

**unesp**  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e Letras**  
**Campus de Araraquara – SP**

PARMÊNIO CAMURÇA CITÓ

**DECISÕES PERFORMÁTICAS EM AMBIENTE  
DE SALA DE AULA: ESCALAS CONFIGURANDO  
AGENTIVIDADES- E IDENTIDADES-EM-INTERAÇÃO**



ARARAQUARA – S.P.  
2020

PARMÊNIO CAMURÇA CITÓ

**DECISÕES PERFORMÁTICAS EM AMBIENTE  
DE SALA DE AULA: ESCALAS CONFIGURANDO  
AGENTIVIDADES- E IDENTIDADES-EM-INTERAÇÃO**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Araraquara, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Linguística.

**Linha de pesquisa:** Ensino/Aprendizagem de Línguas

**Orientadora:** Dra. Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira

**Bolsa:** CAPES/MEC

**Convênio:** DINTER UNESP/UERR/UFRR

ARARAQUARA – S.P.  
2020

Citó, Parmênio Camurça

Decisões performáticas em ambiente de sala de aula: escalas configurando agentividades- e identidades-em-interação/Parmênio Camurça Citó - 2020  
232 f.

Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: Dra. Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira

1. Agentividades-em-interação. 2. Identidades-em-interação. 3. Decisão performática. 4. Escalas sociolinguísticas. 5. Interação em sala de aula. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

PARMÊNIO CAMURÇA CITÓ

# **DECISÕES PERFORMÁTICAS EM AMBIENTE DE SALA DE AULA: ESCALAS CONFIGURANDO AGENTIVIDADES- E IDENTIDADES-EM-INTERAÇÃO**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Araraquara, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Linguística.

**Linha de pesquisa:** Ensino/Aprendizagem de Línguas

**Orientadora:** Dra. Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira

**Bolsa:** CAPES/MEC

**Convênio:** DINTER UNESP/UERR/UFRR

Data da defesa: 07/04/2020

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidenta e Orientadora: Dra. Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira**  
Universidade Estadual Paulista – UNESP/Araraquara

---

**Membro Titular: Dra. Ana Cristina Biondo Salomão**  
Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho” – Unesp Araraquara

---

**Membro Titular: Dra. Rosane de Andrade Berlinck**  
Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho” – Unesp Araraquara

---

**Membro Titular: Dra. Walkyria Maria Monte Mór**  
Universidade de São Paulo – USP

---

**Membro Titular: Dr. Lynn Mario Trindade Menezes de Souza**  
Universidade de São Paulo – USP

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

A todxs que têm caminhado de mãos dadas comigo nessa jornada!  
Ninguém solta a mão de ninguém!

## AGRADECIMENTOS

À toda a equipe da escola pela atenção, pela confiança e pela disponibilidade constantes; sempre pronta a colaborar na execução das etapas para essa pesquisa. Meu muito obrigado especial e carinhoso às professoras Lúcia, Cariane e Leogete, que também contribuíram, incentivaram e torceram para a consecução desse trabalho.

Ao professor Paolo, que me fez sentir muito à vontade durante todo o trabalho em suas salas de aula. Muito obrigado, também especial, à professora Natália, que me recebeu com atenção e cuidado em sua sala de aula.

Às alunas e aos alunos com quem ‘trabalhei’ por terem me recebido com respeito e com carinho e por contribuírem para o desenvolvimento desse trabalho. Meu muito obrigado aos pais e aos responsáveis por permitirem a participação de suas filhas e de seus filhos nessa pesquisa.

Às professoras, aos professores e às servidoras e aos servidores técnico-administrativos dessas instituições de ensino pela acolhida e pelo apoio durante o DINTER. Ainda, aos membros do Babylon – *Center for the Study of Superdiversity* – e da Universidade de Tilburg pela acolhida e pelo apoio durante o estágio doutoral.

Aos colegas do Curso de Letras pelo apoio na caminhada para a construção desse trabalho.

À querida Wanda Sandes, professora do PPGLLP, por sua disponibilidade e seu incentivo em momentos importantes nessa caminhada.

À querida Anise pela confiança e pelo incentivo desde o nosso primeiro encontro de orientação. Sua atenção e suas boas palavras sempre me acompanharam e me fizeram buscar melhores resultados.

Ao estimado Jan pela atenção e incentivo durante e para além dos nossos encontros de trabalho em Tilburg. Suas palavras encorajadoras e elogiosas foram bem importantes e reforçaram minhas responsabilidades profissionais .

Às professoras Ana Cristina, Rosane e Walkyria e ao professor Lynn, pela disponibilidade para a leitura e a análise do trabalho e, principalmente, pelas palavras de incentivo e por indicações de melhoria para sua melhor execução. Ainda, às professoras Ana Duboc, Lília Abreu-tardelli e Sandra Kaneko, também pela disponibilidade para a leitura e a análise do trabalho, na condição de suplentes.

À Camile e ao João pela ajuda sem medida com o tratamento das imagens. Sem ela e ele, não sei como teria resolvido esta questão técnica em tão pouco tempo e de forma tão eficiente. A amigas e amigos pela torcida encorajadora. Muito obrigado afetuoso a Ednalva, Gioconda, Ise e Alexandro. À Lêda e ao Dan, para além da torcida encorajadora, pela ajuda inestimável na disponibilização de livros e de textos seminais para a construção dessa tese; sem esquecer as discussões teóricas sempre iluminadoras.

A minha família Esbell pela torcida afetuosa; sempre. Obrigado saudoso ao querido Seu Chico (✝), que não conseguiu esperar para agradecê-lo pela torcida.

Aos meus queridos e amados pais, Cícero e Ângela, por toda uma vida de dedicação cuidadosa e amorosa para o crescimento humano de todos. Sempre nos dando exemplos valiosos de solidariedade e de respeito.

Às minhas irmãs, Zereba, Ceíta e Xika, e ao meu irmão, Bubu, pelas torcida e ajuda amorosas a qualquer tempo. Junto com a Zereba e a Xika, agradeço aos meus queridos sobrinhos Pedro, João, Caio e Víctor, pelas mesmas torcida e ajuda sem medidas de amor.

Ao meu sobrinho Arthur e à minha sobrinha Mari, agradeço de coração pelas mesmas torcida e ajuda sem medidas de amor. Inclusive, pelo cuidado e pela atenção, em muitos e longos momentos, com as 'criaturinhas', Frida, Nina, Manon e Reice (✝).

Ao meu querido e amado companheiro, Jaider, pelo apoio e pela torcida cheios de amor e de confiança. Muito obrigado pelo amor e cuidado com nossas filhotas, Frida, Nina, Manon e nosso filhote, Reice (✝).

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## RESUMO

Esta pesquisa analisou dinâmicas interacionais em ambiente de sala de aula de inglês língua adicional (ILA), com 28 participantes (incluindo a mim). Buscou-se compreender como esses participantes performaram agentividades e identidades na interação nessa sala de aula. Por meio de uma Abordagem de escalas-em-ação, relacionaram-se elementos de escalas locais e translocais em alinhamentos dos agentes nas agentividades e nas identidades performadas em decisões performáticas na ação-social-em-interação. Para a Abordagem de escalas-em-ação, utilizaram-se pressupostos da Análise da Conversa Etnometodológica (GARFINKEL; GARCEZ; GOFFMAN; SCHEGLOFF) e da Abordagem de Escalas Sociolinguísticas (BLOMMAERT; CANAGARAJAH) na explicação da relação entre agentividades e identidades e elementos (multi) culturais como recursos de indicição às agentividades- e às identidades-em-interação. Com essa complementaridade teórico-metodológica, pretendeu-se uma abordagem sobre a ordem interacional da comunicação intersubjetiva, ao mesmo tempo que se tentou demonstrar um caráter dialógico (BAKHTIN; BLOMMAERT; CANAGARAJAH) na conformação dos recursos de indicição nas decisões performáticas orientadas à presença de dispositivos de gravação. A partir da noção de enquadre (BATESON), escalas locais e translocais são entendidas, na qualidade de modo de comportamento comunicativo (ideológico), como conjuntos de regras metalinguísticas e metacognitivas que delimitam a construção de sentidos do que é dito e feito pelos agentes. Sob a perspectiva dialógica da ação comunicativa, as escalas são compreendidas como inseparáveis. Para as escalas locais, tomaram-se os conjuntos de regras acionadas no espaçotempo da ação-social-em-interação. Para as escalas translocais, tomaram-se os conjuntos de regras para além do espaçotempo da ação interacional. Os alinhamentos-em-interação dos agentes foram tomados como os modos de estes direcionarem suas decisões, por meio de turnos-em-interação multimodais (MONDADA). Sob uma perspectiva de ação interativa como comunicação multimodal (KRESS), alinhamentos e turnos foram percebidos quando do acionamento de um ou mais aspectos da interação – fala, olhar, postura corporal etc. –, com efeito comunicativo, entendido como marcador de mudança no padrão da ‘ordem interacional da comunicação intersubjetiva’ (GOFFMAN). Alinhamentos- e turnos-em-interação marcadores de efeitos da presença dos dispositivos foram objeto para a análise das decisões performáticas. Estes dispositivos foram tomados como artefatos, segundo o conceito de semiotização de artefatos (LEMKE). Observou-se um aspecto semiótico no valor orientacional indicial atribuído à presença dos artefatos. A conformação do valor orientacional indicial considera elementos de naturezas vigilante (panopticismo em FOUCAULT) e ambivalente (anomia em DURKHEIM) associados a essa presença. A análise apontou alinhamentos orientados a observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos (RAMPTON e ELEY). Conforme componentes dos alinhamentos- e dos turnos-em-interação, verificou-se um componente estratégico nas decisões performáticas de dois tipos: de resistência a relações de poder hegemônicas (FOUCAULT) e de cuidado com a imagem captada (BLOMMAERT; LI e BLOMMAERT). Observou-se que a presença dos artefatos teve efeitos supranormativos nos alinhamentos dos participantes, sobrepondo outras normatividades relacionadas à comunicação pedagógica e revelando uma ‘desestabilização’ de relações naturalizadas em relação a papéis e a práticas discursivas no ambiente da sala de aula. Com a Abordagem de escalas-em-ação, almeja-se a projeção de novos insights teóricos e metodológicos para o estudo de agentividades- e de identidades-em-interação em ambiente de fala institucional de sala de aula ou para além.

**Palavras-chaves:** Agentividades-em-interação. Identidades-em-interação. Decisão performática. Escalas sociolinguísticas. Interação em sala de aula.

## ABSTRACT

This research analyzed interactional dynamics in an English as additional language classroom environment with 28 participants (including me). It was sought to understand how participants performed agencies and identities in the interaction. Through a Scales-in-action Approach, compositional elements of local and translocal scales were related to agents' agencies and identities accomplished alignments-in-interaction in decision-making performances. For the Scales-in-action Approach it was used Ethnomethodological Conversation Analysis (GARFINKEL; GARCEZ; GOFFMAN; SCHEGLOFF) and Sociolinguistic Scales Approach (BLOMMAERT; CANAGARAJAH) theoretical assumptions to show how agents direct their actions to the presence of recording devices. With such theoretical-methodological complementariness it was proposed an approach of the interactional order of the intersubjective communication of situated action as well as an approach of the dialogical construction of meanings (BAKHTIN; BLOMMAERT; CANAGARAJAH) for the analysis of decision-making performances oriented to the presence of the recording devices. From the notion of frame (BATESON), local and translocal scales are understood as modes of communicative (ideological) behavior: as metalinguistic and metacognitive sets of rules (instructions/signs) that delimitate the construction of meanings of what is said and done by agents. From an intersubjective and dialogical perspective of communicative action, scales are understood as inseparable. For local scales, sets of rules were taken in the spacetime of the interaction. For translocal scales, sets of rules were taken beyond the spacetime of the interaction. Agents' alignments-in-interaction have been taken as the ways these agents direct their decisions by multimodal turns-in-interaction (MONDADA). From a perspective of the action as a multimodal communication (KRESS), such alignments and turns were perceived when triggering one or more aspects of the interaction – speech, gaze, body posture, etc. –, with communicative effect, which is understood as a marker of a change in the pattern of the 'interactional order of the intersubjective communication' (GOFFMAN). Alignments- and turns-in-interaction markers of effects of the recording devices' presence were object of analysis for decision-making performances. These devices were taken according to semiotic artifacts concept (LEMKE). It was observed semiotic orientational indexical values attributed to the presence of the artifacts. The conformation of these values considers elements of a panoptic (FOUCAULT) and an anomic (DURKHEIM) nature associated to such presence. The analysis pointed to alignments oriented to copresent observers mediated by the presence of artifacts (RAMPTON e ELEY). According to components of the alignments- and the turns-in-interaction, a strategic nature was verified of two types: resistance to hegemonic power relations (FOUCAULT) and care with the captured image (BLOMMAERT; LI e BLOMMAERT). It was observed that the presence of the artifacts had supranormative effects in participants' alignments overlapping other norms related to the pedagogical communication, and revealing a 'destabilization' of naturalized relations regarding discursive roles and practices in the language classroom environment. With the Scales-in-action Approach, it is aimed at projecting new theoretical and methodological insights for the study of agencies- and identities-in-interaction in institutional environment of classrooms, or beyond.

**Keywords:** Agencies-in-interaction. Identities-in-interaction. Decision-making performances. Scales-in-action approach. Language classroom.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1: Estudos com foco na natureza interacional da construção de identidades em contextos institucionais de ensino e de aprendizagem.....</b>	<b>28</b>
<b>Quadro 2: Descrição dos alinhamentos-em-interação do ZayM (esboço).....</b>	<b>109</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Diagrama explicativo da simultaneidade multiescalar na indicação de recursos orientacionais para decisões performáticas.....	38
Figura 2: Diagrama explicativo da simultaneidade multiescalar na indicação de recursos orientacionais para decisões performáticas – o caso ilustrativo da elaboração da identidade de aluno responsável pelo ZayM.....	39
Figura 3: Pontos referenciais para valores indiciais orientacionais e níveis de convergência no continuum de percepção da presença dos dispositivos de gravação.....	77
Figura 4: Alinhamentos do YurM – quadro <i>interação pré-aula</i> [00:40].....	78
Figura 5: Alinhamentos dos participantes – quadro <i>interação pré-aula</i> [00:40].....	80
Figura 6: Alinhamentos do ZayM – enquadres interacionais [05:58].....	117
Figura 7: Disposição da mesa de trabalho do professor e das carteiras na sala de aula	122
Figura 8: Alinhamentos dos participantes e enquadres interacionais [00:00].....	127
Figura 9: Alinhamentos dos participantes e enquadres interacionais [00:10].....	130
Figura 10: Alinhamento da IngF quadro <i>interação pré-aula</i> [00:40].....	132
Figura 11: Alinhamento da IngF quadro <i>apresentação dos procedimentos de registro</i> [01:04].....	132
Figura 12: Alinhamentos do ZayM – turnos-em-interação de pedido e de permissão [05:58].....	141
Figura 13: Alerta do PedSM para a presença do gravador [36:51].....	145
Figura 14: Xingamento do EnzMa direcionado à câmera [36:54].....	145
Figura 15: Alinhamentos da IngF quadro <i>interação pré-aula</i> [00:00].....	150
Figura 16: Alinhamentos da IngF quadro <i>interação pré-aula</i> [00:10].....	150
Figura 17: Alinhamentos da IngF quadro <i>interação pré-aula</i> [00:40].....	150
Figura 18: Alinhamentos da IngF quadro <i>apresentação dos procedimentos de registro</i> [01:04].....	150
Figura 19: Alinhamentos do PedSM – minimização da orientação à presença da câmera [00:40].....	161
Figura 20: Alerta do MigM para a presença da câmera [36:36].....	162
Figura 21: Alerta do PedSM para a presença do gravador [36:48].....	162
Figura 22: Alerta do MigM para a presença da câmera [36:36].....	164
Figura 23: Alerta do PedSM para a presença do gravador [36:48].....	164
Figura 24: Valores indiciais orientacionais e níveis de convergência no <i>continuum</i> de percepção da presença dos dispositivos de gravação pelo PedSM.....	165
Figura 25: Alinhamentos dos participantes e enquadres interacionais [00:00].....	168
Figura 26: Alinhamentos do PedSM – dissimulação da preocupação com a presença da câmera [00:40].....	171
Figura 27: Alinhamentos do PedSM – preocupação com a presença do gravador [36:48].....	171
Figura 28: Alinhamentos do EnzM orientados aos observadores copresentes [36:54]...	173

<b>Figura 29: Alinhamentos da IngF quadro <i>interação pré-aula</i> [00:00].....</b>	<b>180</b>
<b>Figura 30: Alinhamentos da IngF quadro <i>interação pré-aula</i> [00:10].....</b>	<b>180</b>
<b>Figura 31: Alinhamentos da IngF quadro <i>interação pré-aula</i> [00:40].....</b>	<b>180</b>
<b>Figura 32: Alinhamentos da IngF quadro <i>apresentação dos procedimentos</i> [00:40].....</b>	<b>180</b>
<b>Figura 33: Alinhamentos da CamIF enquadres interacionais [00:00].....</b>	<b>185</b>
<b>Figura 34: Alinhamentos da IngF enquadres interacionais [00:10].....</b>	<b>185</b>
<b>Figura 35: Alinhamentos da CamIF – sessão de elicitação [01:27].....</b>	<b>186</b>
<b>Figura 36: Valores indiciais orientacionais e níveis de convergência no <i>continuum</i> de percepção das presenças da câmera e do PqdrM pela CamIF.....</b>	<b>188</b>

## LISTA DE EXCERTOS

<b>Excerto 1: Percepção e reação da MarEF à presença dos equipamentos de registro.....</b>	<b>77</b>
<b>Excerto 2: Comentário do PedGM sobre a presença de observadores na sala de aula....</b>	<b>79</b>
<b>Excerto 3: Turnos-em-interação do ProfM com os alunos [grvdr 05:02]; Turnos-em-interação da CdrF com o EmanM [cmr 00:03].....</b>	<b>128</b>
<b>Excerto 4: Fala do ProfM sobre pontos positivos relacionados à conduta dos alunos em sala [cmr 41:14].....</b>	<b>142</b>
<b>Excerto 5: Reações da MarEF e da LigMyF à presença dos artefatos [grvdr 03:55/cmr 02:02].....</b>	<b>151</b>
<b>Excerto 6: Orientação do ProfM ao quadro <i>atividades da aula</i> [grvdr 04:24].....</b>	<b>157</b>
<b>Excerto 7: Alerta do PedSM para a presença do gravador [cmr 36:48].....</b>	<b>162</b>
<b>Excerto 8: Orientação do ProfM à retórica da disciplina [grvdr 04:24].....</b>	<b>169</b>
<b>Excerto 9: Reações do MigM, do MatM e do EmanM à presença da câmera [cmr 36:34].....</b>	<b>176</b>
<b>Excerto 10: Reações da MarEF e da LigMyF à presença dos dispositivos de gravação[grvdr 03:55/cmr 02:02].....</b>	<b>180</b>
<b>Excerto 11: Reação da LigMyF à presença dos artefatos [grvdr 04:05].....</b>	<b>181</b>
<b>Excerto 12: Reação da MarEF à presença dos artefatos [cmr 02:02].....</b>	<b>182</b>
<b>Excerto 13: Reação da CamLF à presença da câmera [cmr 00:59].....</b>	<b>186</b>

## LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

<b>Cap</b>	Capítulo
<b>Exc</b>	Excerto
<b>Fig</b>	Figura
<b>Qdr</b>	Quadro
<b>ACE</b>	Análise da Conversa Etnometodológica
<b>ADL</b>	Abordagem Distribucional da Linguagem
<b>ASL</b>	Aquisição de segunda língua
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CA</b>	Conversation Analysis
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeioamento de Pessoal de Nível Superior
<b>Celpe-Bras</b>	Certificado de Proficincia em Língua Portuguesa para Estrangeiros
<b>DINTER</b>	Doutorado interinstitucional
<b>FEUSP</b>	Faculdade de Educação da USP
<b>FFLCH</b>	Faculdade de Filosofia, Letras e Cincias Humanas
<b>GEELLE</b>	Grupo de Estudos sobre Educação Linguística em Línguas Estrangeiras
<b>I(F)ES</b>	Instituição (Federal) de Ensino Superior
<b>ILA</b>	Inglês língua adicional
<b>IRA</b>	Iniciaco-Resposta-Avaliaco
<b>IRF</b>	Initiation-Response-Feedback
<b>MEC</b>	Ministrio da Educação
<b>PDSE</b>	Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docncia
<b>QAEINA</b>	Questionário de análise de expectativas e interesses/necessidades de aprendizes
<b>SG</b>	Sociolinguística da Globalização
<b>SLA</b>	Second language acquisition
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento
<b>TEA</b>	Transtorno do Espectro Autista
<b>UCL</b>	University College London
<b>UEL</b>	Universidade Estadual de Londrina
<b>UERR</b>	Universidade Estadual de Roraima
<b>UFG</b>	Universidade Federal de Goiás
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<b>UFRN</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
<b>UFRR</b>	Universidade Federal de Roraima
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista
<b>UNIOESTE</b>	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>1 Contextualizando o estudo e seu objeto.....</b>	<b>19</b>
<b>2 O caminho percorrido (e o que se projeta).....</b>	<b>30</b>
<b>3 Apresentação da tese.....</b>	<b>41</b>
<b>1 UMA ABORDAGEM DE ESCALAS-EM-AÇÃO NO ESTUDO DE AGENTIVIDADES E DE IDENTIDADES.....</b>	<b>44</b>
<b>1.1 Construtos para a Abordagem de escalas-em-ação.....</b>	<b>45</b>
<b>1.1.1 A natureza multienquadrada da interação.....</b>	<b>45</b>
<b>1.1.2 A natureza multidimensional na construção da ação-social-em-interação.....</b>	<b>47</b>
<b>1.1.3 A natureza de simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional.....</b>	<b>54</b>
<b>1.2 Para a compreensão de agentividades- e de identidades-em-interação.....</b>	<b>56</b>
<b>1.2.1 Uma proposta teórico-metodológica complementar entre a ACE e a Teoria de Escalas.....</b>	<b>56</b>
<b>1.2.2 Agentividades- e identidades-em-interação como decisões performáticas.....</b>	<b>58</b>
<b>1.2.3 Trajetórias de alinhamentos na conformação de agentividades- e de identidades-em-interação.....</b>	<b>61</b>
<b>1.2.4 Sobre o componente estratégico na conformação de alinhamentos-em-interação...68</b>	
<b>1.3 Da natureza interacional da ação social.....</b>	<b>87</b>
<b>1.3.1 Do caráter intersubjetivo.....</b>	<b>88</b>
<b>1.3.2 Do caráter dialógico.....</b>	<b>90</b>
<b>2 A CONTINGÊNCIA DOS DADOS – IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS.....</b>	<b>95</b>
<b>2.1 Os contextos da pesquisa.....</b>	<b>95</b>
<b>2.1.1 O contexto macro (em perspectiva multiescalar).....</b>	<b>95</b>
<b>2.1.2 O contexto micro.....</b>	<b>98</b>
<b>2.2 Uma abordagem de estudo de caso microetnográfico.....</b>	<b>99</b>
<b>2.2.1 Da chegada ao campo.....</b>	<b>100</b>
<b>2.2.2 Dos procedimentos para a geração dos dados e para a composição do corpus.....</b>	<b>101</b>
<b>2.2.3 Dos procedimentos para a análise dos dados.....</b>	<b>105</b>
<b>3 A CONSTRUÇÃO DAS AGENTIVIDADES E DAS IDENTIDADES-EM-INTERAÇÃO: O CASO DA SALA DE AULA DE ILA.....</b>	<b>113</b>
<b>3.1 Agentividades e identidades em contexto.....</b>	<b>115</b>
<b>3.1.1 Da natureza multienquadrada da interação.....</b>	<b>116</b>
<b>3.1.2 Da multidimensionalidade na construção da ação-social-em-interação.....</b>	<b>125</b>
<b>3.1.3 Da simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional.....</b>	<b>132</b>
<b>3.2 Dispositivos de gravação como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas.....</b>	<b>138</b>

<b>3.2.1 Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades.....</b>	<b>140</b>
<b>3.2.2 Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades.....</b>	<b>149</b>
<b>3.3 Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos.....</b>	<b>161</b>
<b>3.3.1 Normatividades e moralidades naturalizadas: o padrão da conversa institucional de sala de aula.....</b>	<b>166</b>
<b>3.3.2 Decisões performáticas como estratégias de resistência a relações de poder hegemônicas.....</b>	<b>170</b>
<b>3.3.3 Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas.....</b>	<b>178</b>
<b>3.4 Algumas considerações sobre as decisões performáticas à luz das perguntas que orientaram o estudo.....</b>	<b>192</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>201</b>
<b>GLOSSÁRIO.....</b>	<b>211</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>213</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>225</b>
<b>APÊNDICE A - ESTUDOS SOBRE AGÊNCIA/AGENTIVIDADE, IDENTIDADE E MULTICULTURALIDADE/INTERCULTURALIDADE.....</b>	<b>226</b>
<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE ANÁLISE DE EXPECTATIVAS E INTERESSES/NECESSIDADES DE APRENDIZES – QAEINA.....</b>	<b>228</b>
<b>APÊNDICE C - CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO.....</b>	<b>230</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>231</b>
<b>ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO.....</b>	<b>232</b>

## INTRODUÇÃO

Com a tese *Decisões performáticas em ambiente de sala de aula: escalas configurando agentividades- e identidades-em-interação*, analiso decisões performáticas de participantes na construção da ação social em ambiente de sala de aula de inglês língua adicional<sup>1</sup> (doravante ILA), vistas como instâncias de agentividades<sup>2</sup> e de identidades performadas na ação social nesse ambiente. Busco demonstrar a orientação de alinhamentos-em-interação dos participantes nas decisões performáticas por meio da análise dos recursos de indicação que orientam tais decisões. Explico a conformação das decisões performáticas ao descrever a relação entre os alinhamentos e os recursos de indicação de escalas locais e translocais com base em relevâncias discursivas – falas; gestos; posturas corporais; direcionamentos do olhar; posicionamentos etc. –, e implicações destas relevâncias, na ação-social-em-interação sob foco, por meio de uma abordagem de escalas sociolinguísticas em ação (doravante Abordagem de escalas-em-ação).

A Abordagem de escalas-em-ação ‘combina a questão sobre escalas – um conceito notoriamente abstrato e difícil de demonstrar no comportamento real – com uma teoria da ação, convertida em uma heurística empírica de conduta situada em que os participantes apresentam orientações policêntricas claras.’<sup>3</sup> Essa heurística empírica de conduta situada é demonstrada em orientações policêntricas em alinhamentos-em-interação estratégicos relacionados a caracteres panóptico (*panopticism* em Michel FOUCAULT<sup>4</sup>) e anômico (*anomie* em Émile DURKHEIM<sup>5</sup>) conformadores de uma natureza supranormativa atribuída

1 Sigo Margarete Schlatter e Pedro Garcez (2009) e Vilson Leffa e Valesca Irala (2014) para o conceito de língua adicional, o qual se afilia a epistemologia que entende a aprendizagem (inclusive de línguas) como um processo sociocognitivo de acréscimo a conhecimentos já adquiridos. Ciente de e atento a argumentações sobre complexidades implicadas na denominação língua estrangeira (Cf. María Teresa CELADA e Maria Onice PAYER, 2016), em relação a ‘apagamentos’ com a preferência pela denominação língua adicional, prefiro-a por convergência a pressupostos da Análise da Conversa Etnometodológica (ACE) assumidos nessa pesquisa. Mantenho a denominação língua estrangeira, caso apareça em notas transcritas, como forma de preservar o texto original. (Cf. Cristina LOPES-PERNA e Yuqui SUN, 2011; Lucia ROTTAVA e Antônio M. DA SILVA, 2012; e, DA SILVA, 2015, que adotam a terminologia língua adicional na mesma direção de acréscimo que adoto, embora com outro entendimento; cf. José Carlos Paes de ALMEIDA FILHO, 2015, sobre processo de *desestrangeirização* na aprendizagem de línguas.)

