem vê
essa semana↓ ((riso))
39 Laura: ((riso)) Não é (.) [primeiro eu cozinho ele.

40 Terteza: [(Eu acho [)
41 Cândida: [Acho
que ela tá com vergonha de mim. È:: ela tá com vergonha
de mim.

42 Laura: Oh, eu cozinho ele primeiro. Escorro ele e:: eu né::
((riso)) Depois molho, né. O molho (.) < toma::te,
pimentão > (.)

43 Lívia: Mas, voce cozinha - é só colocar na água? =
44 Laura: = Hunrum! =
45 Lívia: = Não tem que colocar sa::l? =
46 Laura: = Não =
47 Lívia: = Óleo?
48 Laura: Não (.) é:: um pouquinho de óleo só. =
49 Lívia: = Pra não grudar, [né?
50 Laura: [Hunrum.
51 Lívia: ã?
52 Laura: É:: ((riso)) É:: no molho, eu coloco (.) no molho
azeite↑! Prefiro com azeite. Aze::ite (.) cal-do knor
(.) carne moí::da (.) tudinho, né? Depois cebo::la (.)
pimentã::o (.) toma::te (.) =
53 Carla: = Faltou uma coisa aí!
54 Laura: Nã::o! >É sal<?
55 Carla: Não.
(pausa)

56 Lívia: Alho.
57 Laura: Alho não, eu não gosto de alho!
58 Carla: Oh!
59 Lívia: Ah ↑, você põe caldo knor ↑, [pra temperar↓, né?
60 Laura: [Anran! Não gosto de alho
(.) não.
(pausa)

61 Tereza: É :: eu ↓ =
62 Lívia: = Mas você junta tudo de uma vez (.) põe caldo knor,
põe tudo de uma vez só? =
63 Laura: = Anran. Depois, folgo ele. Re-folgo. Nossa! Como é que
se chama?
64 Lívia: Afolgo?
65 Laura: Não!
66 Lívia: ((riso)) Olha eu olha!
67 Laura: Oh, e depois eu é:: (.) <orégano> (.) <queijo> ralado
(.)

68 Lívia: Tudo na panela [junto?
69 Laura: [Anran! Queijo ralado, tu::do. Depois eu
<coloco> o ma-ca-rrão↓ (.) Muito gostoso!
70 Lívia: O queijo ralado você põe junto? =
71 Laura: = Anran! =
72 Lívia: = Não põe por cima não =
73 Laura: = Não. Cinco minutos eu é:: (.) queijo ralado (.) cinco
minutos (.) depois pago o fogo e:: (.) tá pronto↑
74 Carla: É:::
75 Lívia: Que delí::cia! Só tem ingrediente bom nessa
macarronada, né?
76 Laura: Eu gosto de::: sardinha ↑ também↓ <Mar-carronada> com
sardinha. Atu::m. Eu, tudo, eu gosto. So::pa! Eu adoro
sopa! ((riso)) Canjiqui::nha!
77 Lívia: Muito bom, né? ((olha para Carla))
78 Carla: Com frio, hein? Ô:::!
79 Laura: Vaca tolada.
80 Lívia: Mas você coloca - então o molho (.) é só:: o tomate?
Não tem massa de tomate, molho de tomate, não, né?
81 Laura: Não.

- 82 Lívia: >O tomate< dá conta?
- 83 Laura: Hunrum. Eu é:: [não é:: também é:: (esqueci) (.)
corante. Ah, corante, né? Pouquinho só de corante ↓ (.)
dá::.
- 84 Lívia: [É mais natural ↑
- 85 Carla: Molho, pomorola.
- 86 Cândida: Corante? Que corante? Pra quê que serve o corante?
- 87 Laura: É:: vermelho, né?
- 88 Lívia: Tem um nome isso, num tem?
- 89 Carla: Pama-pamarola.
- 90 Laura: Nã::o.
- 91 Lívia: Não é massa de tomate não. Eu sei o que ela tá falando.
É um pozinho (.) vermelho.
- 92 Cândida: Não é sazon não?
- 93 Laura: Não. Eu coloco (.) sazon também.
- 94 Tereza: Ai, é o que eu mais gosto.
(pausa)
- 95 Laura: O amor. ((riso))
- 96 Carla: ((riso))
- 97 Lívia: Tá certo!
- 98 Carla: A:::: o bolo é:: açúcar (.) é:: manteiga (.) eu bato
junto.
- 99 Lívia: A:::: eu sabia ↓ Bolo tem segre::do↑ Se colocar os
ingredientes tudo de uma vez dá errado. Agora que você
tá contando o segredo, né?
- 100 Carla: ((riso))
- 101 Lívia: Tem que bater o açú::car (.) com a manteiga primeiro, [
né?
- 102 Carla: [I::::sso