2 Uso corrente em trabalhos na perspectiva da ACE (Cf. GARCEZ, 2008) com sentido de identidades de agente; correlato a *agência*.

3 Afirmação de Jan Blommaert oriunda de conversas sobre análise desses mesmos dados trazidos nessa tese, que lhe apresentei como parte da minha experiência no estágio sanduíche realizado entre setembro de 2018 e fevereiro de 2019, na Universidade de Tilburg, Holanda, com financiamento da CAPES/MEC (PDSE - 88881.190050/2018-01).

4 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

5 Para a noção de anomia elaborada por Émile Durkheim, a partir de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades, me refiro genericamente aos trabalhos: 2001 [1894]; 2002 [1934]; 1999 [1893]; e, 2000 [1897].

pelos participantes à presença dos dispositivos de gravação – câmera filmadora (câmera) e gravador de voz (gravador) – utilizados como ferramentas de trabalho do pesquisador.

Com a Abordagem de escalas-em-ação, como uma abordagem sobre a ordem indicial de recursos i/materiais na construção de sentidos-em-interação, adoto a tese de que a Análise da Conversa Etnometodológica (doravante ACE) e a Teoria de Escalas Sociolinguísticas (doravante Teoria de Escalas) são complementares, em seus pressupostos, para explicar a conformação de elementos (multi) culturais como recursos de indicição às agentividades e às identidades performadas na sala de aula sob foco. Com base em construtos da ACE (Harold GARFINKEL; Pedro GARCEZ; Ervin GOFFMAN; Emanuel SCHEGLOFF), pretendo uma abordagem sobre a ‘ordem interacional da comunicação intersubjetiva’, ao mesmo tempo que projeto complementaridade com a Teoria de Escalas (Jan BLOMMAERT; Suresh CANAGARAJAH) para a explicação do caráter dialógico na conformação dos recursos de indicição nas decisões performáticas na ação-social-em-interação sob foco.

A caracterização das agentividades e das identidades observadas se dá pela análise dos ‘alinhamentos-em-interação’ (*alignments-in-action* em Dwight ATKINSON, Eton CHURCHILL, Takako NISHINO e Hanako OKADA) dos participantes ao considerar o caráter dinâmico de ‘turnos-em-interação multimodais’ (*multimodal turns-in-interaction* em Lorenza MONDADA) configurando as agentividades e as identidades discursivamente marcadas como relevantes para a dinâmica da comunicação interacional. Os alinhamentos-em-interação são movimentos de agentividades- e de identidades-em-interação como ‘efeitos sociais reais e concretos de interações situadas’ (BLOMMAERT<sup>6</sup>), em referência às tomadas de posição dos agentes-em-interação (Cf. Glossário, p. 211). Para a configuração desses alinhamentos, considero: as condições de sua realização; as orientações para as ‘metas interacionais’ (Paul DREW e John HERITAGE) às quais esses alinhamentos se relacionam; e, as implicações dessas realizações na ação-social-em-interação sob foco.

Tomo a linguagem como uma construção dialógica e intersubjetiva, atrelada à natureza interacional da ação social, como pressupostos para a análise das agentividades- e das identidades-em-interação no ambiente de fala institucional na sala de aula sob foco – turma de ILA do 6º ano (Cf. 2.1.2 – O contexto micro, p. 98). Com essa compreensão, busco explicar a relação entre componentes de escalas locais e translocais como recursos indiciais na conformação das decisões performáticas na ação-social-em-interação sob foco. Parto dos alinhamentos-em-interação na ação situada com vistas à análise do papel desses alinhamentos

---

6 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elna WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

na conformação das agentividades- e das identidades-em-interação. Procuo mostrar de forma instanciada e sistematizada como os participantes marcam discursivamente suas orientações para a dinâmica interacional nas agentividades e nas identidades performadas, e dos efeitos advindos dessas agentividades e dessas identidades na ação-social-em-interação sob foco (quicá, para além desse tipo de ação!), considerando a mediação dos artefatos – câmera e gravador (Cf. 3.2 – Dispositivos de gravação como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas, p. 138).

Os estudos de agentividades e de identidades carecem de compreender, de forma instanciada e sistematizada, trabalhos de construção de ações comunicativas que considerem recursos de indicição de escalas locais e translocais (Cf. Introdução, Seção 1 – Contextualizando o estudo e seu objeto, p. 19) e a presente pesquisa visa a complementar tal lacuna. Ao considerar a noção de ‘elaboração de um complexo de identidades’ (BLOMMAERT<sup>7</sup>; LI Kunming e BLOMMAERT, 2017) na conformação das decisões performáticas dos participantes a partir das discussões nessa tese, espero demonstrar diferentes configurações de papéis e de práticas discursivas (inclusive de práticas pedagógicas) no ambiente de sala de aula em perspectiva crítica a ponto de vista de sujeito (s) ‘uniforme (s)’ e a papéis e a práticas discursivas (inclusive a práticas pedagógicas) ‘estabilizadas’ na composição de práticas desse (s) tipo (s) em ambiente de aprendizagem; tanto presenciais como virtuais<sup>8</sup>.

Nessa expectativa de diferentes configurações de papéis e de práticas discursivas (inclusive de práticas pedagógicas) em ambientes de aprendizagem, almejo que as discussões aqui levantadas possam orientar discussões do tipo em contextos de formação de professores<sup>9</sup>; pelo menos, onde ainda não ocorram discussões dessa natureza. Espero que as discussões aqui levantadas promovam novos papéis e novas práticas discursivas (inclusive novas práticas pedagógicas) nas quais alunos participantes de ações em ambiente de sala de aula caminhem na direção da afirmação de Paulo Freire de que “o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de

7 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

8 Blommaert (2015b; 2019b/c); Blommaert, Malgorzata Szabla, Ico Maly, Ondřej Procházka, Lu Ying e Li Kunming (2019); e, Blommaert, Laura Smits e Noura Yacoubi (2018) trazem discussões sobre *nexus online-offline* que penso se aplica também a ambientes de aprendizagem.

9 A marcação dos gêneros não está sendo observada no texto principal, tentando facilitar a leitura; torno-a explícita no texto da análise compondo as informações sobre as iniciais do nome dos alunos/**gênero**[masculino-**M**/feminino-**F**] e a ocupação/**gênero** dos demais participantes – Professor-Prof**M**, Cuidadora-Cdr**F**, Pesquisador-Pqdr**M**.

aventurar-se, de certa forma o ‘imuniza’ contra o poder apassivador do ‘bancarismo’” (FREIRE, 1996, p. 25 – grifos no original). Como Freire, espero contribuir para a construção de uma escola que promova configurações de papéis e de práticas discursivas (inclusive de práticas pedagógicas) libertadoras.

Na Seção 1 dessa Introdução – Contextualizando o estudo e seu objeto –, situo o estudo das agentividades- e das identidades-em-interação em ambiente de fala institucional de sala de aula e questões de multiculturalidade em relação tanto aos campos teóricos aos quais ele se insere quanto ao escopo de pesquisas que tratam desses temas. Em seguida, apresento perguntas norteadoras para a compreensão de como os participantes constroem as agentividades e as identidades na interação em foco, e dos efeitos advindos dessa construção.

Na Seção 2 – O caminho percorrido (e o que se projeta) –, discorro sobre a trajetória para a construção da pesquisa em sala de aula de ILA e sobre o ímpeto argumentativo que embasam essa tese. Por fim, na Seção 3 – Apresentação da tese –, explico as partes que compõem esse estudo sobre o trabalho de elaboração das decisões performáticas dos participantes na organização das ações-em-interação analisadas, considerando-se as orientações para as agentividades e as identidades conformadas pela presença dos artefatos. Proponho uma estrutura retórica para apresentar as seções que compõem a parte central da tese, em 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo à presença dos artefatos (p. 161). Com essa estrutura retórica, traço uma linha argumentativa para a compreensão das decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa.

## 1 Contextualizando o estudo e seu objeto

Situo a discussão sobre as agentividades e as indentidades nas decisões performáticas dos participantes na ação-social-em-interação sob foco no campo da discussão de agentividades e de identidades em contexto de conversa. Nesse contexto, a conversa institucional de sala de aula é vista como originada a partir da conversa cotidiana. Nesse sentido, vejo a afirmação de Schegloff:

para os humanos, a fala-em-interação parece ser uma destacada forma desse constituinte primário da vida social [interação conversacional em co-presença física ou mediada por aparato tecnológico] e a conversa cotidiana é muito provavelmente a forma básica de organização da fala-em-interação. A interação conversacional pode ser pensada como uma forma de organização social através da qual o trabalho da maioria, se não de todas as principais instituições das sociedades – a economia, a política, a família, a socialização etc. –, é realizado<sup>10</sup> (SCHEGLOFF, 1996, p. 54).

10 *For humans, talking in interaction appears to be a distinctive form of this primary constituent of social life, and ordinary conversation is very likely the basic form of organization for talk-in-interaction.*

O entendimento de Schegloff é corroborado por Paul Drew e John Heritage, ao tratarem da relação entre as conversas institucional e cotidiana:

as formas básicas da fala ordinária constituem um tipo de referência pelo qual outros tipos de interação mais formais ou “institucionais” são reconhecidos e experienciados. Explícito nessa perspectiva está a visão de que outras formas de interação “institucional” terão variações e restrições sistemáticas em suas atividades e desenhos relacionadas à conversa cotidiana<sup>11</sup> (DREW e HERRITAGE, 1992, p. 19 – grifos no original).

A conversa cotidiana é vista, portanto, como matriz interacional da qual as demais se originam e se diferenciam, constituindo outras formas de conversa.

Drew e Heritage apresentam os elementos constitutivos da conversa institucional, da qual a comunicação interacional em sala de aula é uma dentre outras formas, nos seguintes termos:

1. A interação institucional envolve uma orientação por parte de, pelo menos, um dos interagentes para alguma meta, tarefa ou identidade fulcral (ou conjunto delas), convencionalmente associada à instituição em questão. Em suma, a conversa institucional é normalmente informada por *orientações para metas* de caráter convencional relativamente restrito. 2. A interação institucional pode amiúde envolver *limites especiais e particulares* quanto àquilo que um ou ambos os participantes vão tratar como contribuições admissíveis ao que está sendo tratado na ordem do dia. 3. A interação institucional pode ser associada a *arcabouços inferenciais* e procedimentos que são peculiares a contextos institucionais específicos<sup>12</sup> (DREW e HERRITAGE, 1992, p. 22 – grifos no original).

Jan-Petter Blom e John Gumperz se referem a arcabouços inferenciais e procedimentais como “a totalidade de recursos linguísticos de que cada falante pode lançar mão em interações sociais relevantes” (BLOM e GUMPERZ, 1998 [1972], p. 33). Compreendo tais arcabouços compondo o repertório linguístico-discursivo dos participantes na interação institucional na sala de aula como um dos três elementos constitutivos da conversa institucional apresentados por Drew e Heritage – ‘A interação institucional pode ser associada a arcabouços inferenciais

---

*Conversational interaction may be thought of as a form of social organization through which the work of most, if not all, the major institutions of societies – the economy, the polity, the family, socialization, etc. – gets done. \*As traduções aqui apresentadas foram feitas por mim à exceção das marcadas com respectivo autor.*

- 11 *Thus the basic forms of mundane talk constitute a kind of benchmark against which other more formal or “institutional” types of interaction are recognized and experienced. Explicit within this perspective is the view that other “institutional” forms of interaction will show systematic variations and restrictions on activities and their design relative to ordinary conversation.*
- 12 *1. Institutional interaction involves an orientation by at least one of the participants to some core goal, task or identity (or set of them) conventionally associated with the institution in question. In short, institutional talk is normally informed by goal orientations of a relatively restricted conventional form. 2. Institutional interaction may often involve special and particular constraints on what one or both of the participants will treat as allowable contributions to the business at hand. 3. Institutional talk may be associated to inferential frameworks and procedures that are particular to specific institutional contexts (Tradução de GARCEZ, 2006).*

e procedimentos que são peculiares a contextos institucionais específicos’ (DREW e HERRITAGE, 1992, p. 22; cf. item 3 – elementos constitutivos da conversa institucional).

Padrões de organização na comunicação na sala de aula em foco característicos da conversa cotidiana são observados em enquadramentos interacionais estratégicos nos quais os alinhamentos-em-interação dos participantes se orientam, por exemplo, à ‘preocupação com a imagem captada pela câmera’ (*care of the selfie*<sup>13</sup> em LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a). Vejo tais alinhamentos como estratégicos dadas as moralidades associadas às normas concernentes à vida social em sala de aula. Nesse caso específico, o componente estratégico nos alinhamentos é visto como formas ‘criativas e produtivas’ de negociar identidades na ação-social-em-interação sob foco, com pouca potencialidade para tal – ‘informada por orientações para metas de caráter [normativo e moral] convencional relativamente restrito’ (DREW e HERRITAGE, 1992, p. 22; cf. item 1) – em função do caráter anômico atribuído à presença dos artefatos. Em analogia à elaboração ‘criativa e produtiva’ por Blommaert<sup>14</sup> para a noção de anomia em Durkheim<sup>15</sup>, compreendo o valor estratégico das agentividades- e das identidades-em-interação como formas de criar e produzir papéis alternativos àqueles ‘estabilizados’ na construção da comunicação interativa no ambiente da sala de aula sob foco (Cf. 1.2.4 – Sobre o componente estratégico na conformação de alinhamentos-em-interação, p. 68).

Formas criativas e produtivas associadas a potenciais orientações à presença dos artefatos, de certo modo, corroboram a argumentação sobre ‘limites especiais e particulares quanto àquilo que um ou ambos os participantes vão tratar como contribuições admissíveis ao que está sendo tratado na ordem do dia’ (DREW e HERITAGE, 1992, p. 22; cf. item 2). O componente estratégico, e agentivo, das decisões performáticas é verificado como parte da negociação desses limites na construção da ordem interacional na comunicação na sala de aula em foco, considerando-se a potencialidade de alinhamentos-em-interação dada a ordem do dia – primeiro dia de registros audiovisuais. Observo o caráter de supranormatividade nas configurações dos alinhamentos para as agentividades- e as identidades-em-interação ao relacionar essa ordem do dia à presença dos artefatos.

Com base na compreensão do componente estratégico nas decisões performáticas, a realização de agentividades como a capacidade de se posicionar como sujeito, dependente de

13 A referência de Li e Blommaert a “the care of the selfie” parafraseia Foucault (1986).

14 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

15 Para a noção de anomia elaborada por Émile Durkheim, a partir de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades, me refiro genericamente aos trabalhos: 2001 [1894]; 2002 [1934]; 1999 [1893]; e, 2000 [1897].

condições local e translocalmente negociadas, é fulcral na busca de uma nova configuração do papel dos participantes em situações de fala-em-interação de sala de aula. Essa nova configuração dos participantes corrobora a afirmação de Freire sobre ‘aguçar a curiosidade e estimular a capacidade do educando de arriscar-se, de aventurar-se’ (FREIRE, 1996). A ‘capacidade de arriscar-se e de aventurar-se’ e a noção de agentividades como tomadas de posição (decisões performáticas) são entendidas como relacionadas, nessa tese.

Sobre agentividades e identidades em contextos de fala-em-interação institucionais, considerando-as como categorias de análise, há estudos nos quais as agentividades são vistas como um desdobramento de questões relacionadas com identidades sociais macro. Segundo essa perspectiva, categorias sociais macro (e.g. relacionadas a gênero, a origens geográficas ou a papéis institucionais de participantes etc.) seriam definidoras de ações e de práticas discursivas nos diversos contextos interativos. Contrapondo-se a essa orientação, observam-se estudos nos quais ações e práticas discursivas realizadas em cada contexto de interação orientariam a construção de identidades, podendo ou não reforçar traços de identidades sociais macro e, por conseguinte, respectivas relações de poder.<sup>16</sup>

Alan Firth e Johannes Wagner, em artigo sobre a aprendizagem de línguas (segunda e estrangeira), considerando as perspectivas de identidades situadas e de identidades sociais macro e se posicionando ao lado dos que defendem o primeiro tipo, argumentam sobre a reelaboração de conceitos na pesquisa em aquisição de segunda língua (ASL), em especial com relação à clássica dicotomia entre identidades ‘padrão’, no caso, falante nativo/não-nativo:

a [Análise da Conversa], com sua ênfase na construção situacional de relevâncias contextuais irremediavelmente móveis definidas pelos participantes, com seu compromisso com a explicação microanalítica de encontros naturais (em vez de experimentais) e uma sensibilidade êmica (centrada no participante) para “o que está acontecendo”, nos levou a ver que nossos participantes não eram defensavelmente – isto é, para nós, emicamente – identificáveis como participantes, aprendentes ou mesmo falantes não-nativos – as categorias padrão de identidade da ASL<sup>17</sup> (FIRTH e WAGNER, 2007b, p. 801 – grifos no original).

16 Alan Firth e Johannes Wagner (1997a) provocam uma discussão entre estudiosos alinhados a essas duas correntes teóricas: alinhados à perspectiva situada nos estudos de identidades: Anthony Liddicoat (1997), Ben Rampton, (1997), Joan K. Hall (1997) e Karin Aronsson (1998); e, à perspectiva centrada em identidades sociais macro: Gabriele Kasper (1997), Michael Long (1997), Nanda Poulisse (1997) e Susan Gass (1998). Para estudos mais recentes, na perspectiva das identidades situadas: David Block (2007; 2013), Fernanda Dias e Inés Miller (2009), Firth e Wagner (2007a/b), Neiva Jung e Garcez (2007). Na perspectiva de identidades sociais macro: Jean Wong (2000a/b).

17 *CA, with its emphasis on the socially achieved construction of irredeemably motile, participant defined contextual relevancies, its commitment to the microanalytic explication of naturally occurring (rather than experimental) encounters, and an emic (participant-centered) sensitivity to “what’s going on”, led us to see that our participants were not defensibly – that is, to us, emically – identifiable as participants, learners, or even nonnative speakers – the standard identity categories of SLA.*

Firth e Wagner trazem uma crítica à perspectiva ‘de cima para baixo’, *downwards* nos termos de David Block (2013), que considera as identidades sociais macro como determinantes na definição das práticas discursivas em contextos de aprendizagem de línguas. Sobre essas categorias sociais macro (novamente, falante nativo/não-nativo), esses autores complementam:

no mínimo, tais categorias, de maneira clara, eram não-relevantes supranormativamente: esses indivíduos também eram, variadamente, vendedores, compradores, amigos, conhecidos de negócios, consumidores e clientes. A identidade, aprendemos, era uma característica móvel, liminar e adquirida na interação<sup>18</sup> (FIRTH e WAGNER, 2007b, p. 801).

Observo na argumentação de Firth e Wagner a referência à noção de repertórios de identidades – ‘esses indivíduos também eram, variadamente, vendedores, compradores, amigos, conhecidos de negócios, consumidores e clientes’ –, que podem ser interpeladas no trabalho de construção das identidades em ações-sociais-em-interação. Vejo uma relação na conformação das identidades-em-interação com o caráter dialógico, em seus aspectos relacional e intersubjetivo – ‘móvel, liminar e adquirida na interação’ –, considerando o julgamento de potenciais identidades ‘representadas e interpeladas’ (Stuart HALL, 2006 [1992]) nas decisões performáticas realizadas.

Mary Bucholtz e Kira Hall mostram a distinção entre valores atribuídos à identidade nas duas orientações epistemológicas ao defenderem “o valor analítico de abordar a identidade como um fenômeno relacional e sociocultural que emerge e circula em contextos de interação discursiva locais, em vez de uma estrutura estável localizada primordialmente na psique individual ou em categorias sociais fixas”<sup>19</sup> (BUCHOLTZ e HALL, 2005, p. 585). Essas autoras reforçam a necessidade de utilização de construtos analíticos que privilegiem um ponto de vista êmico (*participant-centered* nos termos de FIRTH e WAGNER, 2007a/b) na concepção do papel das identidades. O alinhamento ao ponto de vista êmico nessa tese pode ser visto na perspectiva da elaboração das agentividades e das identidades realizadas nas decisões performáticas dos participantes na interação conforme condições, alinhamentos e orientações, a partir da relevância discursiva – fala; gesto; postura corporal; direcionamento do olhar; posicionamento etc. – que os mesmos atribuem a esses movimentos e das implicações para a dinâmica das ações na interação em foco para a análise dos fenômenos a serem analisados: decisões performáticas dos participantes na construção da ação

18 *At the least, such categories were clearly not omnirelevant. These individuals were also, varyingly, sellers, buyers, friends, business acquaintances, customers, and clients. Identity, we had learned, was a motile, liminal, achieved feature of the interaction.*

19 *We argue for the analytic value of approaching identity as a relational and sociocultural phenomenon that emerges and circulates in local discourse contexts of interaction rather than as a stable structure located primarily in the individual psyche or in fixed social categories.*

comunicativa, considerando-se as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos.

Sobre a perspectiva êmica, com relação a estudos sobre a interação comunicacional em contextos escolares, Margarete Schlatter, Garcez e Matilde Scaramucci (2004) e Garcez (2006) trazem uma discussão de estudos em ACE e Linguística Aplicada. Esses autores argumentam acerca da pertinência em considerar agentividades como desdobramento de questões relacionadas com identidades sociais macro ao questionarem a relevância que tais identidades teriam na interação e até mesmo na aprendizagem, dependendo da função discursiva em questão. O ponto central, para eles, e para a análise apresentada nessa tese, não seria a diferença entre os saberes que caracterizariam os falantes, mas como esses saberes estariam sendo realizados visando às metas da interação em questão.

Trago, aqui, uma discussão sobre agentividades- e identidades-em-interação e aprendizagem, mesmo não tendo como foco nessa tese a análise da relação entre agentividades e identidades performadas e a aprendizagem de ILA (detalho sobre um realinhamento no objeto de estudo nessa pesquisa, na Seção 2 dessa Introdução, p. 30). Faço-o por se tratar de um estudo em ambiente de aprendizagem similar e prospectar, a partir dele, discussões que projetem diferentes configurações de práticas pedagógicas numa perspectiva crítica ao ponto de vista de sujeitos ‘uniformes’ para a composição de práticas desse tipo em ambiente de aprendizagem (Cf. caráter de ‘não-unicidade’ para a ‘indeterminação’ de ações e processos sociais em BLOMMAERT, 2018a). Nessa discussão, destaco o estudo de Garcez (2006), que trata sobre as características de funções discursivas na organização de ações interativas em ambiente de sala de aula, em relação a características da conversa cotidiana.

Práticas pedagógicas que privilegiam uma concepção de transmissão de conhecimento (‘educação bancária’ em FREIRE, 2000 [1970; 1993]; 1996; cf. GARCEZ, 2006; Carla MURAD, 2004) têm caracterizado papéis em falas-em-interação de sala de aula, pelos quais, no geral, se observam professores como únicos detentores do poder de decisão sobre a validade e a pertinência do que ocorre e alunos conformados a esse poder. Contrapondo-se a esse quadro, há experiências que propõem novas práticas de organização em ambiente de sala de aula, por meio das quais a aprendizagem é resultado da construção conjunta, situada, refletindo uma negociação de papéis em contextos da interação.<sup>20</sup>

Garcez (2006), a partir de uma análise da organização de ações interativas em sala de aula, traz a descrição de três funções nesse tipo de interação definidas como ações de controle

---

20 Para estudos sobre práticas de organização interacional na perspectiva da negociação de papéis dos agentes-em-interação: Jonê Baião (2007; 2009); Letícia Bortolini (2009); Luciana Conceição (2008); Maria Egbert (1997).

social, de reprodução de conhecimento ou de construção conjunta de conhecimento. No primeiro caso, as ações realizadas na interação, basicamente na orientação de professor (es) para aluno (s), estariam a serviço da disciplina. No segundo caso, as ações realizadas na interação, também basicamente na orientação de professor (es) para aluno (s), teriam a finalidade de reproduzir um conhecimento acrítico. Já no terceiro caso, as ações realizadas na interação, não convergentes unicamente à orientação de professor (es) para aluno (s), estariam direcionadas à formação de ‘cidadãos participantes e críticos’ (GARCEZ, 2006). Neste trabalho, são analisadas duas estruturas de organização da fala-em-interação de sala de aula: a estrutura sequencial iniciação-resposta-avaliação – IRA<sup>21</sup>; e, a estrutura sequencial de revozeamento.

Ao se referir à sequência IRA, Garcez afirma: “esse procedimento, comum na sala de aula e mesmo definidor do fazer da sala de aula convencional, é raro na conversa cotidiana” (GARCEZ, 2006, p. 68). Cabe ao professor, nesse tipo convencional de aula, a prerrogativa de avaliar as respostas dos alunos, pois, advindo de sua ‘autoridade epistêmica’ como detentor do conhecimento (MONDADA, 2013), ele possui o poder de decisão entre o que pode ser considerado como certo ou como errado. Sobre o papel *centralizador* do professor no discurso de sala de aula, Garcez afirma:

a conjuntura propícia à correção da fala do interlocutor engendrada pela sequência IRA fornece ao participante que atua na capacidade de professor um método muito eficaz, não apenas de apresentar informações e testá-las, mas sobretudo de controle social do aluno, uma vez que a correção, ao estabelecer inter-acionalmente o status informacional superior daquele que corrige em relação ao que é corrigido, reforça a hierarquia entre os participantes e apresenta a informação dada como verdade para todos os efeitos práticos, a despeito de sua apreensão cognitiva, intelectual ou política (GARCEZ, 2006, p. 69).

Acerca da estrutura sequencial de revozeamento, esta se caracterizaria pelo redizer de falas anteriores de alunos, por professores, para reexame por seus produtores, os alunos, que recebem crédito pela autoria da articulação de questão cognitiva sob exame do grupo (Garcez, 2006<sup>22</sup>). Dessarte, a estrutura sequencial de revozeamento apresenta características e funções que podem ser definidas como perguntas abertas, servindo à reflexão sobre informações requeridas, diferentemente da sequência IRA, esta com característica de perguntas de informação conhecida. Outra característica importante que as difere se dá em relação ao potencial de vozes discursivas: no caso do revozeamento, à possibilidade de múltiplas vozes

21 Em John Sinclair e Malcolm Coulthard (1975), IRA se refere a *Initiation-Response-Feedback* (IRF) (Cf. WAGNER, 2004, que a refere, respectivamente, como **I**niciação pelo professor, **R**esposta por parte do aluno e **F**eedback (consideração) pelo professor).

22 Para a sequência de revozeamento, Garcez referencia Mary Catherine O'Connor e Sarah Michaels (1996).

na fala-em-interação de sala de aula; e, no caso da sequência IRA, em geral, à voz da autoridade definindo que vozes ‘podem/devem’ ser ouvidas. Com relação à principal função nas duas estruturas, para o revozeamento, se observa, em geral, a produção conjunta de conhecimento<sup>23</sup>; para a sequência IRA, em geral, se observa a reprodução de conhecimento e/ou promoção de disciplina.

Sobre a contextualização do estudo apresentado nessa tese, no que concerne à abordagem de seu objeto, observo uma natureza interdisciplinar na proposta da Abordagem de escalas-em-ação para a análise das agentividades- e das identidades-em-interação no ambiente de fala institucional da sala de aula em foco. Compreendo a natureza interdisciplinar na interface entre as áreas da Educação, da Linguística Aplicada e da Sociolinguística, dados os pressupostos que adoto para a análise apresentada. Vejo como ‘principal’ afiliação a que se dá à Sociolinguística na perspectiva da Sociolinguística Interacional pelas questões que envolvem identidade e linguagem na construção da ação social<sup>24</sup>. Ao mesmo tempo, identifico afiliações transversais, não menos relevantes, às áreas da Linguística Aplicada e da Educação: à da Linguística Aplicada pelas questões sobre o ensino e a aprendizagem de línguas em ambiente de sala de aula na perspectiva da interseccionalidade entre agentividades e identidades e papéis interacionais na construção de comunicação orientada à aprendizagem; e, à da Educação, na perspectiva da complementaridade entre questões sobre ensino e aprendizagem e agentividades e identidades, pelo foco em agentividades- e identidades-em-interação e efeitos de suas realizações na construção de práticas pedagógicas em ambiente de sala de aula.

A partir da natureza interdisciplinar da análise proposta por meio da Abordagem de escalas-em-ação, almejo a projeção de novos *insights* teóricos e metodológicos para o estudo de componentes de escalas locais e translocais na configuração de agentividades- e de identidades-em-interação em ambiente de fala institucional de sala de aula (quicá, para além de ambiente desse tipo!). A discussão sobre a natureza da simultaneidade multiescalar em orientações atribuídas a potenciais observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos na construção das agentividades- e das identidades-em-interação exemplifica a projeção de novos *insights* teóricos e metodológicos<sup>25</sup>. Vejo a Abordagem de escalas-em-ação

23 Em Citó (2007), apresento uma discussão sobre as estruturas de organização da fala-em-interação de uma professora que mostram uma comunicação pedagógica que privilegia a construção conjunta de conhecimento associada à estrutura sequencial de revozeamento.

24 Branca T. Ribeiro e Garcez (1998), Luiz Paulo da Moita Lopes (2013) e Ben Rampton (2017) trazem discussões sobre a Sociolinguística (Interacional) e sua interdisciplinaridade com áreas como a Antropologia, a Linguística Aplicada, a Sociologia, dentre outras.

25 Nessa perspectiva, destaco duas linhas de debate em eventos científicos internacionais: *Session 14545 – Power Relations and (In) Equalities in Data Production in Language Oriented Research*, no *Fourth Forum of Sociology*, da *International Sociological Association – ISA* –, de 14 a 18 de julho de 2020, em Porto

que proponho, na mesma ideia da projeção de novos *insights* teóricos e metodológicos a partir da proposta da complementaridade entre pressupostos da ACE e da Teoria de Escalas, corroborar a afirmação de Luiz Paulo da Moita Lopes sobre a “necessidade de novas ferramentas teórico-analíticas para lidar com fenômenos típicos de como a linguagem é usada no mundo contemporâneo” (MOITA LOPES, 2013, p. 229), ao se referir a ‘travessias’ intercambiáveis entre a Linguística Aplicada e a Sociolinguística realizadas por estudiosos para a compreensão de temas relacionados à ‘modernidade recente’ (nos termos de MOITA LOPES). Dito isso, a Abordagem de escalas-em-ação que apresento se justifica na perspectiva da heurística empírica de conduta situada para a análise das decisões performáticas<sup>26</sup>, referida na fala de Blommaert e reforçada pela afirmação de Moita Lopes.

Em relação à justificativa na perspectiva de uma heurística empírica de conduta situada para a análise das decisões performáticas, como uma abordagem diferente para a análise de agentividades- e de identidades-em-interação em ambiente de fala institucional de sala de aula (ou para além de ambiente desse tipo), discuto estudos que tratam da natureza interacional na construção de agentividades e de identidades. Para tal discussão, trago o resultado de uma consulta na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>27</sup> (Cf. Apêndice A, p. 226). Na seleção de registros para essa consulta, observei a ocorrência de, no mínimo, a inter-relação entre três dos assuntos: identidade, multiculturalidade/interculturalidade e práticas em sala de aula de língua adicional/estrangeira; considerei o assunto língua adicional/estrangeira complementar ao assunto sala de aula. No sistema da BDTD, tais informações aparecem no título e/ou no resumo dos trabalhos.

Em vista do resultado da busca, que apresentou trabalhos em ambientes e temas distintos, por exemplo, Patrícia Araújo (2007 – *A cultura dos cordéis: território (s) de tessitura de saberes*; cf. Apêndice A, item 14), com um estudo sobre a dimensão educativa de folhetos de cordel tomados como recurso didático-pedagógico em ambiente de sala de aula, discuto estudos (Qdr. 1 abaixo) na perspectiva da natureza interacional na construção de identidades como fenômeno relacional e situado em contextos institucionais de ensino e de aprendizagem.

---

Alegre; e, *Symposium 153 – Representation of Multimodal Data in Linguistic Ethnography*, no *World Congress of Applied Linguistics*, da *Association Internationale de Linguistique Appliquée – AILA – 2020*, de 9 a 14 de agosto de 2020, em Groningen, Holanda. Participo no evento da ISA com a comunicação oral *Recording devices and their structuring effects on participants’ interactional organizational work*.

26 Leandro Tonetto, Lisiane Kalil, Wilson Melo, Daniela Schneider e Lilian Stein (2006) abordam sobre heurísticas empíricas em tomada de decisão fundamentados em pressupostos da Psicologia Cognitiva Experimental.

27 <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

**Quadro 1:** Estudos com foco na natureza interacional da construção de identidades em contextos institucionais de ensino e de aprendizagem.

Item	Autor	Ano	Título	Nível	Área/Instituição
01	ÁLVARES, MARGARIDA ROSA	2016	Aspectos culturais da e na fala-em-interação: análise da conversa etnometodológica aplicada à aula de espanhol como língua estrangeira	Doutorado	Linguística/UFG
02	LOPES, MARCELA DE FREITAS RIBEIRO	2015	A fala-em-interação de sala de aula contemporânea no ensino médio: o trabalho de fazer aula e fazer aprendizagem de língua espanhola.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFRGS
03	ALMEIDA, ALEXANDRE DO NASCIMENTO	2009	A construção de masculinidades na fala-em-interação em cenários escolares.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFRGS
04	ABELEDI, MARÍA DE LA O. LÓPEZ	2008	Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFRGS

**Fonte:** Autoria própria.

Antes de discorrer sobre a convergência dos estudos que abordam a natureza interacional na construção de identidades como fenômeno relacional e situado em contextos institucionais de ensino e de aprendizagem (Qdr. 1), trago uma exemplificação da abordagem de objetos de estudo que tratam sobre os assuntos identidade, multiculturalidade/interculturalidade – Melissa Fortes (2009) e Paulo Campos (2018) (Cf., respectivamente, itens 11 e 01, Apêndice A, p. 226).

O estudo de Fortes (2009 – *Uma compreensão etnometodológica do trabalho de fazer ser membro na fala-em-interação de entrevista de proficiência oral em português como língua*

*adicional*) converge com o estudo que apresento na perspectiva de pressupostos da ACE, embora não relacionado ao ambiente institucional de sala de aula. Fortes (2009) trata de entrevistas de proficiência oral em português língua adicional como parte do exame de proficiência Celpe-Bras<sup>28</sup>.

O estudo de Campos (2018 – *Competência simbólica no ensino-aprendizagem de língua inglesa*), na perspectiva de menor convergência com a análise nessa tese, ao não abordar a natureza interacional na construção de identidades – abordagem de pesquisa-ação focada na elaboração de atividades pelo professor e percepção de elementos associados a identidades socioculturais –, traz uma discussão sobre escalas sociolinguísticas. Apesar de Campos (2018) tratar de escalas sociolinguísticas, ao se referir a escalas temporais em Blommaert (2005), para sua discussão de des/sincronização e de simultaneidade estratificada de discursos (me refiro a essa última como simultaneidade multiescalar), observo pouca convergência entre seu objeto de estudo – a percepção de questões simbólicas de poder em textos apresentados por alunos (cartazes, letras de músicas, peças de teatro, dentre outras modalidades) – e o que trago nessa tese; inclusive, pela abordagem de escalas temporais no estudo de Campos (2018), se comparada à perspectiva de escalas espaçotemporais, segundo a noção de cronotopos (Mikhail BAKHTIN<sup>29</sup>), que apresento.

Sobre os estudos na perspectiva da natureza interacional na construção de identidades como fenômeno relacional e situado em contextos institucionais de ensino e de aprendizagem, o estudo de Margarida Álvares (2016 – *Aspectos culturais da e na fala-em-interação: análise da conversa etnometodológica aplicada à aula de espanhol como língua estrangeira* – cf. item 01, Qdr. 1) propõe “analisar os aspectos culturais *na* fala-em-interação a partir de categorias de intersubjetividade e reflexividade” (ÁLVARES, 2016, p. 22 – grifo no original). Ao considerar a afirmação de que “os conhecimentos culturais compartilhados não se referem a conhecimentos específicos de uma pessoa, mas a um conhecimento construído *na* fala-em-interação que faz parte de um conhecimento que é compartilhado e produzido *na* e *pela* sociedade” (ÁLVARES, 2016, p. 20 – grifos meus), identifico uma perspectiva dialógica e intersubjetiva na noção do ‘conhecimento construído *na* fala-em-interação’, em seu aspecto situado, associado ao caráter intersubjetivo, e sua conformação como ‘conhecimento que é compartilhado e produzido *na* e *pela* sociedade’, em seu aspecto relacional, associado ao

28 Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros, desenvolvido e outorgado pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil.

29 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979] (Cf. Nele BEMONG, Pieter BORGHART, Michel de DOBBELEER, Kristoffel DEMOEN, Koen de TEMMERMAN e Bart KEUNEN, 2015 [2010], para uma discussão sobre aplicações do conceito de cronotopo na literatura e áreas afins; Beth BRAIT, 2005, para um apanhado geral, porém, não menos denso, de conceitos-chave na obra de Bakhtin (e seu Círculo, nos termos de BRAIT); e, Carlos Alberto FARACO, 2009, para uma discussão sobre as ideias de Bakhtin (e seu Círculo, nos termos de FARACO) voltada às ideias linguísticas do Círculo).

caráter dialógico. Porém, para além da identificação de uma consideração da ideia dialógica na afirmação de Álvares, pela abordagem situada da análise apresentada no estudo da ‘intersubjetividade interacional’ associada à noção de fazer-em-interação (Cf. discussão sobre o aspecto situado associado ao caráter intersubjetivo, em 1.3.1 – Do caráter intersubjetivo, p. 88), não observo uma abordagem dialógica na explicação de recursos indiciais para além dos elementos referenciados na interação situada. Esse mesmo tipo de abordagem é observado nos estudos de María ABELEDO (2008), Alexandre ALMEIDA (2009) e Marcela LOPES (2015) (Cf. Qdr. 1), por afiliação direta à ACE, que não considera a explicação instanciada e sistematizada de recursos indiciais para além dos elementos referenciados na interação situada, nos moldes que apresento nessa tese.

Ao reconhecer a importância dos estudos apresentados para essa discussão (Qdr. 1<sup>30</sup>), verifico que agentividades e identidades não têm sido objetos de análise nos termos que as considero nessa tese, ou seja, imbricadas e como fenômeno situado e relacional na conformação de decisões performáticas (Cf. 1.2.2 – Agentividades- e identidades-em-interação como decisões performáticas, p. 58). O que implica observar como os modos de realização das agentividades- e das identidades-em-interação se relacionam às limitações e às implicações de suas realizações para a dinâmica da interação em questão. Isso significa descrever os procedimentos que definem a relevância discursiva que os participantes da interação demonstram para as agentividades e as identidades, suas e de outros, e as implicações dessas agentividades e dessas identidades para as ações e as práticas na construção da ação-social-em-interação sob foco. Para além da não contemplação da perspectiva dialógico-intersubjetiva como pressuposto teórico-metodológico para as análises realizadas, a perspectiva da complementaridade de pressupostos da ACE e da Teoria de Escalas para o estudo de agentividades e de identidades também não foi verificada nesses estudos.

## **2 O caminho percorrido (e o que se projeta)**

Essa pesquisa se constrói a partir da minha atuação no campo profissional vinculada ao trabalho com a formação de professores de línguas; de forma mais direta, de ILA. Essa trajetória inicia com trabalhos com foco em interações face a face, institucionais ou não (CITÓ, 2006; 2007; 2012; 2018), na perspectiva da ACE. A partir desses trabalhos, tenho me indagado sobre recursos de indicição, para além de escalas locais em ações situadas, ao

---

30 Para além de estudos em teses, ver outros recentes no Brasil sobre agentividade (agência ou correlatos) em perspectiva teórica ou aplicada em contextos institucionais diversos: Djane Correa (2017); Dina Ferreira (2017); Paulo Gago e Priscila Sant’anna (2017); Christine Nicolaidés (2017); Maria do Carmo Oliveira e Rony Ron-Ren Junior (2017); Rafael Petermann e Jung (2017).

considerar implicações de orientações a recursos indiciais translocais em decisões performáticas de participantes em ações interacionais. Como exemplificação de implicação do tipo, verifica-se a agentividade de adequação à autoridade epistêmica de uma professora explicada por “um possível abandono de suas [alunos] perspectivas de aquisição de conhecimento em favor de perspectiva da professora” (CITÓ, 2007, p. 266).

Nessa mesma direção sobre recursos de indicição para além de escalas locais em ações situadas e de implicações em decisões performáticas de participantes em ações interacionais, em Citó (2012 – sobre interação em contexto não institucional de sala de aula), observo a agentividade de adequação a autoridade epistêmica associada a pessoa alfabetizada em resposta dada por pessoa não alfabetizada (entrevistada). Essa agentividade de adequação à autoridade epistêmica associada à pessoa alfabetizada mostra uma representação negativa da própria pessoa não alfabetizada atribuída à condição de não saber ler – *entrevistadora*: [...] o quê que tu acha que devia ser importante, num curso de alfabetização?; *entrevistada*: aprender a ler, (1.3) ((a pronúncia tem uma característica de super correção)) e ser uma:, uma pessoa muito inteligente.; *entrevistadora*: é? e tu, tu num se acha inteligente não?; *entrevistada*: não, porque eu num sei ler, (0.8) eu não me acho.<sup>31</sup> A partir das respostas da entrevistada, verifica-se que a “identidade [de não inteligente] que ela assume [em contraponto à identidade de inteligente marcada em sua fala anterior – e ser uma:, uma pessoa *muito inteligente*.] parece reflexo da valorização simbólica que a sociedade faz da alfabetização, baseada na habilidade de ler e escrever. Esta identidade coaduna-se com uma estigmatização da sociedade e do próprio sujeito em relação à condição de não alfabetizado” (CITÓ, 2012, p. 191). Nesse exemplo, identificam-se implicações na construção de identidades na escala local da interação – ‘identidade que ela assume’ – associadas a recursos de indicição de escalas translocais – ‘reflexo da valorização simbólica que a sociedade faz da alfabetização’.

Em Citó (2007), ao relacionar o possível abandono de uma perspectiva de aquisição de conhecimento dos alunos ‘em favor de perspectiva da professora’ a recursos de indicição de escalas para além de escalas na ação interacional situada (sem me referir ao conceito de escalas sociolinguísticas), questão não pertinente à perspectiva da ACE em sua visão da ação social na qual vinha me embasando até então, chego à Teoria de Escalas. Essa chegada se dá por meio da discussão de Canagarajah sobre agentividades (com ênfase à questão de identidades) referentes à participação em ação interacional em ambiente de aprendizagem e sua relação com recursos de indicição para além da ação situada: “como os tipos de poder identificados [...] no nível macroestrutural e global encontram expressão nos domínios

---

31 Cf. Convenções de transcrição – Apêndice C, p. 230.

microestruturais de identidade, cultura cotidiana e comunicação interpessoal”<sup>32</sup> (CANAGARAJAH, 1999, p. 209). Com o aprofundamento de leituras de pressupostos da Teoria de Escalas (BLOMMAERT, 2005; 2010; 2018a; CANAGARAJAH, 2012; 2013a/b), vislumbro a complementaridade com a ACE como uma abordagem que contempla outras dimensões – o nível macroestrutural e global nos termos de Canagarajah – para além da ação situada na conformação de decisões nessa mesma ação situada.

Sobre tais questões levantadas nos estudos que antecedem, e orientam, essa pesquisa, em especial em ambiente de sala de aula de ILA, tenho observado papéis em interações de sala de aula (aqui, entendidos como realizados por meio dos alinhamentos dos agentes-em-interação) pelos quais, no geral, se observam professores como únicos detentores do poder de decisão sobre validades e pertinências do que ocorre. E, conseqüentemente, alunos conformados a esse poder, corroborando a função de controle social como uma das funções discursivas relacionadas às práticas pedagógicas em sala de aula apresentadas por Garcez (2006)<sup>33</sup>. Em Citó (2007), observo que a performance dos alunos se mostra, quase que inteiramente, condicionada à intenção pragmática atribuída por eles a discursos da professora. Discuto a atribuição de valor baseada no julgamento de recursos indiciais para suas interpretações e ações com foco na ação interacional situada (escala local).

Como parte da indagação acerca da indiciação de recursos para além de escalas locais em ações situadas, nos estudos anteriores, prospectei o entendimento da representação do papel *centralizador* de professores em interações em sala de aula em função de convenções culturais – que trazem a questão de experiências anteriores na configuração de identidades –, as quais são interpeladas em decisões performáticas de participantes na interação. Tais convenções socioculturais – que tratam do aspecto relacional de experiências retro e prospectivas na configuração das identidades-em-interação –, dizem respeito à adequação a expectativas normativas e morais, estas, associadas à adequação do aluno que precisa ser aceito, corroborado, ratificado pelo professor, demonstrando clara ‘assimetria nas formas de participação’ (ABELEDÓ, 2008) entre participantes em interação institucional de sala de aula. Adequação que corrobora a relação direta entre status e papel e direitos e obrigações discursivas em várias formas de discurso institucional (DREW e HERITAGE, 1992).

De maneira correlata à relação direta entre status e papel e direitos e obrigações discursivas em formas de discurso institucional, o entendimento da representação do papel

32 [...] *how the types of power identified [...] at the macro-structural and global level find expression in the micro-structural domains of identity, everyday culture, and interpersonal communication.*

33 Garcez, Ingrid Frank e Andréia Kanitz (2012) e Judith Righi-Gomes (2018) trazem explanação pormenorizada sobre funções discursivas relacionadas à construção conjunta de conhecimento em práticas pedagógicas em sala de aula.

centralizador de professores reforça a argumentação de Abeledo (2008) sobre a adequação de alunos ser entendida como *naturalizada* quando se trata de interação institucional em sala de aula, em especial na assimetria em modos de participação de professores e de alunos. Essa argumentação ratifica, ainda, o entendimento sobre orientações, na grande maioria das performances dos alunos, a potencial intenção pragmática dos professores. Tais orientações resultam em performatividades menos agentivas, por exemplo, do tipo conformação a autoridades epistêmicas, em que suas (re) ações são sempre uma resposta ao supostamente esperado e desejado pelos professores.

Com essa explanação sobre um tipo de agentividade de conformação à autoridade epistêmica do professor, antecipo, como parte das linhas de argumentação que orientam a discussão sobre as agentividades e as identidades performadas pelos alunos nessa pesquisa, que a conformação à autoridade epistêmica de professores poderia, por sua vez, ser entendida como decisão performática ‘estratégica’ (mais agentiva). Para a ideia de decisão performática estratégica, considero a noção de ‘resistência a relações de poder hegemônicas’ (*résistance au pouvoir de surveillance* em FOUCAULT<sup>34</sup>). Verifica-se o componente estratégico em tal decisão como o resultado de um ‘trabalho de elaboração de complexos de identidades’ (BLOMMAERT, 2017; LI e BLOMMAERT, 2017) na configuração das agentividades e das identidades performadas. Para a noção desse trabalho de elaboração, considero aspectos normativos e morais de potenciais escalas de indicição na decisão performática dos alunos de se conformarem (no sentido de convergência com orientações de professores) como uma (ou a melhor) possibilidade no momento da tomada da decisão performática na interação.

Identifico o julgamento de potenciais orientações na convergência dos alunos configurando um trabalho de elaboração de agentividades e de identidades caracterizado por uma policentricidade de orientações que define a natureza da simultaneidade multiescalar em tal elaboração (simultaneidade estratificada de discursos’ nos termos de CAMPOS, 2018). Nesse trabalho de elaboração de agentividades- e de identidades-em-interação, a partir dos dados que trago, observo alinhamentos que, dadas as suas configurações, ‘desautorizam’ a posição centralizadora do professor. Tais alinhamentos-em-interação se configuram com um alto grau de risco, considerando-se as normatividades e as moralidades de escalas locais e translocais que corroboram esse tipo de papel do professor. Em discussão mais adiante, reforço o entendimento de que, conforme a potencialidade dos alinhamentos associados aos vários quadros que compõem a ação social na sala de aula, a decisão performática de assim se

---

34 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

alinharem possa ser entendida como estratégica devido à policentricidade que orienta potenciais alinhamentos, dentre outros aspectos.

Na mesma linha de entendimento sobre o trabalho estratégico da elaboração das agentividades e das identidades por parte dos participantes-em-interação, discordo da argumentação de Garcez (sob a ótica da ACE) de que o trabalho interacional de reparar<sup>35</sup>, que, no caso em que se percebe elemento potencial para tal, às vezes, pode ser desconsiderado, o que resultaria “para todos os efeitos práticos (isto é, para a realidade interacional, intersubjetiva), uma fonte de problema não terá existido” (GARCEZ, 2008, p. 30). A discordância se dá por entender que uma decisão performática no nível local da ação interacional – ‘a realidade interacional, intersubjetiva’, nos termos de Garcez –, supostamente ‘não-problemática’ (sem potencial para gerar reparo), pode, por exemplo, ser o resultado das experiências anteriores entre os participantes. De tal sorte, com implicações na forma como os participantes-em-interação lidam com os discursos de outrem, considerando-se a projeção de experiências futuras, imediatas ou não, conforme a decisão de reparar ou não. Vejo tal decisão, se tomada por alunos em contexto de interação em sala de aula, como estratégica no sentido de evitar futuros problemas na relação com os professores, considerando, por exemplo, as experiências interacionais entre eles trazidas como recursos de indicição para as decisões performáticas na comunicação interacional. No caso, no julgamento, por parte dos alunos, de potencial reparo se configurar mais custoso para a construção das relações na comunicação interacional a partir das normatividades e das moralidades associadas a quadros interacionais retrospectivos, a quadros-em-interação na ação comunicativa no momento das decisões performáticas, bem como a quadros interativos prospectivos.

A decisão de não realizar um reparo interacional, por exemplo, não faz com que uma potencial assimetria entre os participantes, a qual pode ter sido julgada como recurso de indicição para potenciais normatividades e moralidades associadas à decisão de reparar ou não, deixem de ser problemáticas. Como implicação, vejo o reforço de assimetrias que caracterizariam decisões performáticas agindo de forma a ‘não permitir’ que os alunos ‘queiram fazer valer’ seus pontos de vista por meio do reparo; mesmo que estrategicamente. Sobre outras implicações: as do tipo recusa por parte dos alunos em participar das ações interacionais – recusa em responder perguntas de e participar de atividades propostas por

---

35 Emanuel Schegloff, Gail Jefferson e Harvey Sacks definem a organização do reparo como uma função discursiva que “[...] opera na conversação, dirigida a problemas recorrentes da fala, da audição e da compreensão/*An ‘organization of repair’ operates in conversation, addressed to recurrent problems in speaking, hearing, and understanding*” (SCHEGLOFF, JEFFERSON e SACKS, 1977, p. 361 – grifo no original). Sacks, Schegloff e Jefferson, 2003 [1974] afirmam: “Mecanismos de reparo existem para lidar com erros e violações da tomada de turnos; por exemplo, se duas partes encontram-se falando ao mesmo tempo, uma delas irá parar prematuramente, reparando, assim, o problema” (p. 15).

professores, em Bracha Alpert (1991). Em casos mais drásticos, com implicações que levam ao abandono da vontade de aprenderem (a língua, no caso da minha área de atuação), com consequências para a construção de identidades no e para além do ambiente formal de aprendizagem.

Na perspectiva de um trabalho de elaboração de potenciais alinhamentos em tais posicionamentos, vejo o componente estratégico da ‘resistência a relações de poder hegemônicas’ (FOUCAULT<sup>36</sup>) na decisão de não fazer o reparo. Relaciono esse componente estratégico à questão da apreensão de valores no julgamento de potenciais normatividades e moralidades ao entender a apreensão de valores na mesma perspectiva semiótica que considera o imbrincamento de agentividades e de identidades na construção da ação interacional com efeitos para além dela. Tomo o construto da ‘potencialidade’ (SCHEGLOFF, 2006) como ponto de partida para a análise das agentividades e das identidades performadas na sala de aula em foco. Tal potencialidade se configura na possibilidade de orientações prospectivas – observada no caso da antecipação de potenciais alinhamentos conforme potenciais moralidades projetadas –, juntamente com potenciais orientações retrospectivas. Essa potencialidade reforça o ‘trabalho de elaboração de um complexo de identidades’ (BLOMMAERT, 2017; LI e BLOMMAERT, 2017).

Destaco o ‘realinhamento’ no objeto de estudo dessa tese, em relação ao proposto anteriormente, no início da pesquisa, em função dos caracteres panóptico e anômico associados à presença dos artefatos. Da elaboração do projeto até o início dos registros audiovisuais para esta pesquisa, me propunha analisar a relação entre agentividades e identidades performadas e a aprendizagem de ILA. Ao começar a ‘visualização’ dos registros audiovisuais, já no primeiro registro (e por assim sê-lo), verifiquei uma orientação de caráter supranormativo na conformação das ações dos participantes à presença dos artefatos. Tal supranormatividade, que se mostrava sobrepondo outras normatividades relacionadas à comunicação pedagógica – a aprendizagem de ILA, meta principal da fala institucional da sala de aula –, me fez me questionar sobre tal supranormatividade como reveladora de uma ‘desestabilização’ de relações *naturalizadas* em relação a papéis e práticas discursivas. Ao mesmo tempo, essa supranormatividade, que sobrepunha normatividades relacionadas à comunicação pedagógica, se mostrava conformadora de decisões performáticas estratégicas que confrontavam papéis e práticas discursivas ‘estabilizadas’ no ambiente da sala de aula em foco.

A observação de tal caráter supranormativo reforçou questionamentos anteriores, e que orientaram a pesquisa para essa tese, sobre aspectos da simultaneidade multiescalar na

---

36 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

indiciação das decisões performáticas na construção da ação-social-em-interação na sala de aula de ILA sob foco; o que se confirmou com o refinamento das análises. Com o realinhamento no objeto de estudo, a análise da configuração dos alinhamentos dos participantes tem em conta, inclusive, os que tenham ligação com a comunicação pedagógica desde que nessas situações tais alinhamentos configurem agentividades e identidades dada sua relevância para a construção da ação-social-em-interação sob foco, considerando-se a orientação à presença dos artefatos.