ANEXO 6

Viagens

- 1 Lívia: Então Carla (.) conta pra gente o que você costuma fazer nas férias.
- 2 Carla: Praia.
- 3 Lívia: Você vai sempre para Piúma?
- 4 Carla: É.
- 5 Lívia: Você fica aonde lá?
- 6 Carla: É:: ((aponta pra si mesma)) minha casa.
- 7 Lívia: Você tem casa lá?
- 8 Carla: É.
- 9 Lívia: Conta pra gente o que você faz lá.
- .
- .
- .
- 30 Lívia: Mas ((direciona o olhar para Carla)) conta pra gente o que você faz lá em Piúma. Dá umas dicas para quando a gente for lá.
- 31 Carla: Namorado.
- 32 Tereza: ((risos))
- 33 Laura: ((risos))
- 34 Lívia: ((risos)) Por isso que ela ficou muito tempo por lá. Sumiu.
- 35 Carla: Ah, é:: Dois meses pra descansar, cabeça, minha mãe, filho.
- 36 Lívia: Comeu muito peixe?
- 37 Carla: Hu:::m↑
- 38 Lívia: O que você comeu de bom lá?
- 39 Carla: É:: . Almoçar no restaurante perto da minha casa.
- 40 Lívia: Onde fica sua casa lá em Piúma?
- 41 Carla: Perto é:: rua asfaltada só tem uma. (ri)
- 42 Laura: ((risos))
- 43 Carla: ((risos)) É ali. É:: . Em frente ao material de construção Perini.
- 44 Lívia: Eu não sei onde é.
- 45 Carla: É:: só chegar na praia é:: asfaltada.
- 46 Lívia: A única?
- 47 Carla: É. Única.
- 48 Lívia: Você já foi à Piúma, Laura?
- 49 Laura: Não.
- 50 Lívia: Você já foi a Marataízes, né? ((direciona o olhar para Tereza))
- 51 Tereza: É. Vou sempre.

ANEXO 7

Falando de relacionamentos

- 1 Laura: Eu acho que amor (.) uma vez só. Depois,
 2 Lívia: Você acha que amor é uma vez só? Mas você é tão nova↑
 3 Laura: Eu gostava pá caramba do Roberto. Nó::: e como! Dez anos atrás e::: Roberto (.) me machucou bastante. Às vezes eu é:: às vezes eu é:: (pausa) FELICIDA:::DE muita (.) depois (.) um pouquinho só. Depois infelicidade. (). Ri::: - Rio de Janeiro. Na Penha. Não aceitei (.) porque meu filho não tem que pa-ga. Eu fugi. Do Rio (.) eu voltei pra cá.
- 4 Lívia: Ele morava lá [no Rio de Janeiro?
 5 Laura: [Hunrum↓
 6 Lívia: Na Penha?
 7 Laura: Hunrum↓ (pausa) Eu > penseisim oh < eu - meu filho não pagar. Eu fugi. Eu voltei pra cá.
- 8 Lívia: Ah, você chegou a morar lá?
 9 Laura: Hanram↓ (pausa) Eu é:: morei em Barra Mansa. A mãe também. Eu conheci o Roberto é:: é:: Barra Mansa↓ e resolvi né: (.) tentar. A mãe (.) conselho me deu (.) não adiantou nada. Eu quebrei a cara e:: depois de cinco anos (.) Roberto é:: no tráfico. Eu separei porque - o Roberto gostava de mim pá caramba (.) pá caramba me::smo e:: eu resolvi separa↑ (.) meu filho (.) pequenininho. Eu fugi. Não me arrependo não. (pausa) Meu filho não é:: sente nada. Nada! Nada! Nada!. Não pergunta por pai. Nada! Nada! Nada!
- 10 Lívia: Porque ele viu que você estava sofrendo, né?
 Laura: Dois irmãos (.) eu tenho. Trinta e cinco anos e::: trinta e (pausa) seis. O Diogo e Clóvis (.) meu irmão (.) tudo pra ele.
 Lívia: São os pais dele,
 Laura: Hunrum!
 Lívia: Tem sempre alguém pra substituir, né?
 Laura: ((movimenta a cabeça para cima e para baixa sinalizando concordância))
 Tereza: É verdade.
- .
 .
 .
- 20 Lívia: Você fez certo de vir embora.
 21 Tereza: Foi Deus que tirou ela.
 22 Laura: >Faleisim oh< meu filho não pagar por tudo não! O Roberto paga (.) por tudo. Meu filho não. Oh, meu filho o Roberto é:: Junior (.) trabalha é:: três anos (.) trabalha. (pausa) Começou treze anos e:: tu::do é:: - eu não compro nada nada nada! O:: - eu chamo de Beto. O Beto compra

tu::do↑ E:: minha filha também ajuda. Em casa, né? O Beto também ajuda a Luana.