Com vistas a uma melhor compreensão da construção da ação comunicativa no ambiente da sala de aula de ILA sob foco, considerando-se as orientações à presença dos artefatos, busco mostrar, de forma instanciada e sistematizada, como os participantes dessa construção tornaram relevantes suas orientações para a dinâmica interacional. Observo, ainda, por meio da elaboração dos alinhamentos, os efeitos dessa construção para o ('bom' ou 'mal') andamento dessa ação-social-em-interação. Para uma melhor compreensão de como os participantes construíram as agentividades e as identidades na interação em foco, e dos efeitos advindos dessa construção, me orientei às seguintes perguntas: *como se configuram as agentividades e as identidades dos participantes em contextos de fala-em-interação em sala de aula ao longo de uma aula, conforme suas orientações observadas em trajetórias de participação ao longo da aula e para além dela?*

Como desdobramento, levantei as seguintes questões:

- a) *como se conformam os alinhamentos-em-interação dos participantes, considerando: suas condições de realização, as orientações para meta (s) interacional (is) e as implicações em ações no contexto em análise?; e,*
- b) *que escalas orientam os alinhamentos-em-interação dos participantes na fala em interação em sala de aula para os tipos de agentividades e de identidades observados?*<sup>37</sup>

A respeito do ímpeto argumentativo para essa tese<sup>38</sup>, ele se compõe de natureza teórico-metodológica ao se orientar na direção da afirmação de Blommaert sobre a proposta da Abordagem de escalas-em-ação, qual seja, que a proposta 'combina a questão sobre escalas – um conceito notoriamente abstrato e difícil de demonstrar no comportamento real – com uma teoria da ação, convertida em uma heurística empírica de conduta situada em que os participantes apresentam orientações policêntricas claras'. Na direção dessa heurística

37 Embora essas perguntas tenham sido elaboradas anteriormente ao realinhamento à compreensão da construção da ação comunicativa no ambiente da sala de aula de ILA sob foco, orientada à presença dos artefatos, elas serviram às análises que consideraram as orientações a essas presenças.

38 Agradeço Lynn Mario Menezes de Souza por sua chamada a uma definição mais objetiva do ímpeto argumentativo para essa análise em sessão de qualificação dessa tese.

empírica, o ímpeto principal se dá na apresentação de um modo de análise da relação entre os recursos de indicação de escalas locais e translocais para as decisões performáticas dos participantes-em-interação como forma de ‘iluminar’ (sic) fazeres profissionais e discussões sobre papéis de participantes em interações comunicativas.

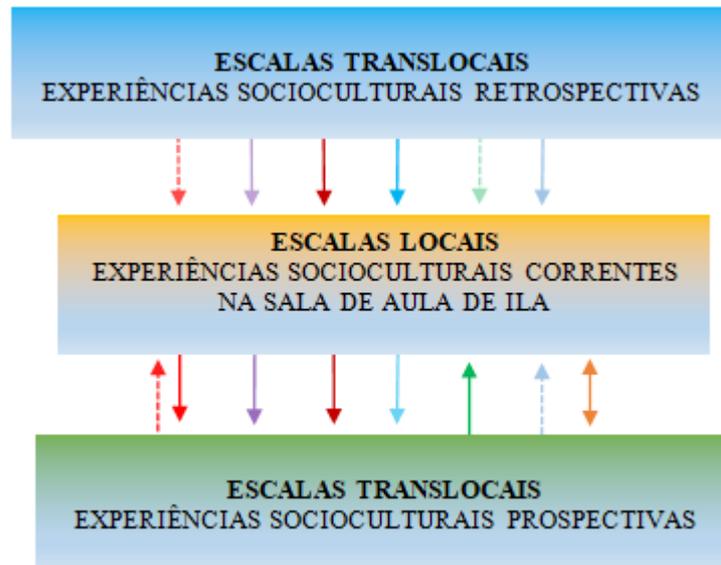
Por esse foco teórico-metodológico, trago a descrição detalhada dos modos de construção das relações entre os recursos de indicação de escalas locais e translocais realizados por meio dos alinhamentos-em-interação. Para a descrição dos modos de construção das relações entre os recursos de indicação (Cf. Fig. 1 e 2, abaixo), considero heterogeneidades compostas por elementos multiculturais presentes em ambientes da sala de aula (e para além). Os modos de construção das relações entre os recursos de indicação de escalas locais e translocais corroboram a noção de performatividades conformadas pela ‘interação de padrões formais complexos e heterogêneos na construção social de realidade[s]’ (Richard BAUMAN e Charles BRIGGS, 1990) (reitero a atualidade e a pertinência de pesquisas que considerem as heterogeneidades como objeto de estudos em prospecção, na sequência da argumentação)<sup>39</sup>. Ainda na direção de uma heurística empírica de conduta situada para a demonstração de comportamentos reais que se relacionam ao conceito de escalas – ‘conceito notoriamente abstrato e difícil de demonstrar no comportamento real’ –, por conformar complementaridade entre pressupostos de áreas em geral não convergentes, apresento, em perspectiva produtiva (e porque não dizer criativa!), a problematização de construtos teóricos e metodológicos que dão suporte à Abordagem de escalas-em-ação.

Trago, na Figura 1, um diagrama que busca explicar a convergência teórico-metodológica entre pressupostos da ACE e da Teoria de Escalas, a qual embasa a proposta da Abordagem de escalas-em-ação, reitero, como uma abordagem sobre a ordem indicial de recursos i/materiais na construção dos sentidos-em-interação. Observo tal convergência no instanciamento e na sistematização da natureza da simultaneidade multiescalar na indicação dos recursos orientacionais dos participantes-em-interação relacionada a escalas locais e translocais para a configuração das agentividades- e das identidades-em-interação na sala de aula sob foco.

---

39 A projeção de pesquisas que considerem heterogeneidades como objeto de estudo converge para o tema do Seminário *Entre a heterogeneidade e a normatividade: pesquisas, políticas e práticas educacionais* (que participei como ouvinte, em novembro de 2019), promovido pelo Grupo de Estudos sobre Educação Linguística em Línguas Estrangeiras – GEELLE/USP –, e que contou com Ana Paula Duboc (FEUSP) e Lynn Mario Menezes de Souza (FFLCH/USP) como palestrantes.

**Figura 1:** Diagrama explicativo da simultaneidade multiescalar na indicação de recursos orientacionais para decisões performáticas.



**Fonte:** Autoria própria.

Para a representação da sistematização da simultaneidade multiescalar na indicação dos recursos orientacionais dos participantes na ação-social-em-interação sob foco, tomo a direção e a configuração das setas como marcadoras das orientações indiciais dos recursos acionados para a construção das decisões performáticas realizadas. A configuração das setas – contínua ou tracejada; e, alta, média ou baixa intensidade da cor –, mostra o menor/maior grau de orientação aos recursos indiciais para as agentividades- e as identidades-em-interação observadas nos dados que apresento. A direção das setas se refere às dimensões espaçotemporais (cronotópicas), como centros escalares orientacionais, para a organização das relações indiciais para as ações interacionais na ação-social-em-interação.

A indicação de recursos orientacionais de escalas multidimensionais de naturezas retro e prospectiva para a configuração das agentividades- e das identidades-em-interação nas escalas locais da ação situada conforma um caráter dialógico ao trabalho de organização interacional. O aspecto relacional das experiências retro e prospectivas na configuração das agentividades e das identidades na ação-em-interação é observado em convenções socioculturais, e respectivas normatividades e moralidades, associadas aos recursos indiciais acionados. O aspecto relacional das experiências retro e prospectivas corrobora a elaboração dos complexos de agentividades e de identidades observada, por exemplo, em orientações policêntricas em alinhamentos-em-interação estratégicos relacionados aos caracteres panóptico e anômico conformadores da natureza supranormativa atribuída pelos participantes à presença da câmera e do gravador como mediadores de representações e de interpelações de

autoridades epistêmicas associadas a essa natureza supranormativa das presenças desses artefatos.

Para explicar a direção dos e o grau de orientação aos recursos indiciais acionados para as agentividades- e as identidades-em-interação, apresento a Figura 2 (abaixo) como uma ilustração do trabalho de construção das decisões performáticas de aluno responsável de ZayM<sup>40</sup> (ver detalhamento em 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades, p. 140). A orientação à autoridade epistêmica do ProfM explica a natureza da simultaneidade multiescalar na indiciação dos recursos orientacionais para as decisões performáticas do ZayM, dados os seus alinhamentos-em-interação de aluno responsável se mostrarem orientados a recursos indiciais que representam e interpelam a autoridade epistêmica do ProfM.

Com relação aos alinhamentos-em-interação de aluno responsável, os recursos de indiciação se orientaram a centros escalares menos/mais imediatos (retro ou prospectivamente). A apresentação das agentividades- e das identidades-em-interação em separado se dá como forma de tornar mais clara a compreensão dos recursos indiciais na análise dos alinhamentos. Porém, para a construção de sentidos na vida real, tais componentes não se separam, visto que se compõem no seu conjunto na perspectiva do elaborado trabalho de julgamento de potenciais decisões performáticas para a organização da ação-social-em-interação na sala de aula sob foco.

**Figura 2:** Diagrama explicativo da simultaneidade multiescalar na indiciação de recursos orientacionais para decisões performáticas – o caso ilustrativo da elaboração da identidade de aluno responsável pelo ZayM.



**Fonte:** Autoria própria. \* Códigos: LD – livro didático; AP – autoridade epistêmica do ProfM; DG – presença dos dispositivos de gravação

40 As informações sobre os participantes se referem a: iniciais do nome do aluno/gênero[m Masculino-M/feminino-F]; e, ocupação/gênero com relação a demais participantes – Professor-ProfM, Cuidadora-CdrF, Pesquisador-PqdrM.

O tipo – contínua ou tracejada – e a intensidade da cor – alta, média ou baixa – das setas demonstram o grau da orientação aos recursos indiciais – o livro didático, a autoridade epistêmica do ProfM e a presença dos dispositivos de gravação – para as decisões performáticas do ZayM nas escalas locais da ação-em-interação. As setas mostram as direções orientacionais para a organização das relações indiciais entre as dimensões espaçotemporais (cronotópicas) e os respectivos centros escalares na configuração dos alinhamentos-em-interação que conformam essas decisões performáticas.

Para as agentividades e as identidades de aluno responsável do ZayM, ao considerar sua orientação à autoridade epistêmica do ProfM, representada pela seta contínua roxa (de média intensidade), observa-se o valor atribuído ao livro didático (doravante o livro), representado pela seta contínua vermelha (de alta intensidade), como o principal recurso de indicação das moralidades associadas às agentividades e às identidades de aluno responsável. A seta azul tracejada (de baixa intensidade) representa o potencial valor supranormativo da presença dos dispositivos de gravação, à qual não se verifica uma relevância discursiva marcada no caso das agentividades- e das identidades-em-interação de aluno responsável nos alinhamentos do ZayM.

Com relação à orientação dos recursos de indicação a centros escalares menos/mais imediatos (retro ou prospectivamente) para os alinhamentos-em-interação do ZayM, o valor orientacional do livro como o principal recurso de indicação das moralidades associadas às agentividades- e às identidades-em-interação de aluno responsável nas escalas locais na aula registradas em 03 de outubro, representado pela seta vermelha (de alta intensidade), traz elementos que relacionam a posse do livro a experiências retrospectivas que conformam a representação positiva associada a essa posse – fala do professor em aula registrada em 15 de setembro, primeiro dia de registros audiovisuais (Cf. Exc. 4, p. 142).

Para a orientação a recursos de indicação de centros escalares mais imediatos, no caso, prospectivamente, observam-se os alinhamentos-em-interação do ZayM – procura o livro dentro da sua mochila logo após a primeira fala do ProfM: [04:21] vamo, lá, gente, bom dia – orientados ao quadro *atividades da aula*, potencial quadro interativo que compõe as escalas locais da ação interacional. A confirmação do valor do livro como indiciador de alinhamentos-em-interação orientados ao quadro *atividades da aula* se verifica na sequência da interação, com o turno-em-interação de ordem do ProfM: [05:28] e:: o: >restante, gente,< ↑peguem o livro,. As falas do ProfM e os alinhamentos-em-interação do ZayM, retro e prospectivamente, mostram o valor indicial do livro como mediador das normatividades e das moralidades

associadas à autoridade epistêmica do ProfM para a decisão performática de aluno responsável do ZayM.

O aspecto relacional na indicação das experiências retro e prospectivas corrobora a elaboração de complexos de agentividades e de identidades realizadas no trabalho de organização interacional por parte do ZayM. O aspecto relacional das experiências retro e prospectivas nessa ilustração se refere a recursos de indicação restritos à ação-social-em-interação sob foco. Para os fenômenos em foco na análise proposta nessa tese – decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa, considerando-se as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos (câmera e gravador) –, orientações policêntricas em alinhamentos-em-interação estratégicos relacionados aos caracteres panóptico e anômico conformadores da natureza supranormativa atribuída à presença desses artefatos reforçam o caráter dialógico do trabalho de organização interacional, ao indicar recursos orientacionais de escalas multidimensionais de naturezas retro e prospectiva com instanciamentos de recursos indiciais para além de experiências na ação-social-em-interação sob foco.

### **3 Apresentação da tese**

No Capítulo 1 – UMA ABORDAGEM DE ESCALAS-EM-AÇÃO NO ESTUDO DE AGENTIVIDADES E DE IDENTIDADES (p. 44) –, detalho a Abordagem de escalas-em-ação para o estudo das agentividades e das identidades situadas. Problematizo construtos teórico-metodológicos que dão suporte à Abordagem de escalas-em-ação, com base na perspectiva dialógico-intersubjetiva no estudo das agentividades e das identidades situadas. Como parte dessa problematização, trago os conceitos fundantes para a análise dos fenômenos em discussão: decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa, considerando-se as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos. No item 1.1 – Construtos para a Abordagem de escalas-em-ação (p. 45) –, discorro sobre os construtos que conformam a Abordagem de escalas-em-ação e detalho as naturezas multienquadrada (1.1.1 – A natureza multienquadrada da interação, p. 45) e multidimensional (1.1.2 – A natureza multidimensional na construção da ação-social-em-interação, p. 47) da interação, bem como discuto o caráter policêntrico na construção da comunicação interacional (1.1.3 – A natureza de simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional, p. 54).

No item 1.2 – Para a compreensão de agentividades- e de identidades-em-interação (p. 56), explicito termos e métodos na perspectiva da complementaridade entre a ACE e a Teoria de Escalas que embasa a proposta da Abordagem de escalas-em-ação (1.2.1 – Uma proposta

teórico-metodológica complementar entre a ACE e a Teoria de Escalas, p. 56). Em 1.2.2 – Agentividades- e identidades-em-interação como decisões performáticas (p. 58) –, trago a definição de conceitos para o elaborado trabalho de construção das decisões performáticas na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco. Abordo a noção de trajetória de alinhamentos (1.2.3 – Trajetórias de alinhamentos na conformação de agentividades- e de identidades-em-interação, p. 61) e detalho sobre o componente estratégico em alinhamentos-em-interação (1.2.4 – Sobre o componente estratégico na conformação de alinhamentos-em-interação, p. 68). Por fim, em 1.3 – Da natureza interacional da ação social (p. 87) –, problematizo a relação dicotômica entre os caracteres intersubjetivo (1.3.1 – Do caráter intersubjetivo, p. 88) e dialógico (1.3.2 – Do caráter dialógico, p. 90).

No Capítulo 2 – A CONTINGÊNCIA DOS DADOS E IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS (p. 95) –, explico a noção do valor orientacional atribuído à presença dos artefatos – câmera e gravador –, vistos como definidores do desenho teórico-metodológico para a análise das agentividades e das identidades na ação-social-em-interação sob foco. Os itens 2.1.1 – O contexto macro (em perspectiva multiescalar) (p. 95) – e 2.1.2 – O contexto micro (p. 98) – tratam sobre os contextos de realização da pesquisa (2.1, p. 95) que embasou essa tese. Os passos que compuseram a abordagem de caso microetnográfico são descritos em 2.2 – Uma abordagem de estudo de caso microetnográfico (p. 99) – e em 2.2.1 – Da chegada ao campo (p. 100). Para a descrição e a discussão dos fenômenos analisados – decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa, considerando-se as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos –, os métodos para a coleta de dados e para a composição do *corpus*, assim como para a análise dos dados, são apresentados, respectivamente, em 2.2.2 – Dos procedimentos para a geração dos dados e para a composição do *corpus* (p. 101) – e 2.2.3 – Dos procedimentos para a análise dos dados (p. 105).

No Capítulo 3 – A CONSTRUÇÃO DE AGENTIVIDADES- E DE IDENTIDADES-EM-INTERAÇÃO: O CASO DA SALA DE AULA DE ILA (p. 113) –, analiso a construção das agentividades e das identidades na ação-social-em-interação sob foco (3.1 – Agentividades e identidades em contexto, p. 115). Discorro sobre as naturezas multienquadrada e multidimensional da interação (3.1.1 – Da natureza multienquadrada da interação, p. 116; e, 3.1.2 – Da multidimensionalidade na construção da ação-social-em-interação, p. 125), na conformação das decisões performáticas e sobre a natureza da simultaneidade multiescalar no trabalho da organização da comunicação interacional (3.1.3 – Da simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional, p.

132). Abordo a questão da presença dos artefatos como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas (3.2 – Dispositivos de gravação como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas, p. 138). Descrevo a conformação dos alinhamentos-em-interação associados às decisões performáticas dos participantes na perspectiva dos complexos de agentividades- e de identidades-em-interação (3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades, p. 140). Associado à noção da elaboração dos complexos de identidades julgados para as decisões performáticas efetivamente realizadas, apresento as instâncias de alinhamentos-em-interação que conformaram as trajetórias de identidades que corroboraram a elaboração dos complexos de agentividades e de identidades (3.2.2 – Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades, p. 149).

Em 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos (p. 161), trato sobre os ‘recursos e modelos normativos de comportamento’ (*microhegemonies* em BLOMMAERT, 2017; 2018a) na construção das agentividades- e das identidades-em-interação por meio da discussão sobre o padrão normativo *naturalizado* nas interações comunicativas na ação-social-em-interação sob foco (3.3.1 – Normatividades e moralidades *naturalizadas*: o padrão da conversa institucional de sala de aula, p. 166). Discuto o componente estratégico das decisões performáticas, de dois tipos: de resistência a relações de poder hegemônicas (3.3.2 – Decisões performáticas como estratégias de resistência a relações de poder hegemônicas, p. 170) e de enfrentamento à natureza anômica (3.3.3 – Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas, p. 178), ambos associados à presença dos artefatos.

Por fim, em 3.4 – Algumas considerações sobre as decisões performáticas à luz das perguntas que orientaram o estudo (p. 192) –, discuto os resultados apresentados à luz das perguntas que orientaram essa tese. Discuto, ainda, sobre a natureza supranormativa da presença dos artefatos, que permeia toda a análise da configuração das decisões performáticas e conformou o componente estratégico dos alinhamentos-em-interação associado a essa presença.

Na seção CONSIDERAÇÕES FINAIS (p. 201), aponto para a importância de estudos complementares acerca da compreensão de agentividades- e de identidades-em-interação na construção de aprendizagens na sala de aula em foco, e para além dela. Busco relacionar a ideia de uma natureza (supra) normativa a potenciais pesquisas sobre decisões performáticas na perspectiva de estudos transdisciplinares para além dos que deram suporte a essa análise.

## CAPÍTULO 1

### 1 UMA ABORDAGEM DE ESCALAS-EM-AÇÃO NO ESTUDO DE AGENTIVIDADES E DE IDENTIDADES

A compreensão da linguagem como construção dialógica e intersubjetiva, atrelada à natureza interacional da ação social, é pressuposto para a análise das agentividades- e das identidades-em-interação no ambiente de fala institucional na sala de aula em foco. Ao propor a abordagem sobre a ‘ordem interacional’ (*interactional order* em GOFFMAN<sup>41</sup>) de comunicações dialógicas e intersubjetivas, tomo construtos da ACE (GARFINKEL, 1967; GARCEZ, 2006; 2008; GOFFMAN; SCHEGLOFF<sup>42</sup>), em complementaridade com construtos da Teoria de Escalas (BLOMMAERT<sup>43</sup>; CANAGARAJAH<sup>44</sup>).

Para o detalhamento da Abordagem de escalas-em-ação como uma abordagem sobre a ordem indicial de recursos i/materiais na construção de sentidos-em-interação, em 1.1 – Construtos para a Abordagem de escalas-em-ação –, discorro sobre as naturezas multienquadrada (1.1.1 – A natureza multienquadrada da interação) e multidimensional (1.1.2 – A natureza multidimensional na construção da ação-social-em-interação), bem como sobre o caráter policêntrico (1.1.3 – A natureza de simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional) na construção da ação-social-em-interação.

Em 1.2 – Para a compreensão de agentividades- e de identidades-em-interação –, explico termos e métodos na perspectiva da complementaridade entre a ACE e a Teoria de Escalas como base para a proposta da Abordagem de escalas-em-ação (1.2.1 – Uma proposta teórico-metodológica complementar entre a ACE e a Teoria de Escalas). Em 1.2.2 – Agentividades- e identidades-em-interação como decisões performáticas –, trago a definição de conceitos centrais para a compreensão do elaborado trabalho de construção das decisões performáticas na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco. Abordo a noção de trajetórias de alinhamentos (1.2.3 – Trajetórias de alinhamentos na conformação de agentividades- e de identidades-em-interação) e detalho sobre o componente estratégico nos alinhamentos-em-interação (1.2.4 – Sobre o componente estratégico na conformação de

---

41 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Ervin Goffman, faço referência aos trabalhos: 1976; 1983a/b; 1998a [1964/1972]; 1998b [1979]. Trago Goffman (1971) transversalmente a partir de referências de outros autores.

42 Ao me referir genericamente a trabalhos de Schegloff, referencio os trabalhos: 1992; 1996; 1997; 1999; 2002; 2006; 2007a/b; Schegloff, Jefferson e Sacks, 1977; Sacks, Schegloff e Jefferson, 2003 [1974].

43 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

44 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Canagarajah, referencio os trabalhos: 2012; 2013a/b; Canagarajah e De Costa, 2016.

alinhamentos-em-interação). Por fim, em 1.3 – Da natureza interacional da ação social –, problematizo a relação dicotômica entre os caracteres intersubjetivo (1.3.1 – Do caráter intersubjetivo) e dialógico (1.3.2 – Do caráter dialógico).

## 1.1 Construtos para a Abordagem de escalas-em-ação

A Abordagem de escalas-em-ação, como uma abordagem dialógica e intersubjetiva sobre a ordem indicial de recursos i/materiais na construção de sentidos na comunicação interacional, conforma-se dos construtos de julgamento e de potencialidade. Tais construtos se referem à natureza da **simultaneidade multiescalar** associada às naturezas **multienquadrada** e **multidimensional** no elaborado trabalho de construção das decisões performáticas dos participantes nas agentividades e nas identidades performadas na ação-social-em-interação sob foco. Para a apresentação desses construtos, por meio do detalhamento das naturezas multienquadrada, multidimensional e de simultaneidade multiescalar, tomo a noção de **escalas** como ‘**contextos de sentidos**’ (*contextualization* em BLOMMAERT, Laura SMITS e Noura YACOUBI, 2018) a partir da noção de ‘**enquadre**’ (*frame*) em Gregory Bateson (1998). Blommaert, Smits e Yacoubi definem a contextualização como “conexões indiciais construídas interacionalmente entre características discursivas reais e partes relevantes de conhecimento sociocultural”<sup>45</sup> (BLOMMAERT et al., 2018, p. 02).

### 1.1.1 A natureza multienquadrada da interação

A presença dos artefatos – câmera e gravador – potencializa a natureza multienquadrada da comunicação interacional na sala de aula em foco, ao criar enquadres interativos (supostamente) não presentes nesse ambiente sem suas presenças (Cf. o paradoxo do observador, por William LABOV, no Cap. 3, p. 113). Para a demonstração da configuração multienquadrada, tomo a noção de **enquadre** de Bateson como o **conjunto de regras (instruções/sinais) metalinguísticas e metacognitivas que delimitam compreensões (sentidos) do que é dito (e feito) pelos interagentes, observado o caráter instável dos enquadres. A instabilidade dos enquadres está associada à perspectiva semiótica das escalas sociolinguísticas**, ao seguir a ideia de atribuição de valor normativo aos discursos (sentidos do que é dito e feito) dos agentes-em-interação. Identifico tal perspectiva semiótica na afirmação de Blommaert, **com relação à indicação de recursos a escalas para além da dimensão local como aspectos da construção de sentidos em escalas locais**, que se “configura indicialmente por meio de um complexo modo de comportamento comunicativo

---

45 *Contextualization is the key to making sense, because it consists of interactionally constructed indexical connections between actual discursive features and relevant chunks of sociocultural knowledge.*

no qual aspectos pragmáticos e metapragmáticos (ideológicos) são inseparáveis”<sup>46</sup> (BLOMMAERT, 2015a, p. 107); o caráter ideológico relacionado à atribuição de valor normativo aos discursos (sentidos do que é dito e feito).

Seguindo a perspectiva semiótica dos enquadres (BATESON, 1998; BLOMMAERT, 2015a), diversos tipos são identificados na conformação da ação-social-em-interação sob foco. Para a análise desses enquadres, adoto a nomenclatura de **quadros e subquadros**, os quais **compõem a organização da ação interativa na perspectiva de escalas como ‘contextos de sentidos’** (*contextualization* em BLOMMAERT et al., 2018). Para essa organização, têm-se os seguintes quadros: *interação pré-aula*; *atividades da aula*; *registros audiovisuais*. Na caracterização do quadro *interação pré-aula*, são identificados os subquadros: *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*; *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B*; e, *montagem dos equipamentos*. Na caracterização do (supra) quadro *registros audiovisuais*, identifica-se o subquadro *apresentação dos procedimentos de registro*. Em 3.1.1 – Da natureza multienquadrada da interação (p. 116) –, apresento instâncias da natureza multienquadrada da interação na sala de aula do grupo em foco, embora não diretamente relacionada à aula sob foco. Nesse exemplo, há ocorrência, para além do quadro *atividades da aula* e do (supra) quadro *registros audiovisuais*, dos seguintes quadros: *pedido a MarcM*; *conversa entre colegas-meninas*; e, *arranjos para a prova*. Discuto esse exemplo como reforço ao entendimento do elaborado trabalho dos agentes para construir as agentividades e as identidades que conformam suas decisões performáticas na ação-social-em-interação sob foco.

**A natureza multienquadrada** da interação, que **conforma diversos conjuntos de regras metalinguísticas e metacognitivas** que delimitam sentidos ditos e feitos pelos participantes-em-interação, **configura os potenciais recursos indiciais associados a padrões normativos e morais** para o julgamento desses padrões **em decisões performáticas** efetivamente realizadas. Tal potencialidade constitui a natureza multidimensional na construção da ação-social-em-interação, que discuto na sequência (1.1.2 – A natureza multidimensional na construção da ação-social-em-interação).

A natureza multienquadrada da ação-social-em-interação sob foco, por si, implica a elaboração do julgamento de potenciais normatividades e moralidades na conformação dos alinhamentos-em-interação. Com base nessa potencialidade, diversos enquadres são considerados para a conformação das agentividades- e das identidades-em-interação nas

---

46 [...] *achieved indexically by means of a complex mode of communicative behavior in which pragmatic and metapragmatic (ideological) aspects are inseparable* [...].

decisões performáticas na ação situada. **Tal potencialidade se configura na possibilidade de alinhamentos conforme normatividades e moralidades orientadas retro e prospectivamente.**

### 1.1.2 A natureza multidimensional na construção da ação-social-em-interação

**A multidimensionalidade nas orientações dos participantes se configura na potencialidade de julgamentos de recursos de indicição para as decisões performáticas associadas aos vários enquadres que compõem a comunicação interacional na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco. Observa-se a natureza multidimensional no trabalho de organização interacional dialógico e intersubjetivo para a construção da ação-social-em-interação ao se considerarem orientações em e para além de escalas locais, a partir de julgamento(s), também situado(s) e relacional(is), de potenciais normatividades e moralidades associadas a recursos de indicição verificado na conformação de alinhamentos-em-interação para respectivas decisões performáticas efetivamente realizadas.**

Para a natureza multidimensional, tomo o conceito de ‘**policentricidade**’ (*polycentricity* em BLOMMAERT) **na configuração das orientações e dos alinhamentos, verificada em relação aos diversos enquadres que compõem a interação.** Blommaert entende a policentricidade como:

a explicação para o fato de que em cada ambiente de ação social, múltiplos conjuntos de normas estarão presente simultaneamente, embora não sejam da mesma ordem – são escalonados, estratificados e, nesse sentido, nunca ideologicamente neutros, mesmo se representados como tal (Carr & Lempert 2016: 3<sup>47</sup>). A policentricidade define a intrínseca *indeterminação* de ações e de processos sociais e seu caráter de *não-unicidade* [...] <sup>48</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 46 – grifos no original).

Dessa argumentação de Blommaert (acima), tomando uma perspectiva mais geral aplicada à situação da ação social na interação em foco, verifica-se a **simultaneidade de normatividades**, por conseguinte **de moralidades** – múltiplos conjuntos de normas presentes simultaneamente –, a qual **implica** a ideia de **julgamentos de valor**, ou seja, **de caráter semiótico, de potenciais normatividades e moralidades associadas aos vários quadros**

47 Blommaert se refere à seguinte argumentação: “[...] não há escalas ideologicamente neutras, e as pessoas e instituições que aparecem ‘por cima’ dos exercícios escalares reforçam distinções que os ordenaram”/[...] *there are no ideologically neutral scales, and people and institutions that come out “on top” of scalar exercises often reinforce the distinctions that so ordained them* (CARR e LEMPERS, 2016, p. 03 – grifos no original).

48 *Polycentricity stands for the fact that in every environment for social action, multiple sets of norms will be simultaneously present, although they might not be of the same order – they are scaled, stratified, and in that sense never ideologically neutral even if represented as such* (Carr & Lempert 2016: 3). *Polycentricity defines the intrinsic indeterminacy of social actions and processes, and their nonunified character: social change involves parts of society developing faster than others, creating anachronistic gaps.*

**que compõem a comunicação interacional**; implicação verificada em dados que discuto, em especial na atribuição do valor orientacional supranormativo à presença dos artefatos.

Reforço que a natureza multienquadrada, por si, implica a elaboração de julgamentos de potenciais normatividades e moralidades na conformação dos alinhamentos na ação-social-em-interação sob foco. Ao considerar essa potencialidade, diversos enquadres podem ser referenciados para a conformação das agentividades- e das identidades-em-interação nas decisões performáticas efetivamente realizadas. Tal **potencialidade se configura na possibilidade de alinhamentos conforme normatividades e moralidades orientadas retro e prospectivamente**. Essa potencialidade corrobora o ‘trabalho de elaboração de um complexo de identidades’ (BLOMMAERT, 2017; LI e BLOMMAERT, 2017), que associa às trajetórias de alinhamentos indiciados em escalas multidimensionais.

Para a elaboração da noção da potencialidade de julgamentos dos alinhamentos-em-interação que orientam os recursos indiciais na configuração das decisões performáticas realizadas na ação situada na sala de aula em foco, tomo a abordagem de Schegloff sobre a questão das potencialidades (possibilidades nos termos de SCHEGLOFF) em argumentação sobre o que os participantes fazem enquanto em interação. Schegloff aborda essa questão das potencialidades voltada à compreensão “de suas falas e outras condutas [dos participantes-em-interação] – ao tomar suas falas e outras condutas feitas pelas ‘possíveis Xs’ que as compõem”<sup>49</sup> (SCHEGLOFF, 2006, p. 146 – grifos no original). No caso do estudo que apresento nessa tese, voltado à compreensão dos recursos orientacionais indiciais em decisões performáticas, essa compreensão se dá sobre as decisões performáticas realizadas pelas possíveis (Xs) que as compõem. Ressalto que, embora siga na mesma direção de Schegloff ao tomar recursos de indicição de escalas locais para a análise dos alinhamentos – ‘o mundo das partes na interação’ (SCHEGLOFF, 2006, p. 145) – expando sua ideia do mundo das partes na interação para outros mundos possíveis para além da interação que se mostram relevantes para os ‘mundo[s] das partes na interação’ ao considerar recursos de indicição de escalas translocais na configuração dos alinhamentos-em-interação, os quais conformam as decisões performáticas realizadas.

A partir da ideia da inter-relação entre agentividades e identidades construídas com base e em ‘contextos’ nos quais interagimos, a indicição de recursos de contextos de sentidos pode se dar com caráter retrospectivo e prospectivo em relação a dimensões escalares locais e translocais. Canagarajah e Peter de Costa (2016) se referem a elementos de contextos de

---

49 *What must we take interactants to be doing – to be capable of doing, to design their talk and other conduct – so as to have their talk and other conduct taken up for the ‘possible Xs’ that compose it?*

sentidos retrospectivos dos participantes, os quais configuram recursos indiciais orientacionais em alinhamentos em contextos diversos. Asif Agha (2005a/b; 2007) e Blommaert e Michael Silverstein (2005) tratam sobre contextos de sentidos prospectivos como recursos de indicação na conformação de alinhamentos de participantes. No caso de recursos de indicação de caráter prospectivo, trato da projeção de potenciais normatividades e moralidades a partir das marcações discursivas dos participantes na ação comunicativa situada.

**Para a noção de contextos de sentidos, considerando a indicação de recursos socioculturais a partir da inter-relação entre agentividades e identidades construídas com base e em contextos nos quais interagimos,** trago, consoante a ‘perspectiva radical de uma teoria da ação’ (*radical action-theoretical perspective* em BLOMMAERT, 2018b/c), a afirmação de Blommaert, Smits e Yacoubi, que apresentam os princípios para a compreensão do papel desses contextos na construção dos significados:

1. O contexto não deve ser visto como uma presença abstrata, estável ou latente; é um recurso realizado em ações concretas de construção de significado socialmente situadas: o contexto é sempre contextualização. Nesse sentido, é altamente imprevisível, evolutivo, dinâmico e instável. Além disso, embora os contextos operem em vários níveis de escala e estructurem uma multiplicidade de interações concretas, o ponto de partida analítico são seus efeitos situados na construção de sentido.
2. A contextualização é a chave para a construção de sentido, porque consiste em conexões indiciais construídas interacionalmente entre características discursivas reais e partes relevantes do conhecimento sociocultural.
3. Tal conhecimento indicialmente situado e invocado nunca é neutro, mas sempre valorativo e, nesse sentido, moral e, por extensão, relacionado à identidade. Fazer sentido é um julgamento moral baseado em roteiros normativo-comportamentais socioculturalmente disponíveis e situacionalmente projetados em pessoas.
4. Os recursos contextuais que as pessoas utilizam na interação devem ser reconhecíveis, mas não necessariamente compartilhados. O compartilhamento acontece à medida que a interação prossegue, mas também pode constituir-se como um mal-entendido compartilhado, ou seja, um senso de que muito pouco é substancialmente compartilhado na interação. O que precisa ser reconhecido é o esboço amplo de um formato de interação, um roteiro geral para a ação social<sup>50</sup> (BLOMMAERT et. al., 2018, p. 02).

---

50 1. *Context should not be seen as an abstract, stable or latent presence; it is a resource deployed in concrete socially situated meaning-making action: context is always contextualization. In that sense, it is highly unpredictable, evolving, dynamic and unstable. Also, while contexts operate at various scale-levels and structure a multitude of concrete interactions, the analytical point of departure is their situated effects on making sense; 2. Contextualization is the key to making sense, because it consists of interactionally constructed indexical connections between actual discursive features and relevant chunks of sociocultural knowledge; 3. Such indexically deployed and invoked knowledge is never neutral but always evaluative and in that sense moral, and by extension identity-related. Making sense is a moral judgment grounded in socioculturally available normative-behavioral scripts situationally projected onto persons; 4. The contextual resources that people draw upon in interaction have to be recognizable, but not necessarily shared. Sharedness is evolving as the interaction proceeds but can also evolve as a shared sense of misunderstanding, i.e. a shared sense that very little of substance is shared in the interaction. What needs to be recognizable is the broad outline of a format of interaction, a general script for social action.*

Com base nessa compreensão do papel situado e intersubjetivo, e ao mesmo tempo relacional e dialógico, de contextos de indicição na construção de significados, a construção dos sentidos se desenvolve nas ações realizadas em cada momento da interação, considerando-se os efeitos na construção de significados, conforme recursos indiciais que tanto podem ser referenciados em escalas locais quanto em escalas translocais – ‘conhecimento indicialmente situado e invocado’.

Ainda, a partir da chamada de Blommaert ao (re) conhecimento de ‘um esboço amplo de um formato de interação’, pretendo fazê-lo ao abordar questões de agentividades e de identidades realizadas por meio dos alinhamentos dos participantes na construção da ação social situacionalmente realizada. Para tal (re) conhecimento, considero orientações em e para além de escalas locais, a partir de julgamento (s), também situado (s) e relacional (is), de potenciais normatividades e moralidades associadas a recursos de indicição; ao que denomino de um trabalho de organização interacional dialógico e intersubjetivo. Neste trabalho, observo a centralidade dos construtos de julgamento e de potencialidade para a análise das agentividades e das identidades na interação na sala de aula em foco. Refiro-me a alinhamentos realizados por participantes que se relacionam a julgamentos sobre potenciais i/materialidades na indicição desses alinhamentos.

Para a ideia de alinhamentos indiciais em escalas multidimensionais de carâteres retrospectivo e prospectivo para a configuração das agentividades- e das identidades-em-interação localmente situadas, o trabalho de organização interacional dos participantes se conforma multidimensionalmente distribuído e situacionalmente realizado. Essa perspectiva multidimensional, que entendo multiescalar, corrobora a de Summerson Carr e Michael Lempert, que explicam as dimensões retro e prospectivas no trabalho interacional de construção da comunicação interpessoal:

de fato, quando se tenta apreender coisas e suas qualidades, um momento presente pode estar ligado e referenciado a um momento remotamente simbolizado no passado ou projetado mais à frente no tempo. Ao determinar quando e onde estamos, podemos evocar uma longa continuidade, se não uma evolução<sup>51</sup> (CARR e LEMPERT, 2016, p. 02 – grifo no original).

Na interconexão entre dimensões retro e prospectivas como organizadoras das relações entre ‘atores sociais’ em interação (nos termos de CARR e LEMPERT ao se referirem a aspectos relacionados a identidades), observo um paralelo com a interconexão feita em relação a agentividades por Hannele Dufva e Mari Aro:

---

<sup>51</sup> *Indeed, when one tries to apprehend things and their qualities, a present moment may be linked to and authorized by a moment figured far back or projected forward in time. In order to determine when and where we are, we may evoke a grand continuity, if not an evolution.*

para entender a agentividade, devemos observar sua fluidez no tempo e no espaço em vez de vê-la como estado fixo ou produto finalizado. Por um lado, a agentividade está sujeita a alterações e mudanças, já que pode mudar ao longo do tempo e também variar entre situações. Ao mesmo tempo, a agentividade não pode ser verdadeiramente entendida sem considerarmos a continuidade que a envolve, isto é, as pessoas não consideram suas próprias vidas como uma sequência de eventos descontínuos, ao acaso, mas, em vez disso, como uma narrativa continuada<sup>52</sup> (DUFVA e ARO, 2015, p. 38).

A semelhança entre as perspectivas de Dufva e Aro e de Carr e Lempert se dá em face de que em ambas as afirmações está presente a noção de espaçotempo – cronotopo em Bakhtin<sup>53</sup> – como parte constituinte da organização das relações e das ações interacionais: em Dufva e Aro, em relação à agentividade, na chamada para se ‘observar sua fluidez no *tempo e no espaço*’ e na afirmação de Carr e Lempert (que segue) de que “adotar escalas [...] pode organizar não apenas relações espaciais, mas as *espaçotemporais* também”<sup>54</sup> (CARR e LEMPert, 2016, p. 02 – grifo meu). Nessa mesma perspectiva, de forma mais genérica, Blommaert define cronotopo como “a intrínseca mescla de espaço e tempo em qualquer evento no mundo real”<sup>55</sup> (BLOMMAERT, 2015a, p. 106).

Compreendo na afirmação de Blommaert (que segue) uma relação direta à multidimensionalidade observada nas afirmações de Carr e Lempert (2016) e Dufva e Aro (2015); vejamos:

o que *se tem* como uma atividade colaborativa conjunta, tal qual uma conversa, pode tornar obscuras diferenças profundas sobre o que está *sendo trazido* por diferentes participantes e conseqüentemente no que está *sendo levado* por esses participantes após a atividade<sup>56</sup> (BLOMMAERT, 2015a, p. 107 – grifos meus).

A abordagem policêntrica de Blommaert (embasadora da Teoria de Escalas) no trabalho de construção da comunicação interacional – no que se tem como uma ‘atividade colaborativa conjunta, tal qual uma conversa’ – se verifica na indiciação de recursos de caráter retrospectivo – ‘sobre o que está sendo trazido por diferentes participantes’ – e, ao mesmo tempo, prospectivo – ‘no que está sendo levado por esses participantes após a atividade’.

52 *Thus, in order to understand agency, we should be looking at its fluidity in time and space rather than seeing it as a steady state or finished product. On the one hand, agency is exposed to alteration and change, as it may change over time and also vary across situations. At the same time, agency cannot be genuinely understood without considering the continuity that is involved, that is, persons do not regard their own life-span as a sequence of discrete, random events but as an on-going narrative instead.*

53 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

54 *Scaling, it turns out, may organize not only spatial relations but spatiotemporal ones as well.*

55 *[...] the intrinsic blending of space and time in any event in the real world.*

56 *So, what is brought about as a joint collaborative activity such as a conversation may obscure deep differences in what is being brought along by different participants, and consequently in what is taken along by these participants after the activity.*

Vejo Blommaert revelando sua abordagem policêntrica ao ressaltar a inter-relação de elementos translocais trazidos de experiências anteriores e projetados prospectivamente no trabalho de construção da comunicação interpessoal em escalas locais na ação situada. Relaciono a noção da multidimensionalidade ao caráter da dialogicidade na perspectiva dialógico-intersubjetiva para a configuração das decisões performáticas dos participantes no estudo das agentividades e das identidades situadas na construção da comunicação interativa na ação-social-em-interação sob foco (ver Capítulo 3 – A CONSTRUÇÃO DE AGENTIVIDADES- E DE IDENTIDADES-EM-INTERAÇÃO: O CASO DA SALA DE AULA DE ILA, p. 113).

Reitero que tomo o componente da multidimensionalidade na Abordagem de escalas-em-ação na interação em foco a partir do conceito de policentricidade – ‘múltiplos conjuntos de normas presentes simultaneamente’ (BLOMMAERT, 2018a). Nessa mesma perspectiva policêntrica, Bauman e Briggs chamam a atenção à “dialética entre a performance e seu contexto sociocultural e político-econômico mais amplo”<sup>57</sup> (BAUMAN e BRIGGS, 1990). Embora Bauman e Briggs não se refiram explicitamente ao termo policentricidade, entendo seus alinhamentos à perspectiva policêntrica ao chamarem a atenção para a multidimensionalidade da ‘performance e seus contextos sociocultural e político-econômico mais amplos’ – e para uma perspectiva – ‘[que] dê maior atenção à dialética entre performances e seus contextos socioculturais e político-econômicos mais amplos [como forma de] explorar a relação [de discursos performáticos] com uma diversidade de contextos sociais’ – na observação de indicadores socioculturais e político-econômicos mais amplos na conformação da performance. Observo a referência explícita à policentricidade na afirmação de Blommaert, Elina Westinen e Sirpa Leppänen (2015), sobre fenômenos orientados policentricamente, os quais são construídos “não em direção a um conjunto ‘central’ de diacríticos de indicação, mas a múltiplos centros, os quais estão dispersos em diferentes escalas [...] com centros de orientação normativa ‘ordenados’ de diferentes formas”<sup>58</sup> (BLOMMAERT et al., 2015, p. 122 – ênfases no original).

À guisa de exemplificação do caráter dialógico na conformação dos alinhamentos indicados em escalas multidimensionais de caráter retrospectivo e prospectivo para a configuração das agentividades- e das identidades-em-interação localmente situadas a partir dos dados que apresento (Cf. Fig. 2, p. 39), observo a distinção entre as identidades de aluno

57 [...] *greater attention to the dialectic between performance and its wider sociocultural and political-economic context [...].*

58 [...] *not towards one ‘central’ set of meaningful indexical diacritics but to multiple centers, and in which these centers are dispersed over different scales [...] with differently ‘ordered’ centers of normative orientation.*

obediente e de aluno responsável ao associá-las a respectivos alinhamentos-em-interação (Cf. 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades, p. 140). Com relação às agentividades e às identidades performadas e aos recursos de indicição orientados a centros escalares menos/mais imediatos (retro ou prospectivamente), associo a identidade de aluno obediente à indicição de recursos de escalas locais, enquanto a identidade de aluno responsável, à indicição de recursos de escalas locais e translocais. Essa distinção se dá por meio de turnos-em interação multimodais (pedido e permissão), os quais instanciam um repertório de identidades requeridas para a construção das decisões performáticas nesses tipos de turnos-em interação.<sup>59</sup> Vejo tais decisões performáticas (realizações das identidades de aluno obediente e de aluno responsável) reforçarem a compreensão sobre o caráter multidimensional nas respectivas orientações e corroborarem a simultaneidade multiescalar nessas decisões.

Nos dados que apresento, a multimodalidade se configura como componente importante do caráter policêntrico na comunicação interacional, afirmando a noção de ‘rede de artefatos semióticos’ – i.e., livros, espaços físicos, corpos (Jay LEMKE, 2000) –, a partir dos quais se coordenam processos escalares de indicialização de alinhamentos associados à presença dos artefatos. Observo falas, gestos, sons, entre outros recursos semióticos, como indiciadores orientacionais para os alinhamentos-em-interação conforme os valores atribuídos aos diferentes tipos de artefatos. Em relação aos dispositivos de gravação, por exemplo, sua presença orienta os alinhamentos-em-interação associados aos efeitos da sua indicição a escalas que os relacionam aos valores do ‘poder de vigilância’ (FOUCAULT<sup>60</sup>) e do ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a).

Para a ideia da multimodalidade, me embaso na perspectiva da ação interativa como ‘comunicação multimodal’ (*multimodal communication* em Gunther KRESS, 2013). Segundo Kress, a multimodalidade constitui um aspecto constitutivo da noção de ‘interação-como-comunicação’ (*interaction-as-communication*). Essa comunicação multimodal “[acontece] quando a atenção de um dos participantes se dirige a algum aspecto [fala, olhar, ações, toques] da interação e tal [aspecto é] selecionado por ele ou ela como um alerta de algum tipo e esse alerta [é] interpretado por aquele outro participante”<sup>61</sup> (KRESS, 2013, p. 123). A consideração dos componentes multimodais (fala, olhar, ações, toques, gestos de apontar etc.) como ‘alerta’

59 A ideia de turnos-em-interação como atos de identidade (atos de pedido e de permissão) se coaduna à perspectiva das identidades performativas operacionalizadas pela linguagem trazida em Joana Plaza Pinto (2007).

60 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

61 *[happens] when the attention of one of the participants [focuses] on some aspect [speech, gaze, actions, touching] of the interaction, and that [aspect is] selected by him or her as a prompt of some kind, and the prompt [is] interpreted by that participant.*

(*prompt* em KRESS, 2013) de e para os alinhamentos-em-interação dos participantes se mostra central nos dados e, portanto, na análise dos valores orientacionais dos artefatos, segundo a noção da semiotização de artefatos em Lemke (2000; cf. Charles GOODWIN, 2007; RAMPTON e Louise ELEY, 2018). Semelhante à ideia do ‘alerta’ (*prompt* em KRESS, 2013), identifiquei a ideia de *triggering words* em Goffman como recurso indicial que “constitui uma mudança no padrão da ação”<sup>62</sup> (GOFFMAN, 1976 p. 284).

Na mesma perspectiva da multimodalidade como componente da ‘comunicação multimodal’ (KRESS, 2013), Jeff Bezemer (2008) traz a noção de ‘disposições multimodais de orientação’ (*multimodal displays of orientation*), ao tomar uma perspectiva instanciada de orientações para metas interacionais em sala de aula. Penso a ideia das ‘disposições multimodais de orientação’ produtiva na análise das decisões performáticas dada à conformação multienquadrada da ação-social-em-interação sob foco, associada ao componente estratégico na orientação dos alinhamentos-em-interação em função dos vários quadros que compõem a ação social (ver discussão acerca do componente estratégico a partir da conformação multimodal dos alinhamentos-em-interação em 1.2.4 – Sobre o componente estratégico na conformação de alinhamentos-em-interação (p. 68).

### **1.1.3 A natureza de simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional**

A análise da simultaneidade multiescalar requer um modo de ação analítica que considere diferentes escalas às quais os participantes se orientam na compreensão do trabalho intrínseco de julgamentos multiescalares para as decisões performáticas realizadas. **A natureza da simultaneidade multiescalar observada em alinhamentos orientados simultaneamente a escalas locais e translocais implica, para análise dos alinhamentos-em-interação, considerar, de maneira inseparável e interconectada, as escalas distintas para as quais os participantes se orientam no trabalho de construção desses alinhamentos.** Ressalto que, pela natureza multienquadrada da interação em foco, essa simultaneidade pode ser observada em relação aos alinhamentos orientados simultaneamente a escalas concomitantes na ação interacional local, observadas as normatividades e as moralidades conflitantes.

Identifico a natureza da simultaneidade multiescalar na interconexão entre as naturezas multienquadrada e multidimensional na configuração das agentividades- e das identidades-em-interação. A análise das agentividades e das identidades toma a natureza da simultaneidade multiescalar conforme a configuração das ações performáticas relacionadas

62 [...] *triggering words* constitute a move in an action pattern.

aos julgamentos das potenciais normatividades e moralidades associadas à presença dos artefatos. Essa simultaneidade configura as decisões performáticas relacionadas aos julgamentos das potenciais normatividades e moralidades observadas nos alinhamentos-em-interação estratégicos orientados aos recursos de indiciação associados aos observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos.

Reforço a **noção do julgamento de potenciais im/propriedades na elaboração de potenciais decisões performáticas** como **configuradora da natureza de simultaneidade multiescalar** presente na interação em foco. O elaborado processo de construção de identidades-em-interação está associado a um “elaborado complexo de práticas ‘lúdicas’ que visam construir e performar ‘imagens de personalidade’[-em-interação]”<sup>63</sup> (LI e BLOMMAERT, 2017, p. 02 – grifos no original), estas, compondo os ‘repertórios de identidades’ (BLOMMAERT, 2017) como parte do trabalho de organização interacional a partir das potenciais identidades julgadas para as decisões performáticas efetivamente realizadas.

O elaborado processo de construção de imagens de personalidades-em-interação se conforma do aspecto retrospectivo, relacionado a experiências de identidades-em-interação, na indiciação de normatividades e de moralidades orientadas a partir dessas experiências, ao mesmo tempo do aspecto prospectivo. Associo o aspecto prospectivo à noção de ‘antecipação de audiência endereçada’ (*anticipation of addressed audience* em RAMPTON e ELEY, 2018), relacionada à indiciação de normatividades orientadas a potenciais observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos, na perspectiva de uma ambivalência de normatividades e moralidades associadas a essa presença.

Dada a natureza ‘aplicada’ da simultaneidade multiescalar à situação específica nos dados que apresento, vislumbro uma teorização para a simultaneidade multiescalar na configuração das agentividades- e das identidades-em-interação por meio da Abordagem de escalas-em-ação (Cf. Fig. 1, 2, p. 38, 39, respectivamente). Tal teorização se dá com a sistematização dos componentes que configuram as agentividades e as identidades realizadas na ação situada a partir da compreensão de uma orientação multidimensional, aliada à potencialidade de alinhamentos e respectivas normatividades e moralidades, estas com relação à i/materialidade de potenciais recursos indiciais (Cf. 3.1.3 – Da simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional, p. 132).

---

63 [...] *an elaborate complex of “ludic” practices aimed at constructing and performing a specifically online (and more specifically small-screen) “image of personality”*.

## 1.2 Para a compreensão de agentividades- e de identidades-em-interação

Nessa seção, apresento a definição de termos e conceitos para a compreensão do elaborado trabalho de construção das decisões performáticas na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco. Explicito tais termos e conceitos na perspectiva da complementaridade entre a ACE e a Teoria de Escalas para a proposta da Abordagem de escalas-em-ação. Discorro sobre o conceito de decisão performática ao relacioná-lo a alinhamentos- e turnos-em-interação, ao mesmo tempo em que trato sobre pressupostos que dão suporte a tais conceitos, como a fundamentação sobre performatividade e performance. Por fim, trato sobre o componente estratégico de alinhamentos em relação a efeitos da relevância desses alinhamentos na ação-social-em-interação sob foco.

### 1.2.1 Uma proposta teórico-metodológica complementar entre a ACE e a Teoria de Escalas

Vislumbro a complementaridade entre a ACE e a Teoria de Escalas em função de que ambas têm como posição ontológica a ação humana como intersubjetiva e, portanto, configurada como ação social; embora, divirjam em focos de atenção a elementos que compõem essas ações. A Teoria de Escalas tem como um de seus focos o caráter dialógico (ao qual associo a noção de cronotopo em BAKHTIN<sup>64</sup>; cf. BLOMMAERT, 2018a/b/c), além do caráter intersubjetivo, foco da ACE (GOFFMAN<sup>65</sup>; SCHEGLOFF<sup>66</sup>; cf. GARCEZ, 2006; 2008).

Na Abordagem de escalas-em-ação, me alinho, com relação aos dados que trago, à ‘perspectiva radical de uma teoria da ação’ (BLOMMAERT, 2018b/c). Alinho-me, ainda, a estudos de Blommaert na perspectiva da Sociolinguística da Globalização (SG), os quais se orientam a recursos de indiciação associados à “representação artefatuizada, tecnologicamente mediada de *eu[s]*”<sup>67</sup> (LI e BLOMMAERT, 2017, p. 02 – grifo meu). A convergência à abordagem de Li e Blommaert na noção de semiotização de artefatos é vista em relação à ‘representação artefatuizada, tecnologicamente mediada de *eu[s]*’ atribuída à presença dos dispositivos de gravação – câmera e gravador – na conformação dos alinhamentos na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco. Com orientação similar em função do foco na construção de agentividades- e de identidades-em-interação e a relação

64 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

65 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Ervin Goffman, faço referência aos trabalhos: 1976; 1983a/b; 1998a [1964/1972]; 1998b [1979].