.
. .

- 28 Tereza: Ela tá falando do:: filho dela↓ Ontem↑ meu filho chegou em casa eu tava lá é:: secan - escovando meu cabe::lo (.) a minha filha tinha pintado pra mim↓
- 29 Lívia: Eu vi! Ficou bonito!
- 30 Tereza: ((risos)) Aí eu tava escovan::do↓ (.) >arrumando meu cabelo< aí eu entrei no quarto (.) é:: troquei de roupa (.) aí meu filho chegou lá e ficou só olhando pra mim. Isso era umas nove horas. Ele "ô mãe, porque você tá arrumando assim?" Eu falei pra ele "eu vou sair". Ele (.) "você vai sair COM quem? Aí (.) porque o pai dele tava trabalhando. Ele (.) "com quem você vai sair mãe? Com quem? Fala com quem você vai sair." ((risos)) Aí eu tava contando o pai dele (.) mas ele riu tanto dele. Ele tinha me ligado falando "Tereza arruma que eu vou te pegar pra gente sair". Eu falei " tá bom". Aí tá eu arrumando (.) aí (.) arrumando cabelo. Aí (.) tomei banho (.) é:: troquei de roupa (.) aí ele (.) "mãe aonde você vai? Com quem você vai sair mãe? Fala." Foi lá na porta e tirou a chave. Eu ri dele.

ANEXO 8

Vida profissional

- 1 Tereza: Eu tava falando com a::: (.) fisioterapeuta (.) eu falei com ela que eu tenho- eu percebo que eu tô tendo dificuldade pra voltar a trabalhar ((movimenta o braço direito lentamente mostrando um movimento circular com a mão)) E ela falou pra mim que - porque eu sempre fui cabeleireira↓
- 2 Lívia: A::, tá.
- 3 Tereza: Então ela falou que os exercícios da profissão ((repete o gesto anterior como se estivesse fazendo uma escova no cabelo de alguém)) tá me prejudicando mais.
- 4 Lívia: Porque você tem um déficit motor,
- 5 Tereza: ((movimenta a cabeça para cima e para baixo sinalizando concordância)) Também.
- 6 Lívia: Você ficou com uma dificuldade motora.
- 7 Tereza: Ficou.
- 8 Lívia: Mas será que se você não voltar cortando os cabelo das filhas,
- 9 Tereza: Não, de cortar assim eu corto o cabelo delas (.) eu corto o cabelo do meu marido (.) é::: (.) e corto direitinho (.) mas é::: eu tenho muita dificuldade por causa do braço↓ eu já devia ter algu::ma (.) é::: (pausa) coisa assim de::: (pausa) por causa de escovar cabelo. Eu já trabalhava há muito tempo como cabeleireira (.) e depois com o AVC (pausa) agravou muito↓ ((coloca a mão esquerda no ombro direito)) Então aí eu vou fazendo fisioterapia (.) aí tudo bem. Aí ela me pergu::nta (.) aí o meu bra::ço (.) melhorou um pouco apesar de que a dor aqui ((coloca a mão esquerda no ombro direito)) eu sinto muito. Inclusive o::: o::: (pausa) ortopedista (.) ele queria operar meu braço. Mas eu não deixo de jeito nenhum.

QUADRO DE IDENTIFICAÇÃO DAS PARTICIPANTES

PSEUDÔNIMO	IDADE	ESTADO CIVIL	PSEUDÔNIMO DOS FILHOS	PROFISSÃO	TEMPO DO ACOMETIMENTO POR AVC
Carla	55	divorciada	Leonardo, 19 anos	secretária executiva aposentada	10 anos
Laura	37	solteira	Luana (Lu), 16 anos Roberto (Beto), 17 anos	costureira (recebe auxílio-doença)	1 ano
Tereza	45	casada	João, 16 anos Cassiana, 20 anos Patrícia, 24 anos (casada com Jonas)	cabelereira (recebe auxílio-doença)	7 anos
Cândida	26	solteira	-	psicóloga	-
Lívia (nome real)	25	solteira	-	fonoaudióloga	-