66 Ao me referir genericamente a trabalhos de Schegloff, referencio os trabalhos: 1992; 1996; 1997; 1999; 2002; 2006; 2007a/b; Schegloff, Jefferson e Sacks, 1977; Sacks, Schegloff e Jefferson, 2003 [1974].

67 [...] *the design and construction of an artefactualized, technologically mediated representation of the self.*

dessas agentividades e dessas identidades com a presença dos artefatos, a análise dos fenômenos observados – decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa, considerando-se as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos –, na perspectiva da Teoria de Escalas de Blommaert<sup>68</sup> e de Canagarajah<sup>69</sup>, se torna mais convergente à perspectiva da SG.

Busco articular as perspectivas de Blommaert e de Canagarajah ao entender que elas se complementam mais do que se opõem. Sobre a alegada oposição, me refiro à crítica de Canagarajah a pressupostos da SG centrada em Blommaert (2010)<sup>70</sup> e “sua ênfase nas escalas como verticalizadas e hierarquizadas”<sup>71</sup> (CANAGARAJAH, 2013b, p. 204). Canagarajah argumenta que, devido à excessiva estratificação de espaços sociais na perspectiva teórica da SG, “[esses espaços] não deixam margem para manobras”<sup>72</sup> (CANAGARAJAH, 2013b, p. 205). Canagarajah acrescenta seu ponto de vista para uma melhor apreciação sobre a ação interacional (com ênfase em aspectos de interculturalidade<sup>73</sup>, no caso dos seus estudos) a partir da “possibilidade de que normas linguísticas possam ser renegociadas ou de que espaços sociais possam ser reconstruídos pelas pessoas em situações comunicativas”<sup>74</sup> (CANAGARAJAH, 2013b, p. 205). A perspectiva da Abordagem de escalas-em-ação que proponho corrobora esse ponto de vista de Canagarajah acerca de uma melhor apreciação sobre a ação interacional, no caso, à melhor compreensão das decisões performáticas no nível situado da ação interacional.

Na perspectiva da complementação entre as duas abordagens da Teoria de Escalas (BLOMMAERT; CANAGARAJAH), Blommaert, ao afirmar ‘realinhamento’ acerca de conceituações anteriores relacionadas aos conceitos de cronotopo e de escalas, a partir da ‘perspectiva radical de uma teoria da ação’, argumenta:

há muito no momento-a-momento da evolução da ação social que desafia um a priori sobre identidade, comunidade e ação em si [...]. [O] que quer que consideremos ser identidade em interação não pode ser formulado em termos de coisas que já existem – recursos, categorias sociais, oportunidades e

68 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

69 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Canagarajah, referencio os trabalhos: 2012; 2013a/b; Canagarajah e De Costa, 2016.

70 Na mesma direção crítica à perspectiva da Sociolinguística da Globalização, Canagarajah cita James Collins, Mike Baynham e Stef Slembrouck (2009).

71 [...] *its [Sociolinguistics of Globalization] emphasis on scales as vertical and hierarchical.*

72 [...] *Social spaces are far too stratified. [...] They do not leave room for maneuver.*

73 Christina Bratt Paulston, Scott F. Kiesling e Elizabeth S. Rangel (2012) apresentam uma discussão ampla sobre os temas da interculturalidade e da discursividade, da qual Canagarajah também participa (Cf. Canagarajah, 2012).

74 [...] *The possibility that language norms may be renegotiated or that spaces can be reconstructed by people in communicative situations needs more appreciation.*

restrições à ação –, mas precisam ser vistas como efeitos sociais reais e concretos de tais interações situadas<sup>75</sup> (BLOMMAERT, 2018b, p. 04).

A afirmação de Blommaert converge com a perspectiva de Canagarajah acerca da ‘possibilidade de que normas *sociolinguísticas* possam ser renegociadas ou de que espaços sociais possam ser reconstruídos pelas pessoas em situações comunicativas’. Vejo em ambas as afirmações a consideração de um valor orientacional a normatividades ‘negociáveis’ em seu componente estratégico associado à realização das ações situadas. Articulo as perspectivas de Blommaert e Canagarajah, ao entendê-las convergentes mais do que divergentes, na análise dos alinhamentos-em-interação, a partir das marcações das relevâncias discursivas e dos efeitos desses alinhamentos na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco.

### 1.2.2 Agentividades- e identidades-em-interação como decisões performáticas

Ao adotar o conceito de **alinhamentos-em-interação como movimentos de identidades-em-interação**, em referência a alinhamentos como **tomadas de posição**, sigo Karin Aronsson em sua argumentação de que o “alinhamento seja visto como um tipo específico de tomada de posição”<sup>76</sup> (ARONSSON, 1998, p. 79). Essa mesma fundamentação acerca da tomada de posição como movimentos de identidades-em-interação leva ao entendimento sobre as agentividades-em-interação como decisões performáticas ao **observar**, em dados que trago, **efeitos** de tomadas de posição **ligados à natureza estratégica dos alinhamentos-em-interação**. Essa natureza estratégica se verifica, por exemplo, em relação ao valor orientacional de vigilância atribuído aos potenciais observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos.

A discussão sobre as **agentividades-** e as **identidades-em-interação como decisões performáticas** tem como base os conceitos de performatividade e de performance. A Abordagem de escalas-em-ação traz a ideia da **configuração dos alinhamentos-em-interação como resultante da interseção de interpretações de potenciais performatividades realizadas em performances** (em decisões performáticas) pelos participantes. Tomo de Bauman e Briggs (1990) o entendimento da performatividade como o sentido abstrato da realização de ações (*action-making reasoning*) e o da performance como o sentido realizado (*reasoning deployment*). Para o sentido abstrato da realização de ações na conformação da noção de performatividade, Bauman e Briggs se referem à performatividade

<sup>75</sup> *There is much in the moment-to-moment evolving of social action that defies a priori about identity, community and action itself[...]. [W]hatever we consider to be identity in interaction cannot be formulated in terms of stuff that is already there – resources, social categories, opportunities and constraints on action – but needs to be seen as concrete, actual social effects of such situated interactions.*

<sup>76</sup> *Alignment can be seen as a specific type of positioning.*

como “a interação de padrões formais complexos e heterogêneos na construção social de realidade[s]”<sup>77</sup> (BAUMAN e BRIGGS, 1990, p. 65). Essa interação se relaciona aos processos (dialéticos nos termos de BAUMAN e BRIGGS) de julgamentos de potenciais performatividades na configuração das decisões performáticas (performances) realizadas. Vejo a ratificação desse entendimento no chamado desses autores para a consideração que “dê maior atenção à dialética entre performance[s] e seus contexto[s] sociocultural[is] e político-econômico[s] mais amplo[s]”, como forma de “explorar a relação [de discursos performáticos] com uma diversidade de contextos sociais”<sup>78</sup> (BAUMAN e BRIGGS, 1990, p. 61).

Sobre o aspecto dialógico (com sentido relacional) na noção de performance com um valor de indicação de discursos performáticos, Bauman e Briggs afirmam:

uma dada performance está ligada a um número de eventos de fala que o precedem e o sucedem [...]. Uma análise adequada de uma simples performance, então, requer trabalho etnográfico sensível de como suas forma e significado indiciam uma ampla gama de tipos de discurso, alguns dos quais não enquadrados como performance<sup>79</sup> (BAUMAN e BRIGGS, 1990, p. 60).

Compreendo a argumentação de Bauman sobre a performance como “um modo eficaz de prática linguística, um potente meio de criar, negociar e demonstrar significado e valor social em realizações comunicativas na vida social”<sup>80</sup> (BAUMAN, 2000, p. 04) reforçar esse entendimento sobre a conformação da performance como o sentido realizado.

A ideia da decisão performática, relacionada a agentividades- e a identidades-em-interação em escalas locais na interação comunicativa em diálogo com escalas translocais, equivale ao conceito de ‘realizações comunicativas’ (como performances) de Bauman (2000). A mesma equivalência se dá em relação ao conceito de ‘performances’ em Alastair Pennycook (ao referenciar Judith BUTLER, 1990): “uma maneira de realizarmos atos de identidade como uma série de performances sociais e culturais em processo ao invés da expressão de uma identidade prévia”<sup>81</sup> (PENNYCOOK, 2007, p. 69).

77 [...] *as the interaction of complex and heterogeneous formal patterns in the social construction of reality.*

78 [...] *greater attention to the dialectic between performance and its wider sociocultural and political-economic context, we stress the way poetic patterning extracts discourse from particular speech events and explores its relationship to a diversity of social settings.*

79 *A given performance is tied to a number of speech events that precede and succeed it [...]. An adequate analysis of a single performance thus requires sensitive ethnographic study of how its form and meaning index a broad range of discourse types, some of which are not framed as performance.*

80 [...] *a consequential, efficacious mode of linguistic practice, a potent means of creating, negotiating, and displaying social meaning and value in the communicative accomplishment of social life.*

81 [...] *a way [of] perform[ing] acts of identity as an ongoing series of social and cultural performances rather than as the expression of a prior identity.*

Tal equivalência é vista ao entender que esses conceitos – decisões performáticas, realizações comunicativas e atos de identidade – dizem respeito a sentidos realizados como performances, a partir do conceito de performatividades como o sentido abstrato da realização de ações; performatividades sendo relacionadas a potenciais contextos de interpretação julgados para a construção dos sentidos realizados nas decisões performáticas. Nessa mesma direção de equivalências teóricas (e metodológicas), observo uma convergência na conceituação de performatividade em Joana Pinto (2007), em sua perspectiva de radicalidade no trabalho com performatividades, segundo a visão performativa da linguagem, que “deve integrar a complexidade das condições do sujeito que fala e levar às últimas conseqüências a identidade entre dizer e fazer, insistindo na presença do ato na linguagem; ato que transforma – opera” (PINTO, 2007, p. 07). Pinto, ao referenciar Butler (1997) sobre condições do ato de fala na perspectiva de enunciados performativos, reforça o entendimento da performatividade conformada por condições de realização para além da noção de ‘contexto simples’, com limites de tempo e espaço ‘facilmente definidos’ (Cf. PINTO, 2007, p. 09).

A partir do entendimento da noção estendida – ‘integrativa de complexidade de condições (para dizer e para fazer) na configuração de atos de identidade’ – na compreensão das performatividades, conformada por condições de realização para além da noção de contexto simples com limites de tempo e espaço facilmente definidos, atribuo um valor convergente à noção de contextos como condições de interpretação na construção de sentidos, seguindo o conceito de contextualização em Blommaert (2018a) e Blommaert et al. (2018).

Outra equivalência entre esses conceitos – decisões performáticas, realizações comunicativas e atos de identidade – é observada com relação ao componente ideológico nas construções das agentividades-em-interação como ‘práticas comunicativas’. Parafraseando Blommaert (2018a), práticas desse tipo conformam sempre e invariavelmente ‘ato[s] de [realização de] identidades[-em-interação]’<sup>82</sup>. A referência à negociação de ‘significado e valor social’ em realizações comunicativas na vida social, por Bauman (2000 – acima), reforça o componente ideológico como componente intrínseco das agentividades-em-interação como ‘práticas comunicativas’.

A ideia da inter-relação entre agentividades e identidades se explica ao compreendê-las construídas em diálogos que estabelecemos conosco e com os outros e, ao mesmo tempo, definindo representações e realizações de sentidos (interpelações), sobre nós e sobre os outros, com base e em contextos nos quais interagimos. Vejo essa compreensão sobre a construção dialógica de representações e de interpelações corroborar a noção de extensão

---

82 *Communicative practice is always and invariably an act of identity.*

‘integrativa de complexidade de condições (para dizer e para fazer) na configuração de atos de identidade’ (PINTO, 2007). Para a noção de identidades e de agentividades (no plural), tomo o conceito de pluralização de identidades em Stuart Hall, o qual caracteriza o ‘sujeito pós-moderno’ (nos termos do próprio HALL):

como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 2006 [1992], p. 12 – grifo no original).

Com base nessa afirmação de Hall, as noções de representação e de interpelação ligadas ao conceito de identidades, e aqui, também, ao de agentividades, como atos de tomada de posição de agentes-em-interação, se referem a adjetivações que predicam coisas e pessoas e resultam em uma imagem concreta – real ou virtual –, observando-se o caráter situado das representações e das interpelações.

Patrick Charaudeau e Dominique Maingueneau (referenciados em Louis MARIN, 1993) afirmam que “representações configuram-se em discursos sociais que testemunham, alguns, sobre o saber de conhecimento sobre o mundo, outros, sobre um saber de crenças que encerram sistemas de valores dos quais os indivíduos se dotam para julgar essa realidade” (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2004, p. 433). A apreensão de valores é vista como a representação e a atribuição de valores como a interpelação e ambas se dão a partir das vivências nos diversos contextos de experiências (eventos) dos agentes-em-interação. Reforço o aspecto situado dessas apreensão e interpelação ao tomá-las como imbrincadas uma na outra na perspectiva dialógica e intersubjetiva da construção dos sentidos na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco.

### **1.2.3 Trajetórias de alinhamentos na conformação de agentividades- e de identidades-em-interação**

Tomo a noção da ‘celebração móvel’ na construção das identidades (HALL, 2006 [1992], acima), ao referenciar a ideia de trajetória de alinhamentos na conformação das agentividades- e das identidades-em-interação, consoante a noção de fluxos – ‘ao longo do tempo e entre situações’ – de Dufva e Aro (2015). Nessa ideia de trajetória, para a configuração das agentividades e das identidades localmente situadas, os alinhamentos-em-interação seriam indiciados em escalas multidimensionais de caráter retrospectivo e prospectivo. Com esse entendimento, **as agentividades-em-interação são mediadas por alinhamentos-em-interação dos participantes**, os quais **acionam recursos indiciais locais e translocais e implicam efeitos na construção das identidades-em-interação dos**

**participantes na e para além de escalas locais na ação-social-em-interação** (Cf. 3.2.2 – Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades, p. 149).

Ao entender a noção de trajetória associada ao **aspecto relacional**, que se **refere aos ‘potenciais [recursos] de significação transcendentem à situação e que moldam a ação [situada]’** (Sune STEFFENSEN, 2015) – na conformação dos alinhamentos-em-interação, relaciono o aspecto relacional ao caráter dialógico na configuração das trajetórias de alinhamentos iniciados em escalas multidimensionais de naturezas retro e prospectiva para a configuração das agentividades e das identidades localmente situadas. Procuo demonstrar esse caráter dialógico na conformação das trajetórias dos alinhamentos a partir da apresentação das orientações para as decisões performáticas realizadas, na expectativa de tornar ‘mais explícita’ a alegada fluidez reportada, a seguir, por Dufva e Aro (fluidez que associo à natureza de abstração na afirmação de Blommaert sobre a noção de escalas – ‘um conceito notoriamente abstrato e difícil de demonstrar no comportamento real’):

para entender a agentividade, devemos observar sua fluidez no tempo e no espaço em vez de vê-la como estado fixo ou produto finalizado. Por um lado, a agentividade está sujeita a alterações e mudanças, já que pode mudar ao longo do tempo e também variar entre situações<sup>83</sup> (DUFVA e ARO, 2015, p. 38).

Complementando a argumentação sobre a perspectiva dialógica e intersubjetiva para a análise das agentividades- e das identidades-em-interação que apresento, reporto-me a Dufva e Aro em suas considerações à agentividade “como fenômeno dialógico, ou relacional, que precisa ser examinado tanto subjetivamente experienciado como coletivamente emergente, [...] considerando o todo onde ambiente físico, comunidade e diálogos se interconectam com a experiência única individual”<sup>84</sup> (DUFVA e ARO, 2015, p. 38). Associo ambiente físico, comunidade e diálogos à noção de escalas sociolinguísticas na perspectiva do trabalho de organização interacional dos participantes multidimensionalmente distribuído. Tal associação traz o entendimento sobre o ambiente físico e os aspectos pertinentes à comunidade e a diálogos como relacionados a potenciais normatividades de natureza sociocultural na configuração dos alinhamentos na ação-social-em-interação sob foco. Tais normatividades conformam a natureza policêntrica desses alinhamentos.

---

83 *Thus, in order to understand agency, we should be looking at its fluidity in time and space rather than seeing it as a steady state or finished product. On the one hand, agency is exposed to alteration and change, as it may change over time and also vary across situations.*

84 *[...] as a dialogical, or relational, phenomenon that needs to be examined as both subjectively experienced and as collectively emergent, [...] regarding the whole where the physical environment, community and dialogues intertwine with the individual unique’s experience.*

Nessa mesma ideia de trajeto para a construção dos sentidos em performances, Bauman e Briggs se referem ao modo de análise (que entendo dialógico) de ‘histórias de performances’ como:

um modo de iluminar estruturas sistêmicas mais amplas nas quais performances desempenham um papel constitutivo; e de ligar performances com outros modos de uso da linguagem dadas descentralizações e recentralizações, ambas dentro e para além de eventos referidos, citados, avaliados, reportados, referenciados, retomados, e de certa forma transformados na produção e reprodução de vida social<sup>85</sup> (BAUMAN e BRIGGS, 1990, p. 80).

Vejo semelhança entre a perspectiva da análise de histórias de performances com a ‘perspectiva de análise de eventos cruzados’ (*cross-events perspective* em AGHA, 2005a/b; 2007; Katherine CLONAN-ROY, Catherine RHODES e Stanton WORTHAM, 2016; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008).

A compreensão das identidades-em-interação relacionadas às ‘trajetórias de experiências de socialização’ (WORTHAM, 2005) dos participantes considera recursos indiciais socioculturais que as compõem (Cf. estruturas em BLOCK, 2013; convenções socioculturais em DREW e HERITAGE, 1992) e que estariam sendo relevantes nas ações situadas; nessa mesma perspectiva, entende-se a noção de histórias de performances em Bauman e Briggs (1990). A ideia das trajetórias com relação às vivências em diversos contextos de experiências na ‘perspectiva de eventos cruzados’ (AGHA, 2005a/b; 2007; CLONAN-ROY et al., 2016; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008) corrobora a argumentação de Dufva e Aro (2015) sobre os ‘fluxos no tempo e no espaço’ na conformação de agentividades. Relaciono a abordagem do caráter de continuidade que envolve a agentividade em Dufva e Aro à multidimensionalidade que envolve os recursos de indicação da ação situada advindos de experiências interacionais prévias e, ainda, a expectativas sobre futuras experiências do tipo.

O caráter dialógico da perspectiva dialógico-intersubjetiva na análise das agentividades e das identidades está relacionado aos recursos de indicação para a configuração dos alinhamentos na construção das ações situadas, ao entender tais recursos como ‘alinhamentos cronotópicos cruzados’ (*cross-chronotope alignments*), os quais “transpõem eus por entre zonas distintas de espaçostempos culturais por meio de práticas comunicativas que têm consequências imediatas em como atores sociais em esferas públicas são mobilizados

---

85 [...] *a way toward constructing histories of performance; toward illuminating the larger systemic structures in which performances play a constitutive role; and toward linking performances with other modes of language use as performances are decentered and recentered both within and across speech events – referred to, cited, evaluated, reported, looked back upon, replayed, and otherwise transformed in the production and reproduction of social life.*

a pensar, sentir e agir”<sup>86</sup> (AGHA, 2007, p. 234). Para a análise das agentividades-em-interação e seu papel na configuração dos alinhamentos na interação em foco, dada a inter-relação entre as agentividades- e as identidades-em-interação, me alinho à proposta de Wortham, referenciada na noção de ‘cadeias de eventos’ (*speech chains* em AGHA, 2005a), sobre os componentes de intertextualidade em construções de identidades ao longo de ‘trajetórias de socialização’.

A noção de trajetórias de socialização é vista como “um processo inerentemente intertextual que deve ser estudada em parte pelo exame de ligações entre eventos ao longo do tempo”<sup>87</sup> (WORTHAM, 2005, p. 90). Perspectiva semelhante é adotada por Clonan-Roy, Rhodes e Wortham (2016) ao considerarem a noção de ‘redes de recursos relevantes’ na definição de escalas para o entendimento de identidades sociais. Esses autores abordam a noção de trajetórias, no caso ‘trajetórias de identificação’ (*trajectories of identification* – consoante a explicação anterior sobre a representação referenciada em CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2004), relacionadas ao entendimento de identidades sociais, e chamam a atenção para a definição por parte de analistas “de quais configurações das fontes tornam-se relevantes em cada caso focal”<sup>88</sup> (CLONAN-ROY et al., 2016, p. 12); fontes entendidas como os contextos (eventos) aos quais se relacionam os recursos de indicação das identidades-em-interação interpeladas ou representadas.

A partir da argumentação de Asif Agha acerca dos alinhamentos cronotópicos cruzados realizados em práticas comunicativas que ‘transpõem eus por entre zonas distintas de espaçostempos’ (AGHA, 2007), identifica-se uma correlação entre essas práticas comunicativas e o trabalho de ‘elaboração de complexos de identidades’ (BLOMMAERT, 2017; LI e BLOMMAERT, 2017) na indicação das decisões performáticas dos agentes-em-interação. Compreende-se o trabalho de elaboração dos complexos de identidades na perspectiva da construção das agentividades e das identidades ao considerar o julgamento de potencialidades associadas à natureza multienquadrada da interação na sala de aula de ILA, no caso das identidades-em-interação representadas ou interpeladas. Tal trabalho de elaboração se dá em relação a um repertório de identidades requeridas e que apresenta “diferentes recursos e modelos normativos de comportamento (‘microhegemonias’) [...]”

---

86 [...] *transposing selves across discrete zones of cultural spacetime through communicative practices that have immediate consequences for how social actors in the public sphere are mobilized to think, feel and act.*

87 *Socialization, as an inherently intertextual process, must be studied in part by examining links among events across time.*

88 *To account for the trajectories of identification that any individual actually travels, analysts must determine which configurations of resources become relevant in any focal case.*

realizados em [suas] configurações TempoEspaciais específicas”<sup>89</sup> (BLOMMAERT, 2017, p. 02 – grifo no original). Blommaert, em sua Teoria Indicial-Polinômica da Ação Social, se refere à noção de ‘múltiplas microhegemonias’ como “conjuntos de normas altamente específicas”<sup>90</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 50), relacionadas a múltiplas normas, tanto locais como translocais, que compõem qualquer ação social na qual as pessoas se engajam comunicativamente.

Essas microhegemonias se relacionam a normatividades socioculturais (Cf. estruturas em BLOCK, 2013; convenções socioculturais em DREW e HERITAGE, 1992), e a moralidades a elas associadas, orientadoras de alinhamentos contingentes e situados. Esses alinhamentos contingentes demandam um trabalho de construção de comunicações interacionais altamente elaborado e que pressupõe o julgamento (a valoração) de potenciais recursos indiciais em decisões performáticas dos participantes. A relação das microhegemonias com ‘configurações TempoEspaciais específicas’ mostra o alinhamento de Blommaert (e de sua abordagem de escalas sociolinguísticas) à perspectiva (bakhtiniana) dialógica de cronotopo (Cf. AGHA, 2007).

Antecipando a discussão sobre a apropriação da compreensão da estrutura estilística do discurso literário em Bakhtin (Cf. 1.3.2 – Do caráter dialógico, p. 90), em sua noção do ‘dialogismo social interno’ (BAKHTIN, 1981), para os discursos na comunicação interacional situada, **o componente ideológico está associado às agentividades como ‘atos de identidades’** (BAUMAN, 2000; BLOMMAERT, 2018a; PENNYCOOK, 2007; cf. PINTO, 2007) **em relação aos valores atribuídos aos recursos de indicição** pelos participantes-em-interação, seus e de outrem, **na construção dos sentidos nas decisões performáticas** efetivamente realizadas. Tais atos de identidades podem ter dentre suas fontes de indicição componentes oriundos de vivências em contextos socioculturais para além da sala de aula, e perspectivas futuras (prospectivas em AGHA, 2007; BLOMMAERT, 2015a; SILVERSTEIN, 2005); esta última como a dimensão proléptica em Blommaert et al. (2015).

Os sentidos acerca das agentividades- e das identidades-em-interação são observados com relação a dimensões de escalas locais e translocais (AGHA, 2003; 2005a/b; BLOMMAERT<sup>91</sup>; CANAGARAJAH<sup>92</sup>) e fundamentados na compreensão sobre as inter-

89 [...] *different resources and normative behavior templates* (‘microhegemonies’) [...] *deployed in [their] specific TimeSpace configurations.*

90 [...] *sets of highly specific norms.*

91 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

92 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Canagarajah, referencio os trabalhos: 2012; 2013a/b; Canagarajah e De Costa, 2016.

relações entre elementos conexos a estas escalas na constituição das agentividades, por conseguinte, na composição das identidades, consoante a ‘perspectiva de eventos cruzados’ (*cross-events perspective* – AGHA, 2005a/b; 2007; CLONAN-ROY et al., 2016; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008). Dessa compreensão, se configura a natureza multidimensionalmente distribuída na configuração dialógica e intersubjetiva das trajetórias dos alinhamentos no trabalho de organização interacional dos participantes (*interactional order* em GOFFMAN<sup>93</sup>).

Para efeito de contextualização de outros usos teóricos do termo ‘distribuído’, com relação à noção do aspecto distribucional observado na orientação a recursos de indicição de escalas translocais (retro e prospectivamente), em analogia ao aspecto relacional que adoto na perspectiva multidimensional no trabalho de organização interacional dos participantes, registro o uso do termo estendido, que remete à Abordagem Distribucional da Linguagem (ADL – Distributed Language Approach [DLA]) apresentada por Steffensen (2015); embora, em perspectivas marcadamente opostas dada à ênfase da ADL ao componente cognitivo individual, não intersubjetivo (não comunicativo), pelo menos na abordagem dos focos de atenção em seus estudos<sup>94</sup>. Tomo o aspecto estendido como correspondente ao relacional e, nesse sentido, prefiro este àquele nas argumentações que seguem.

Concebo a convergência entre a Abordagem de escalas-em-ação e a ADL a partir da noção de ‘transcendência’ – “a linguagem, como a cognição, une a atividade situada com os potenciais de significação transcendentais à situação que moldam a ação”<sup>95</sup> (STEFFENSEN, 2015, p. 109) –, referente ao componente estendido da abordagem cognitiva 4E (Embutido, Encenado, Estendido, Ecológico [*Embedded, Enacted, Extended, Ecological*]) da ADL, em relação à ‘perspectiva de eventos cruzados’ (AGHA, 2005a/b; 2007; CLONAN-ROY et al., 2016; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008), na perspectiva dialógica (e intersubjetiva) das trajetórias de alinhamentos no trabalho de organização interacional dos agentes-em-interação. Tal convergência se relaciona ao componente distribucional na indicição dos recursos orientacionais atrelado a ‘potenciais de significação’ (*meaning-potentials* em STEFFENSEN, 2015) para as agentividades e as identidades performadas, ao considerar as experiências nos vários contextos de performatividades (eventos) em que nos engajamos

93 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Ervin Goffman, faço referência aos trabalhos: 1976; 1983a/b; 1998a [1964/1972]; 1998b [1979].

94 Entendimento ratificado em apresentação de Sune Steffensen no *UCL Applied Linguistics Seminar – Distributed Language and Applied Linguistics: Interactivity, Enskillment, and the Harnessing of Temporality*, no University College London, em janeiro de 2019, ao qual estive presente durante o período do estágio sanduíche na Universidade de Tilburg.

95 [...] *language, like cognition, unites situated activity with situation-transcending meaning-potentials that shape action.*

(retrospectivamente), bem como em expectativas para futuros engajamentos (prospectivamente).

Ainda, no que tange à discussão de Steffensen (2015) sobre a ‘não-localidade’ (*non-locality*) como um dos princípios fundantes da ADL, o termo distribucional remete ao construto da espaçotemporalidade – construto do conceito de cronotopo – que embasa a análise aqui apresentada em sua perspectiva dialógica. A relação entre o aspecto distribucional e o construto da espacialidade (na perspectiva da ADL) se dá na atenção ao componente multidimensional relativo às escalas translocais nas orientações dos participantes, como elemento da configuração dos alinhamentos-em-interação e dos ‘turnos-em-interação multimodais’ (MONDADA, 2007; 2013) que compõem as agentividades e as identidades nas escalas locais na Abordagem de escalas-em-ação.

No entanto, da crítica de Steffensen ao Dialogismo de Per Linell (2013) – que se concentra em “tipos de atividade que são de natureza comunicativa”<sup>96</sup> (STEFFENSEN, 2015, p. 109) –, ao argumentar sobre a possibilidade de análise do funcionamento da linguagem não vinculado a ação interpessoal (comunicativa) – “i.e. desvinculado de atividades para além da interação”<sup>97</sup> (STEFFENSEN, 2015, p. 109) –, ao demonstrar sua orientação central para a questão cognitiva individual na resolução de problemas relacionada a atividades individuais (não interativas), a perspectiva adotada na pesquisa que apresento remete, também, ao Dialogismo. De tal sorte, a proposta que trago pode ser compreendida como complementar entre elas, já que o próprio Steffensen defende uma possível inter-relação entre as duas abordagens:

DLA e Dialogismo são complementares em muitos aspectos, pois têm muitos pressupostos em comum e, com base nesses pressupostos, ambos se esforçam para entender como os seres humanos são inter-seres e como modelos profundos de inter-ser (ou inter-mundos) se apresentam para uma compreensão mais rica e profunda do que significa ser um ser humano<sup>98</sup> (STEFFENSEN, 2015, p. 116).

Como suporte ao caráter complementar entre as duas abordagens, Steffensen afirma que:

por nenhum desses fenômenos [recursos neurais, experiências corporificadas, experiências fenomenológicas] [nem por normas conversacionais], *se pode* embasar um modelo explanatório da linguagem. Ou melhor, a linguagem resulta de uma complexa malha de todos estes, e de

96 [...] *activity types that are communicative in nature.*

97 [...] *i.e. detached from activities beyond the interaction.*

98 *DLA and Dialogism are complementary in many respects, in that they hold many assumptions in common, and building on these assumptions they both strive to understand how human beings are inter-beings, and how profound models of inter-being (or inter-worlds) are for a richer and deeper understanding of what it means to be a human being.*

provavelmente mais, operadores<sup>99</sup> (STEFFENSEN, 2015, p. 107 – grifo no original).

Embora, Steffensen destaque que “não se deve negligenciar a diferença ou imaginar uma cena de harmonia celestial”<sup>100</sup> entre a ADL e o Dialogismo (STEFFENSEN, 2015, p. 117).

A convergência entre a proposta que apresento e as duas abordagens se dá pelo caráter da comunicabilidade na perspectiva do Dialogismo, que pressupõe a construção intersubjetiva e situada da agentividade (Cf. LINELL, 2016), e pelo caráter estendido da DLA, que considera a indicição de recursos translocais (socioculturais, no caso dessa tese). Steffensen complementa que ainda se está longe de uma compreensão dessa malha e chama a atenção ao fato de que “sendo a linguagem radicalmente heterogênea e multifacetada, nenhum ponto de vista ou ponto de referência único é suficiente para uma descrição ou explicação adequada da linguagem”<sup>101</sup> (STEFFENSEN, 2015, p. 107). Essa argumentação, de certo modo, reforça a proposta da orientação complementar entre a ACE e a Teoria de Escalas no entendimento dos fenômenos observados – decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa, considerando-se as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos –, na busca de contribuir para uma ‘descrição ou explicação adequada da linguagem’.

#### 1.2.4 Sobre o componente estratégico na conformação de alinhamentos-em-interação

A descrição e a análise dos alinhamentos, e dos seus efeitos, na dinâmica das ações interacionais têm como referencial a noção **de alinhamentos-em-interação** dos participantes como **“o meio complexo pelo qual os humanos efetivam uma interação coordenada e matêm essa interação em termos dinamicamente adaptativos”**<sup>102</sup> (ATKINSON et al., 2007, p. 169). Relaciono o **caráter ‘dinamicamente adaptativo’** à noção **dos alinhamentos estratégicos**, que, no caso dos dados que trago, **se referem** às decisões performáticas dos participantes na ação interacional orientadas à presença dos artefatos, as quais se configuram a partir do **juízo de potenciais normatividades e moralidades associadas às naturezas multienquadrada e multidimensional da interação** em foco.

99 *None of these phenomena [neural resources, embodied experiences, phenomenological experiences] [nor by conversational norms] can in itself ground an explanatory model of language. Rather, language results from the complex meshwork of all these, and probably more, operators.*

100 *[...] one should not neglect the difference or conjure up a picture of celestial harmony.*

101 *We are still far from understanding this meshwork, but DLA takes a first step by assuming that since language is radically heterogeneous and multifaceted, no single viewpoint or yardstick suffices to generate an adequate description or explanation of language.*

102 *Alignment is the complex means by which human beings effect coordinated interaction, and maintain that interaction in dynamically adaptive ways.*

Na conformação dos alinhamentos na ação-social-em-interação sob foco, **o componente ideológico, relacionado ao construto das identidades**, é visto **na perspectiva da tomada de posição** como o componente estratégico. O componente estratégico **está atrelado ao julgamento das normatividades e das moralidades na configuração das decisões performáticas** dos participantes. De tal sorte, a potencialidade de julgamentos se relaciona à interpretação de potenciais performatividades como recursos de indicação para as decisões performáticas efetivamente realizadas, estas associadas ao conceito de sentidos realizados (*reasoning deployment* em Bauman e Briggs, 1990). Semelhante entendimento se dá em relação à distinção entre normatividades e moralidades, respectivamente, em seus caracteres de potencialidades e de realização de potencialidades, ambas associadas à vida social (DURKHEIM<sup>103</sup>).

A ideia de **normatividades** é tomada **como o componente de abstração em seu aspecto de potencialidade** e a ideia de **moralidades como o componente de normatividades realizadas**. Dessarte, a ideia de normatividades se relaciona à potencialidade de regras de conduta disponíveis no julgamento das moralidades observadas nas decisões performáticas efetivamente realizadas. Tal relação é elaborada a partir de Durkheim, em sua argumentação sobre o princípio geral para o conceito de moralidade (que está associado à normatividade ao tomá-la em seu aspecto de potencialidade): “o campo da vida verdadeiramente moral começa apenas onde o campo da vida coletiva começa, ou, em outras palavras, que somos seres morais apenas na medida em que somos seres sociais”<sup>104</sup> (DURKHEIM, 2002 [1934], p. 50). Para a análise do componente estratégico nos alinhamentos-em-interação, dadas as normatividades e as moralidades concernentes à vida social em sala de aula, associo o componente estratégico às formas ‘criativas e produtivas’ de negociar condutas morais no ambiente de pouca potencialidade para tal.

Retomando a ideia de fluxos – ‘ao longo do tempo e entre situações’ (DUFVA e ARO, 2015) – na análise das agentividades e das identidades, a natureza da participação na interação é entendida na perspectiva de um *continuum* entre decisões performáticas mais ou menos agentivas para a definição das agentividades- e das identidades-em-interação. Ao considerar essa perspectiva, e com base nos dados da análise, o nível da orientação nesse *continuum* está associado à noção de alinhamentos mais ou menos estratégicos relacionados aos caracteres panóptico e anômico atribuídos à presença dos artefatos – câmera e gravador. Ainda sobre os

103 Para a noção de anomia elaborada por Émile Durkheim, a partir de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades, me refiro genericamente aos trabalhos: 2001 [1894]; 2002 [1934]; 1999 [1893]; e, 2000 [1897].

104 [...] *il importait d'établir ce principe général que le domaine de la vie vraiment morale ne commence que là où commence le domaine de la vie collective, ou, en d'autres termes, que nous ne sommes des êtres moraux que dans la mesure où nous sommes des êtres sociaux.*

dados apresentados, o componente estratégico se orienta a potenciais observadores copresentes, aos quais são atribuídos valores indiciais mediados pela materialidade dos artefatos.

O componente estratégico na conformação dos alinhamentos-em-interação, relacionado às naturezas panóptica e anômica associadas à presença dos artefatos, se refere à ‘resistência ao poder de vigilância’ (*résistance au pouvoir de surveillance* em FOUCAULT<sup>105</sup>; *surveillance* em RAMPTON e ELEY, 2018), interpelado (ou representado) em potenciais identidades associadas aos potenciais observadores copresentes. A natureza interativa atribuída aos potenciais observadores copresentes é observada a partir da atribuição de valores indiciais orientacionais à i/materialidade desses observadores.

Com base nessa natureza interativa, discute-se a pertinência de categorizar tais observadores como (supra) agentes na perspectiva da supranormatividade atribuída à presença dos artefatos como mediadores desses observadores copresentes. Essa supranormatividade se observa em função do caráter panóptico, aliado ao caráter anômico, ambos atribuídos, respectivamente, ao potencial ‘poder de vigilância’ (FOUCAULT; RAMPTON e ELEY, 2018) e à ‘ambivalência’ (DURKHEIM<sup>106</sup>; BLOMMAERT, 2018a), valores mediados pela presença dos artefatos. A noção de normatividades é entendida como intrinsecamente associada com moralidades, vistas como “experenciadas e percebidas para além do alcance e da intenção dos indivíduos e como normas concernentes à vida social [na sala de aula]”<sup>107</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 08).

As **normatividades** se relacionam às **normas socioculturais implicadoras dos potenciais julgamentos sobre as moralidades associadas à adequação dos alinhamentos-em-interação** na ação comunicativa institucional na sala de aula de ILA (e para além dela). Os padrões normativos *naturalizados*, por exemplo, de ‘aceitação’ do padrão normativo relacionado à ‘retórica corporal da disciplina’ (FOUCAULT 2013 [1975]), instanciam as moralidades associadas aos alinhamentos-em-interação dos alunos. O conceito de ‘*habitus* interpretativo’ em Walkyria Monte Mór (2007; 2013; 2018), a partir da referenciação ao conceito de ‘*habitus*’ linguístico em Pierre Bourdieu<sup>108</sup>, se mostra análogo à ideia dos padrões

105 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

106 Para a noção de anomia elaborada por Émile Durkheim, a partir de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades, me refiro genericamente aos trabalhos: 2001 [1894]; 2002 [1934]; 1999 [1893]; e, 2000 [1897].

107 [...] *experienced and perceived as beyond the grasp and intention of individuals, and as compelling norms of social life.*

108 Cf. Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1970): “*habitus* como princípio gerador de práticas reprodutivas de estruturas objetivas/*l’habitus comme principe générateur de pratiques reproductrices des structures objectives*” (p. 48). William F. Hanks (2005, p. 71), referencia Bourdieu (1974), ao apresentar a

normativos *naturalizados* associados ao componente estratégico de adequação às autoridades epistêmicas do ProfM e do PqdrM. A conceituação para *habitus* interpretativo remete à noção de ‘hierarquias interpretativas naturalizadas’ (nos termos de MONTE MÓR, 2018), que se coadunam à noção dos padrões normativos associados ao poder de vigilância como padrões normativos *naturalizados*.<sup>109</sup>

Retomando a argumentação sobre a natureza da supranormatividade em função das naturezas panóptica e anômica atribuídas, respectivamente, ao potencial ‘poder de vigilância’ (FOUCAULT<sup>110</sup>; RAMPTON e ELEY, 2018) e à ‘ambivalência’ (DURKHEIM<sup>111</sup>; BLOMMAERT, 2018a) da presença dos artefatos, a natureza panóptica associada aos potenciais observadores mediados por essas presenças pode ser visto não como um sistema de poder em si, mas em relação à ideia de criar condições para sistemas de poder representados ou interpelados em potenciais efeitos estratégicos de normatividades e de moralidades na comunicação interacional. Sobre os efeitos das condições associadas à circulação de potenciais poderes, Foucault, acerca de efeitos do poder institucional, o qual, nessa tese, é analogamente associado a potenciais poderes atribuídos às naturezas panóptica e anômica da presença dos dispositivos na perspectiva da supranormatividade, afirma: “tornou-se necessário circular os efeitos do poder através de canais cada vez mais sutis, para os próprios indivíduos, para seus corpos, para suas ações, até cada uma das suas [decisões performáticas] diárias”<sup>112</sup> (FOUCAULT, 2001 [1977], p. 195).

No que concerne à eficácia desses efeitos, Foucault traz a noção da resistência ao potencial poder de vigilância como uma “resistência ao panóptico em termos de tática e estratégia, entendendo-se que cada ofensiva de um lado é um ponto de apoio a uma contraofensiva do outro lado”<sup>113</sup> (FOUCAULT, 2001 [1977], p. 206). Sobre as características estratégicas da resistência, numa associação com a metáfora da luta, Foucault argumenta:

---

definição de *habitus* como “o princípio social, gerativo e unificador que torna inteligível a singularidade do criador individual”/*the social, generative, unifying principle that makes intelligible the singularity of the individual creator* (p. 165–66; cf. Anna C. BENTES, Renato C. REZENDE e Marco Antônio R. MACHADO, 2008).

109 Agradeço Walkyria Monte Mór pela observação sobre a coincidência conceitual entre os ‘padrões normativos *naturalizados*’ e as ‘hierarquias interpretativas naturalizadas’, em sessão de debate em evento no qual apresentei uma versão preliminar dessa análise. Agradeço, ainda, a disponibilização de bibliografia de sua autoria sobre o tema.

110 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

111 Para a noção de anomia elaborada por Émile Durkheim, a partir de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades, me refiro genericamente aos trabalhos: 2001 [1894]; 2002 [1934]; 1999 [1893]; e, 2000 [1897].

112 [...] *on rendu nécessaire de faire circuler les effets du pouvoir, par des canaux de plus en plus fins, jusqu’aux individus eux-mêmes, jusqu’à leurs corps, jusqu’à leurs gestes, jusqu’à chacune de leurs performances quotidiennes.*

113 [...] *résistance au panoptique en terms de tactique et de stratégie, en se disant que chaque offensive d’un côté ser de point d’appui à une contre-offensive de l’autre côté.*

“este tema da luta torna-se operativo somente se concretamente estabelecermos, e em cada caso, quem está em luta, qual é a luta, em que lugar, com que instrumentos e de acordo com que racionalidade”<sup>114</sup> (FOUCAULT, 2001 [1977], p. 206). Essa operacionalidade nas estratégias de resistência é associada à natureza situada de tais estratégias.

O alinhamento da análise que é apresentada nessa tese, quanto à associação relacional de contraofensiva à natureza responsiva de uma ofensiva, na perspectiva do embate de forças (em luta), mostra-se consoante a ideia de Foucault de que ‘cada ofensiva de um lado é um ponto de apoio a uma contraofensiva do outro lado’. Observa-se uma orientação (racionalidade indicial nos termos de FOUCAULT<sup>115</sup>) de contraofensiva à natureza responsiva de uma ofensiva nos dados apresentados (novamente à guisa de ilustração), viz. a configuração da associação relacional nas instâncias de ‘recalibragem’ (BLOMMAERT et al., 2015) nos turnos-em-interação de remediação do xingamento (Cf. 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades, p. 140). Atribui-se ao componente estratégico nas recalibragens, representado e interpelado por meio dos turnos-em-interação de remediação do xingamento, um valor associado a uma potencial contraofensiva ao xingamento pelos observadores copresentes mediados pelos poderes panóptico e anômico atribuídos à presença da câmera. Identifica-se a construção estratégica da ‘preservação de eus’ (RAMPTON e ELEY, 2018) nas instâncias de recalibragem nos turnos-em-interação de remediação do xingamento, ao relacionar as instâncias de recalibragem ao valor associado a potencial ‘contraofensiva’ aos turnos-em-interação de xingamento. A recalibragem está relacionada ao julgamento que considera a convergência das normatividades e das moralidades associadas à posição das autoridades epistêmicas do PqdrM e do ProfM.

Compreender as decisões performáticas como estratégias de resistência, em vista das condições que os indivíduos constroem para os sistemas de poder com os quais se deparam, parece esclarecedor para a análise das orientações nas agentividades e nas identidades, observadas nos alinhamentos-em-interação estratégicos. Ao considerar os valores indiciais supraescalares de naturezas panótica e anômica associados à vigilância dos potenciais observadores copresentes, pela mediação dos artefatos, afirmaria que a ausência de um efeito evidente da presença dos dispositivos de gravação demonstra um efeito crítico de suas presenças, que se identifica nas decisões performáticas dos participantes orientadas supranormativamente à presença desses artefatos.

---

114 *Ce thème de la lutte ne devient opératoire que si on établit concrètement, et à propos de chaque cas, qui est en lutte, à propos de quoi, comment se déroule la lutte, en quel lieu, avec quels instruments et selon quelle rationalité.*

115 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

O entendimento da relação entre as naturezas panóptica e anômica e as orientações às autoridades epistêmicas do PqdrM e do ProfM mediadas pelos artefatos segue Mondada, em sua noção do ‘caráter dinâmico’ na configuração de formas de apresentação e de negociação de autoridades epistêmicas, o qual “mostra que uma autoridade epistêmica pode ser questionada, confrontada e negociada de maneira flexível dentro de atividades situadas e contextos sequenciais contingentes”<sup>116</sup> (MONDADA, 2013, p. 598). O caráter dinâmico, no caso do exemplo da recalibragem, pode ser associado à configuração da identidade ‘confrontadora’ nos turnos-em-interação multimodais de xingamento, ‘negociada’ de maneira estratégica na configuração da identidade ‘conciliadora’ nos turnos-em-interação multimodais de remediação do xingamento.

A natureza anômica se relaciona à ambivalência na construção do julgamento de potenciais normatividades a partir da noção de anomia elaborada por Durkheim, associada a um “estado de desregramento [ausência de regras de conduta], ou *anomia*” (DURKHEIM, 2000 [1897], p. 322 – grifo no original), como parte de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades. Com base na ideia da elaboração ‘criativa e produtiva’ por Blommaert – “formas nas quais a anomia permite formas alternativas de organização social”<sup>117</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 12) – para a noção de anomia de Durkheim<sup>118</sup>, a qual “descreve uma situação na qual indivíduos rejeitam ordens normativas disponíveis ou não podem recorrer a elas, seja pela ausência de tais ordens seja por excessiva restrição de acesso a elas”<sup>119</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 11), identifica-se um paralelo entre essa elaboração ‘criativa e produtiva’ e os dados mostrados nessa tese, nos quais se observam alinhamentos-em-interação conformados dos componentes de criatividade e de ‘operacionalidade’ na perspectiva estratégica de ‘negociar’ alinhamentos dada à ‘excessiva restrição de acesso’ a normas claras associadas à presença dos artefatos.<sup>120</sup>

Sobre a elaboração ‘criativa e produtiva’, Blommaert complementa:

a visão de anomia [de Durkheim] pode também ser mais útil quando entendida não como um fenômeno de cima pra baixo – do ‘centro’ da sociedade em direção a suas margens – mas como um fenômeno relacional geral operando em todos os níveis da vida social na forma de juízos

116 [...] *showing that epistemic authority can be challenged, competed with and negotiated in a flexible way within situated activities and evolving sequential contexts.*

117 [...] *the ways in which anomie spawns alternative ways of social organization.*

118 Blommaert em sua argumentação sobre a noção de anomia elaborada por Durkheim referencia os seguintes trabalhos: 1967 [1893]; e, 1951 [1897].

119 *Anomie describes a situation in which individuals reject available normative orders or cannot draw on them, either by absence of such orders, or because access to them is severely restricted.*

120 Optei pelo substantivo *operacionalidade*, em substituição ao seu equivalente *produtividade*, a partir da elaboração de Blommaert à ideia da ‘elaboração produtiva’, na perspectiva da noção de estratégia de Foucault (2001 [1977]), ao entender o termo *operacionalidade* como tradução mais adequada ao sentido proposto por Blommaert.

normativos (negativos) de um sobre o outro<sup>121</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 12 – grifo no original).

A elaboração criativa e produtiva para a noção de anomia (BLOMMAERT, 2018a) é observada com relação à ideia das potencialidades de alinhamentos atribuídos a ‘juízos normativos’ e morais, considerando-se normatividades e moralidades associadas à ambivalência de normatividades e moralidades mediadas pela presença dos artefatos.

Ao mesmo tempo, observa-se uma complementaridade à elaboração criativa e produtiva da noção de anomia (BLOMMAERT, 2018a) na perspectiva estratégica da resistência ao potencial poder de vigilância – ‘resistência ao panóptico em termos de tática e estratégia’ em Foucault<sup>122</sup>. O valor estratégico nas agentividades e nas identidades é compreendido como formas de criar e produzir papéis alternativos àqueles esperados (*naturalizados*; aqui, associao a noção do *habitus* interpretativo em MONTE MÓR) na construção da ação-social-em-interação sob foco ao associar esse valor estratégico a um valor de ambivalência atribuído à presença dos artefatos. Um paralelo entre o caráter produtivo para a noção de anomia em Durkheim<sup>123</sup>, apresentado por Blommaert<sup>124</sup>, pode ser observado nos alinhamentos-em-interação estratégicos orientados ao ‘cuidado com a imagem captada’. Dadas as moralidades associadas às normas concernentes à vida social na sala de aula, tais alinhamentos estratégicos são vistos como formas criativas e produtivas de negociar agentividades e identidades em ambiente de pouca potencialidade para papéis alternativos do tipo.

Ainda no sentido da complementaridade à elaboração criativa e produtiva da noção de anomia (BLOMMAERT, 2018a), em perspectiva estratégica de autopreservação (FOUCAULT, 2001 [1977]), há exemplos de alinhamentos conformados por turnos-em-interação estratégicos de dissimulação da atenção à presença da câmera, na forma da simulação de desatenção a essa presença. Tais alinhamentos-em-interação conformados por turnos-em-interação estratégicos de dissimulação da atenção à presença da câmera podem ser associados à noção da ‘revelação pessoal’ (*personal revealment* em GOFFMAN, 1983a). Nessa elaboração criativa e produtiva, em função das ambivalências associadas à presença dos

---

121 *His view of anomie can also be made more useful when it is understood not as a top-down phenomenon – from the ‘center’ of society towards its margins – but as a general relational phenomenon operating at all levels of social life in the form of (negative) normative judgments of one about another.*

122 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

123 Para a noção de anomia elaborada por Émile Durkheim, a partir de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades, me refiro genericamente aos trabalhos: 2001 [1894]; 2002 [1934]; 1999 [1893]; e, 2000 [1897].

124 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

artefatos, moralidades relacionadas a normas socioculturais implicadoras dos julgamentos dos potenciais alinhamentos na interação comunicativa institucional na sala de aula em foco podem ser ‘dinamicamente negociadas’ (MONDADA, 2013).

Essa negociação dinâmica é vista no caráter relacional da noção de Blommaert para a ‘noção negativa da anomia’ por Durkheim (nos termos de BLOMMAERT, 2018a). O caráter relacional corrobora a perspectiva dialógico-intersubjetiva na indicação das normatividades e das moralidades das experiências retrospectivas, associadas a escalas translocais, análogas a experiências vividas em escalas locais na interação em foco. Como antecipação da argumentação sobre as noções de implantação de Blommaert (2018a) e de incrementação de Schegloff (1992), as noções de implantação e de incrementação estão associadas, respectivamente, a ‘mundos trazidos pelos participantes’, por meio da indicação de normatividades e de moralidades de experiências retrospectivas, para a ‘coconstrução dos mundos incrementados’ na comunicação interacional na ação-social-em-interação (Cf. 1.3.2 – Do caráter dialógico, p. 90).

Os alinhamentos-em-interação estratégicos de dissimulação da atenção na forma dos turnos-em-interação de simulação de desatenção à presença dos artefatos são vistos como parte da elaboração de formas criativas e produtivas de negociar identidades no ambiente da sala de aula, de pouca potencialidade para papéis alternativos – ‘informad[o] por orientações para metas de caráter [normativo e moral] convencional relativamente restrito (Cf. DREW e HERITAGE, 1992, item 1, p. 22) –, dadas às rígidas ‘normas concernentes à vida social em sala de aula’ (BLOMMAERT, 2018a).

Essas normas rígidas, as quais compõem recursos indiciais socioculturais – convenções socioculturais – relacionados a normatividades e a moralidades em ambiente institucional de sala de aula –, se tornam potenciais de negociação em função do caráter anômico atribuído à presença dos artefatos, o qual cria potenciais alinhamentos-em-interação. Formas criativas e produtivas associadas a potenciais orientações à presença dos artefatos, de certo modo, corroboram a argumentação sobre ‘limites especiais e particulares quanto àquilo que um ou ambos os participantes vão tratar como contribuições admissíveis ao que está sendo tratado na ordem do dia’ (Cf. DREW e HERITAGE, 1992 – item 2, p. 22).

O caráter agentivo conformado pelo componente estratégico nas decisões performáticas é verificado como parte da negociação de ‘limites especiais e particulares’ na construção da ‘ordem interacional na comunicação’ (GOFFMAN<sup>125</sup>) na ação-social-em-interação sob foco, considerando-se a potencialidade dos alinhamentos dada a ordem do dia – primeiro dia de

---

125 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Ervin Goffman, faço referência aos trabalhos: 1976; 1983a/b; 1998a [1964/1972]; 1998b [1979].

registros audiovisuais –, à qual se atribui o caráter da supranormatividade orientando a configuração das agentividades- e das identidades-em-interação. A presença dos artefatos é associada ao componente relacional ligado à ordem normativa atribuída a essa presença dados os alinhamentos estratégicos (criativos e produtivos) dos participantes, considerando-se a potencial orientação policêntrica que reconhece, a partir da presença dos artefatos, normatividades (ambivalentes) na vida social na ação-social-em-interação sob foco para as decisões performáticas realizadas. Semelhante perspectiva de semiotização de artefatos é apresentada em Goodwin (2007) e Rampton e Eley (2018), que mostram análises com foco em artefatos específicos, respectivamente, o livro de exercício (*workbook*) e câmeras de monitoramento de rua e equipamentos de revista corporal eletrônica (*body scanners*) em aeroportos.

Aliado ao valor mediacional multiescalar dos artefatos para os alinhamentos-em-interação estratégicos dos participantes, consideram-se tais artefatos como agentes interacionais, dada à maneira como os participantes os abordam, particularmente a câmera, vis-à-vis os alinhamentos e as orientações que reforçam valores atribuídos às naturezas panóptica e anômica referentes à presença destes artefatos. Novamente, à guisa de exemplificação da referência aos artefatos como agentes interacionais que reforçam valores atribuídos às naturezas panóptica e anômica associados a suas presenças, observam-se normatividades associativas de respeito, marcando o índice multiescalar sociocultural à presença desses artefatos, por exemplo, no efeito escalar agregacional sinalizado por movimentos de alinhamentos-em-interação que passam do tipo desatento (ou menos atento) ao tipo atento (ou menos desatento) orientados a características na conformação dos turnos-em-interação multimodais de alerta (Cf. 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos, p. 161).

Para a conformação dos alinhamentos-em-interação, são considerados o grau de convergência entre os alinhamentos e os padrões normativos e morais observados nas orientações a estes alinhamentos. Pontos de referência para os níveis de convergência dos artefatos na orientação dos alinhamentos dos participantes são apresentados na Figura 3 (abaixo), dentro de polos positivos e negativos de um *continuum* de percepção da presença desses dispositivos. O valor mediacional dos artefatos varia de alinhamentos convergentes ([+]) a não convergentes ([–]) à preocupação com suas presenças. Com relação aos polos positivos e negativos no *continuum* da percepção da presença dos artefatos, para níveis de orientação inter e intraindividuais, valores orientacionais menos/mais des/atentos

(RAMPTON e ELEY, 2018) explicam os níveis de convergência inter e intraindividuais na orientação à presença dos artefatos.

**Figura 3:** Pontos referenciais para valores indiciais orientacionais e níveis de convergência no continuum de percepção da presença dos dispositivos de gravação.



**Fonte:** Produção própria.

Valores orientacionais des/atentos são relacionados a ‘processos de atenção’ (*attendance processes*) nos trabalhos de Goffman<sup>126</sup>, que se referem aos focos de atenção dos participantes na interação, semelhante ao que é observado em relação ao valor orientacional atribuído aos artefatos pelos participantes nos dados aqui apresentados, dada a relevância de tais artefatos para a dinâmica da ordem interacional.

Os alinhamentos são configurados de acordo com o valor indicial orientacional: em limite convergente ([+]), à orientação mais atenta (ou menos desatenta) à presença dos artefatos; e, em limite não convergente ([-]), à orientação mais desatenta (ou menos atenta) a essa presença. Na análise das convergências, consideram-se convenções socioculturais relacionadas a normatividades e a moralidades no ambiente institucional da sala de aula que dizem respeito a ‘formas de participação assimétricas’ entre participantes (ABELED, 2008), observadas em relação ao valor orientacional atribuído a potenciais autoridades epistêmicas associadas à presença dos artefatos.

No limite extremo positivo ([+]), por exemplo, observam-se os turnos verbais da MarEF (001; 002 – Exc. 1) como instâncias do valor convergente da sua orientação para a presença dos artefatos, que mostra uma relevância mais marcada, configurando uma maior atenção a essas presenças.

**Excerto 1:** Percepção e reação da MarEF à presença dos equipamentos de registro.

[grvdr 03:55]<sup>127</sup>:  
[...]<sup>128</sup>  
001MarEF-( )sentar aqui não,(o da) câmera, olhando assim pra mim?<sup>129</sup> ↓

126 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Ervin Goffman, faço referência aos trabalhos: 1976; 1983a/b; 1998a [1964/1972]; 1998b [1979].

127 Ressalto que os registros de áudio iniciam com o professor e alguns alunos por volta de 04 minutos após eles entrarem na sala de aula; os registros audiovisuais iniciam 05 minutos e 30 segundos após os de áudio.

128 Fala que não se relaciona ao tópico em análise ou inaudível.

129 Convenções de transcrição, em excertos e no texto, adaptadas de Garcez, Bulla e Loder (2014) – Apêndice C (p. 230).

↓[...]

002MarEF-†<um gravador, MEU DEUS.>((surpresa com posicionamento do gravador próximo ao local onde escolheu))

As falas da MarEF marcam o efeito do seu desconforto pela presença dos artefatos, ao mesmo tempo que afirmam a supranormatividade associada à presença dos dispositivos, ao relacioná-la ao senso comum atribuído ao caráter panóptico referente ao ‘olho’ da câmera – [...] (o [olho] da) câmera, olhando para mim desse jeito?

**Figura 4:** Alinhamentos do YurM – quadro *interação pré-aula* [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

No limite extremo negativo ([–]), para uma orientação mais desatenta à presença dos artefatos, observam-se os turnos visualmente sinalizados pelo YurM (*Ib*<sup>130</sup> – Fig. 4 [00:40<sup>131</sup>]) – postura corporal meio erguida e olhares direcionados para a lição de casa, enquanto arruma as folhas do trabalho de casa na cadeira. A lição de casa é vista como seu principal indiciador orientacional durante toda a interação sob foco, independentemente dos muitos quadros que compreendem a interação.

A orientação mais desatenta do YurM (*Ib*) à presença da câmera – postura corporal meio erguida e olhares direcionados para a lição de casa, enquanto arruma as folhas do trabalho de casa na carteira – não significa que ele não perceba ou não se importe com sua presença, mas, ao contrário, que não considera tal presença como um dos (o principal) centro (s) de orientação para seus alinhamentos performáticos, conforme o valor não orientacional atribuído à presença dos artefatos em toda a interação.<sup>132</sup>

130 Os quadros são numerados (1, 2, 3 ...) de acordo com a ordem de referência no texto; os números podem variar de figura para figura. Para os participantes (*Ia, Ib* ...), os números se referem a quadros aos quais se alinham e as letras, a posições intragrúpicas que ocupam na figura, geralmente, da esquerda para a direita.

131 Tempo inicial de intervalo ([minutos:segundos]) relacionado a registros de vídeo como forma de acompanhamento da trajetória de alinhamentos dos participantes momento a momento.

132 Por estar fora do escopo do objeto dessa tese – decisões performáticas orientadas à presença dos artefatos –, a orientação do YurM, menos atenta (ou mais desatenta) à presença da câmera e mais atenta (ou menos desatenta) às folhas do trabalho, deve ser objeto de discussão futura.

Para além das orientações des/atentas no *corpus* em áudio e vídeo, as quais instanciam os pontos de referência para os níveis de convergência dos alinhamentos-em-interação (Cf. Exc. 1; Fig. 4), toma-se, do *corpus* mais amplo (QAEINA<sup>133</sup>), um exemplo de valor orientacional marcadamente atento à presença dos artefatos (Exc. 2). Tal orientação se mostra diretamente relacionada à presença desses dispositivos, ao compará-la com a presença de pessoas de fora (estagiários), marcada pela fala do PedGM (*Ia* – Fig. 4).

**Excerto 2:** Comentário do PedGM sobre a presença de observadores na sala de aula

Que o professor fosse menos arrogante quando os estagiários não estão em sala [...]. Ainda bem que entraram os estagiários porque com eles o professor trata a gente melhor, mas quando eles não vão “aguenta” o professor. (grifo no original)

A afirmação do PedGM se refere a um comentário sobre a opinião dos alunos quanto à abordagem do ProfM em sala de aula (Pergunta 10 – QAEINA – Apêndice B, p. 228). Embora ele não se refira explicitamente à presença da câmera, mas a de estagiários<sup>134</sup>, vê-se, a partir da sua afirmação, que os alinhamentos do ProfM se orientam à ‘presença de estranhos’, como é o caso dos artefatos (e minha como pesquisador) no ambiente da sala de aula.

Com o comentário do PedGM (Exc. 2), assume-se que as performances do ProfM são mais restritas, dada a sua preocupação com a presença dos artefatos (e do pesquisador), uma vez que este a (s) considera recurso indicial para suas decisões performáticas. Como exemplo de restrição nos alinhamentos do ProfM, refiro-me à *irrestrita* adesão a um ‘roteiro anacrônico’ (BLOMMAERT, 2017), dado que sua performance não permite alinhamentos desviantes por parte dos alunos, o que a torna muito semelhante ao padrão de ‘ensino catequista’ (Sjaak KROON, 2013<sup>135</sup>).

Tal anacronismo é assumido, a partir dos alinhamentos do ProfM, ‘como seu modo particular de organizar a interação social através de padrões específicos de realização-de-performances’ (BLOMMAERT, 2018a). Relaciono esse anacronismo à aderência do ProfM a um roteiro ‘fixo’ como sua maneira de não se ajustar (e tentar que os aprendizes não o façam) às mudanças recentes, como a presença dos ‘estranhos’ e dos artefatos. Ainda como exemplo da adesão ao roteiro anacrônico, se verificam os alinhamentos do ProfM que mostram uma relevância persistente em seu roteiro como a racionalidade da organização para a interação social da sala de aula, configurando parte importante do seu poder sociopolítico

133 Trago detalhe sobre o questionário de análise de expectativas e interesses/necessidades de aprendizes (QAEINA) em 2.2.2 – Dos procedimentos para a geração dos dados e para a composição do *corpus* (p. 101).

134 A referência aos estagiários se deve ao fato da presença deles neste grupo como parte de tarefas – observação e docência assistida na implementação de projetos de ensino – de disciplina de estágio do curso de graduação de formação de professores de ILA.

135 Agradeço fortemente Sjaak Kroon por comentários iluminadores sobre o padrão de interação catequista quando discutimos dados que lhe apresentei na oportunidade do estágio sanduíche na Universidade de Tilburg.

institucionalizado com base em tal orientação anacrônica (Cf. 3.3.1 – Normatividades e moralidades naturalizadas: o padrão da conversa institucional de sala de aula, p. 166).

A Figura 5 traz exemplos do valor convergente da orientação para a presença da câmera entre a EmmyF (1a), a ALigF (1b), a SofF (1c), a FerF (1d), a IngF (1e), a CamlF (1f) e a LigMyF (2a), reforçando o valor escalar marcado em relação aos alinhamentos associados à preocupação com a aparência física que demonstram suas orientações – ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a) –, respectivamente, aos quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B*<sup>136</sup> (Cf. 3.3.3 – Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas, p. 178).

**Figura 5:** Alinhamentos dos participantes – quadro *interação pré-aula* [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

O turno-em-interação multimodal de cumprimento do PedSM (3b) – fala (oi, câmera.), aceno com a mão e sorriso para a câmera – no quadro *montagem dos equipamentos*, como um sub-quadro do quadro *interação pré-aula*, mostra seus alinhamentos convergentes à orientação à presença da câmera (Cf. os alinhamentos individuais da RaiF (3a) e do MigM (3c) orientados à presença da câmera, respectivamente, olhar de soslaio e olhar direto).

Por outro lado, observa-se um valor de orientação não convergente à presença da câmera nos alinhamentos do KalM (4a), do ZayM (4b), do PedGM (4c), do EmanM (4d), da GablaF (4e), do MarcM (4f) e do YurM (4g) ao quadro *interação pré-aula*, assim como pela GableF (5a) e pelo LucM (5b), que se alinham ao quadro *atividades da aula*. Os alinhamentos

<sup>136</sup> A denominação *Grupo A* contrasta com a denominação *Group B* – MarEF (4a), GableF (4b), LigMyF (4c), RaiF (4d) – Fig. 9 (p. 130) – em função de que a configuração de ambos os grupos mostra alinhamentos-em-interação em relação ao valor mediacional de indicição escalar da câmera observado na preocupação dos membros, em cada grupo, com a aparência física. Porém, cada um desses grupos contém membros distintos que não interagem intergrupalmente.

da GableF (5a) – olhar para o livro sobre a carteira e postura corporal (corpo ereto) – e do LucM (5b) – corpo virado para pegar o livro em sua mochila – são originados a partir do turno verbal do ProfM, segundos antes do registro da imagem (vamo lá? [00:34]), como tentativa de iniciar o quadro *atividades da aula*.

A ‘centralidade’ atribuída à representação (ou à interpelação) do professor ratifica “padrões específicos de interação [catequista] de sala de aula”, do tipo “forte autoridade de professores e disciplina firme por parte de alunos”<sup>137</sup> (KROON, 2013, p. 195), como exemplo do componente do roteiro associado ao padrão que demonstra ‘assimetria nas formas de participação’ (ABELEDO, 2008) dos agentes-em-interação. A configuração dos alinhamentos ‘unicêntricos’ está associada à característica do ‘formato de audiência’ (*platform format* em GOFFMAN), na “obrigação principal dos espectadores [de] observar, não [de] agir”<sup>138</sup>, uma vez que o formato de audiência “[requer] um potencial envolvimento de um grande número de indivíduos em um foco único de atenção visual e cognitiva”<sup>139</sup> (GOFFMAN, 1983a, p. 08). A adesão ao padrão assimétrico como o roteiro anacrônico do ProfM se verifica a partir dos seus alinhamentos-em-interação que tentam evitar alinhamentos ‘desviantes’ ao padrão unicêntrico por parte dos alunos.

O componente estratégico no roteiro anacrônico do ProfM, relacionado à adesão a tal padrão, mostra-se associado à resistência às naturezas panóptica e anômica atribuídas à presença dos artefatos. Blommaert apresenta o conceito de ‘anacronismo’ como “esquemas de imaginação social, e, portanto, de padrões de interpretação, talvez válido em estágio de desenvolvimento anterior, mas não ajustado a mudanças recentes e, por conseguinte, inadequado à conformação fenomenológica de casos atuais”<sup>140</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 85). A adesão ao roteiro anacrônico, quanto ao seu efeito na ação-social-em-interação, é compreendida como reforço de padrões normativos *improdutivos* por parte do ProfM (Cf. 3.3.1 – Normatividades e moralidades *naturalizadas*: o padrão da conversa institucional de sala de aula, p. 166).

Ao tomar ‘padrões de interpretação’ (*patterns of meaning-making*) no sentido de indiciadores de ‘performatividades’ (*action-making reasoning* em BAUMAN e BRIGGS, 1990), o caráter anacrônico no roteiro do ProfM, parafraseando Blommaert (2018a), é entendido ‘como seu modo particular de organizar a interação social através de padrões

137 [...] *particular patterns of [catechistic] classroom interaction; [...] teachers’ strong authority and learners’ firm discipline.*

138 [...] *the obligation of the watchers is primarily to appreciate, not to do.*

139 [...] *to the requirements of involving a potentially large number of individuals in a single focus of visual and cognitive attention [...].*

140 [...] *schemes of social imagination, and thus of patterns of meaning-making, perhaps valid in an earlier stage of development, but not adjusted to recent changes and thus inadequate to do justice to the phenomenology of present cases.*

específicos de realização-de-performances'<sup>141</sup>. Os padrões de organização da ação-social-em-interação por parte do ProfM se relacionam a sua adesão a um padrão de indicadores de performatividades que não se adequam à 'conformação fenomenológica' do caso atual da interação, que permite orientações às normatividades e às moralidades de quadros interativos para além das performatividades orientadas ao quadro *atividades da aula*; por exemplo, em relação ao (supra) quadro *registros audiovisuais*.

Os alinhamentos-em-interação do ProfM são observados como sua adesão ao roteiro anacrônico e marcam a relevância desse roteiro, por exemplo, com relação a im/propriedades nos alinhamentos-em-interação dos alunos. Sobre a relevância marcada em relação a tal roteiro, os turnos verbais (registro de áudio) do ProfM marcam seu julgamento acerca da des/arrumação de carteiras, bem como dos alinhamentos-em-interação dos alunos, configurados em posturas corporais – em pé, circulando pela sala. Essa conformação espacial das carteiras, e consequente alinhamento dos corpos dos alunos, mostra-se análoga à 'retórica corporal da disciplina' em Foucault<sup>142</sup>, como "métodos que permitem o controlo minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante das suas forças e que lhes impõem uma relação de docilidade" (FOUCAULT 2013 [1975], p. 117).

Nesse caso, verificam-se a representação e a interpelação de normatividades e de moralidades associadas a enquadres interativos conflitantes com base em julgamentos orientados ao posicionamento das carteiras, bem como dos alinhamentos-em-interação dos alunos. As falas do ProfM, que dizem aos alunos para arrumarem as carteiras ou sentarem-se (e.g. Exc. 3, p. 128; Exc. 6, p. 157), mostram-se como instâncias de interpelação do tipo. Com essas falas, o ProfM marca seu julgamento quanto à impropriedade em tais alinhamentos e revela sua orientação ao enquadre 'padrão' associado ao quadro *atividades da aula*. O roteiro do ProfM sendo visto, ao menos nessa orientação, como (a) racionalidade da organização da interação social na sala de aula, configurando uma parte importante do seu poder sociopolítico institucionalizado (FOUCAULT (2013 [1975])), com base em uma orientação anacrônica. Tal anacronismo se conforma por sua aderência a um roteiro 'fixo' como a maneira de não se ajustar a mudanças (e tentar que os aprendizes não o façam), dentre elas, a presença de 'estranhos', no caso dos observadores copresentes mediados pelos artefatos, além da minha própria presença física no papel de pesquisador.

As decisões performáticas estratégicas orientadas à presença dos artefatos se relacionam à resistência ao poder dos observadores copresentes (*résistance au pouvoir de surveillance* em

141 [...] *particular modes of organizing social interaction through specific patterns of meaning-making* [...].

142 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

FOUCAULT, 2001 [1977]), associadas normativa e moralmente às naturezas panóptica e anômica atribuídas ao poder desses observadores mediado pela materialidade dos artefatos. O caráter estratégico dessas decisões configura orientações de preservação de eus como reações a “intromissões a [...] espaços pessoais íntimos”<sup>143</sup> (RAMPTON e ELEY, 2018, p. 18).

A discussão acerca da natureza da presença dos participantes na interação em foco, ao relacionar tal presença, por exemplo, à ideia da participação copresente de potenciais observadores, aos quais se atribui o valor indicial orientacional mediado pela materialidade dos artefatos, tem como base a afirmação de Goffman sobre a configuração de alinhamentos na constituição da ordem interacional:

não é apenas que a nossa aparência e os gestos forneçam evidências de nossas posições e relações. É também que a linha de nossa orientação visual, a intensidade de nosso envolvimento e a configuração de nossas ações [...] permitem que os outros percebam nossa intenção e propósito imediatos, e tudo isso, mesmo que estejamos ou não envolvidos em conversas com eles no momento. De forma correlata, estamos constantemente em posição de facilitar essa revelação, ou bloqueá-la, ou até mesmo enganar nossos espectadores<sup>144</sup> (GOFFMAN, 1983a, p. 03).

A noção de intenção e de propósito na argumentação de Goffman é tomada em relação às orientações para os alinhamentos, no caso dos alinhamentos-em-interação estratégicos verificados nos dados, aos quais se referem à noção da ‘revelação pessoal’ (*personal revelation*).

Diretamente orientados à estratégia da revelação pessoal nos dados apresentados, observam-se dois tipos de orientação na configuração dos alinhamentos-em-interação associados ao valor atribuído à presença dos artefatos: o tipo orientado ao valor atribuído à ‘natureza da vigilância mediada por tais artefatos’ (RAMPTON e ELEY, 2018); e, o tipo orientado ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a). O primeiro tipo se refere à exemplificação anterior sobre os alinhamentos-em-interação conformados por turnos-em-interação estratégicos de dissimulação da atenção à presença dos artefatos, na forma da simulação de desatenção a essa presença, configurando uma estratégia de direcionamento enganoso (*misdirection* em Goffman, 1983a).

Sobre o segundo tipo, orientado ao ‘cuidado com a imagem captada’, os dados mostram um elaborado trabalho de construção de decisões performáticas em face do componente estratégico que rege os alinhamentos-em interação, o qual também configura uma estratégia

143 [...] *incursions into [...] own personal preserves.*

144 *It is not only that our appearance and manner provide evidence of our statuses and relationships. It is also that the line of our visual regard, the intensity of our involvement, and the shape of our [...] actions, allow others to glean our immediate intent and purpose, and all this whether or not we are engaged in talk with them at the time. Correspondingly, we are constantly in a position to facilitate this revelation, or block it, or even misdirect our viewers.*

de direcionamento enganoso. Como instância da elaboração da estratégia de direcionamento enganoso, a configuração dos alinhamentos na interação em foco, inicialmente conformados com valor orientacional de desatenção à presença da câmera, mostram estratégias de direcionamento enganoso nos alinhamentos-em-interação de simulação da desatenção, dado o valor de tentativa de diminuir os efeitos incômodos da vigilância orientada à presença da câmera. Identifica-se um valor de tentativa de diminuir esses efeitos incômodos em turnos- e em alinhamentos-em-interação – fala e postura corporal – os quais marcam, de forma enfática, o desconforto com a presença dos artefatos em relação à avaliação dos potenciais espectadores dos registros – o pesquisador e outros colegas – e à preocupação com a aparência física relacionada ao ‘cuidado com a imagem captada’ (Cf. Exc. 10, p. 180; Exc. 13, p. 186).

Os casos de direcionamento enganoso nos alinhamentos-em-interação apresentam características de simulação de *naturalização* de riscos associados ao efeito da vigilância atribuída à presença da câmera. O direcionamento enganoso como simulador da *naturalização* dos riscos associados ao efeito da vigilância atribuída à presença da câmera corrobora a argumentação de Rampton e Eley acerca de uma orientação à *naturalização* do efeito de vigilância em situações de revista eletrônica em aeroportos, conformada em ‘performances dissimuladoras de desconforto’ (*deceiving untoward performances* nos termos destes autores), vistas como um “esforço para agir como se nada desagradável esteja acontecendo”<sup>145</sup> (RAMPTON e ELEY, 2018, p. 17).

A configuração da *naturalização* nos alinhamentos dissimuladores de desconfortos afirma a noção da interpretação padrão sobre riscos ambientais (*ambient risks* em RAMPTON e ELEY, 2018), aos quais Rampton e Eley se referem como relacionados ao conceito de ‘desatenção civil’ (*civil inattention* em GOFFMANN, 1963). Goffman entende a desatenção civil como o comportamento no qual “um participante demonstra atenção visual à presença de outro, enquanto no momento seguinte retira a atenção para expressar que este outro participante não constitui um alvo de curiosidade ou interesse especial”<sup>146</sup> (GOFFMANN, 1963, p. 84). Como mostra o caso dos turnos-em-interação multimodais estratégicos de simulação da desatenção à presença dos observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos. Os turnos-em-interação multimodais estratégicos de simulação da desatenção à presença dos observadores copresentes corrobora o entendimento de Rampton e Eley de que

145 [...] *effort to act as if nothing untoward is happening.*

146 *Civil inattention – What seems to be involved is that one gives to another enough visual notice to demonstrate that one appreciates that the other is present (and that one admits openly to having seen him), while at the next moment withdrawing one’s attention from him so as to express that he does not constitute a target of special curiosity or design.*

tais estratégias se orientam à preservação de eus como reações a ‘intromissões a espaços pessoais íntimos’ por parte dos agentes-em-interação, como se mostram nos dados apresentados nessa tese.

O direcionamento enganoso nos alinhamentos-em-interação estratégicos se coaduna à noção da encenação dramática (lúdica) em Goffman. Para a noção de ludicidade na conformação de práticas lúdicas, Li e Blommaert referenciam Goffman (1959), que afirma que “qualquer forma de identidade é resultado de um trabalho de encenação ‘dramática’ e como tal, de certa forma, ‘lúdico’”<sup>147</sup> (LI e BLOMMAERT, 2017, p. 02 – grifos no original). O trabalho de organização interacional, que se refere ao elaborado processo da construção das agentividades- e das identidades-em-interação, corrobora o ‘elaborado complexo de práticas lúdicas que visam construir e performar imagens de personalidades’ (LI e BLOMMAERT, 2017); tais personalidades configurando parte dos ‘repertórios de identidades’ (BLOMMAERT, 2017) dos participantes-em-interação. O julgamento de potenciais im/propriedades para a elaboração de potenciais decisões performáticas é parte do trabalho estratégico de organização interacional a partir dos vários complexos de identidades julgados nas decisões performáticas efetivamente realizadas. A noção da ‘representação artefatuizada, tecnologicamente mediada de eu[s]’ (LI e BLOMMAERT, 2017) embasa a compreensão da configuração dos alinhamentos-em-interação orientados à presença dos artefatos na interação em foco, independentemente da distinção entre centros de indicição escalar.

Retomo a argumentação sobre os alinhamentos-em-interação agentivos conformados pelo componente estratégico nas decisões performáticas realizadas. Como parte da negociação de ‘limites especiais e particulares’ na construção da ‘ordem interacional na comunicação’ (GOFFMAN<sup>148</sup>) na ação-social-em-interação sob foco, dada a natureza institucional da interação, o componente estratégico se observa em função do grau de convergência entre alinhamentos-em-interação agentivos e padrões normativos e morais na interação em sala de aula. A ideia da negociação de ‘limites especiais e particulares’ na construção da ‘ordem interacional na comunicação’ (GOFFMAN) reitera a perspectiva dialógico-intersubjetiva no estudo das agentividades e das identidades situadas. De tal sorte, alinhando a perspectiva dialógico-intersubjetiva a estudos sobre realizações de identidades em contextos de comunicação interacional que argumentam que ações e práticas discursivas, aqui entendidas na perspectiva das decisões performáticas, realizadas em cada contexto de interação, orientariam a construção de identidades, reforçando ou não traços de identidades sociais

147 [...] *any form of identity is an outcome of “dramaturgical” performance work and is thus, in a sense, “ludic”.*

148 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Ervin Goffman, faço referência aos trabalhos: 1976; 1983a/b; 1998a [1964/1972]; 1998b [1979].

macro e, por conseguinte, respectivas relações de poder. A perspectiva dialógico-intersubjetiva no estudo das agentividades e das identidades situadas se contrapõe a estudos relacionados com identidades sociais macro considerando, por exemplo, que categorias vinculadas a gênero, origem geográfica ou papel institucional dos participantes seriam definidoras das ações e das práticas discursivas nos diversos contextos; uma perspectiva ‘positivista’ nos termos de Bauman e Briggs (1990).

Ao propor uma abordagem para a análise da construção de sentidos que vai além de uma dicotomia macro versus micro, Blommaert, Smits e Yacoubi afirmam que, em uma abordagem que privilegia a ação social, tal dicotomia se mostra contraproducente dada a ênfase na ação social “como o ponto de partida ontológico [que] nos permite começar a descrever e entender velhos e novos padrões de interação, como se interconectam e como estruturam nossas vidas sociais”<sup>149</sup> (BLOMMAERT et al., 2018, p. 03). Consoante essa perspectiva mais produtora apontada por esses autores, a análise dos movimentos de agentividades na compreensão do *continuum* considera o caráter da elaboração das identidades realizadas nas decisões performáticas dos participantes na interação, conforme condições, alinhamentos e orientações, a partir da relevância que os participantes atribuem a esses movimentos e das implicações para a dinâmica das ações na comunicação interacional em foco.

Na Abordagem de escalas-em-ação, a relevância que os participantes atribuem às agentividades e aos efeitos dessas realizações devem ser referenciados na noção das escalas sociolinguísticas em Blommaert, Westinen e Leppänen com relação à “emergência dinâmica e à contínua recalibragem de ‘distinções qualitativas’ entre efeitos de sentido [...] como característica qualitativa da construção de sentidos”<sup>150</sup> (BLOMMAERT et al., 2015, p. 126 – grifo meu). Essas ‘distinções qualitativas’ são vistas como marcadoras do aspecto semiótico das escalas, vistas por estes autores como “**formas particulares de ordenação indicial**”<sup>151</sup> (BLOMMAERT et al., 2015, p. 122). A ideia da emergência dinâmica se refere à noção de ‘diferenças na textura da atividade dos participantes’ apresentada por Frederick Erickson e Jeffrey Shultz (1998).

A noção da recalibragem em Blommaert et al. (2015) converge com a afirmação de Canagarajah e De Costa sobre a importância de se considerarem os processos de (re) escalonamento ((*re*) *scaling*), “atentando para as maneiras como as [escalas] são evocadas e

149 [...] *our ontological point of departure enables us to start describing and understanding old and new patterns of interaction, how they intersect and how they structure our social lives.*

150 [...] *the focus here is on the dynamic emergence and continuous recalibration of qualitative distinctions between meaning effects.*

151 [...] *as particular forms of indexical order.*

construídas pelos participantes”<sup>152</sup> (CANAGARAJAH e DE COSTA, 2016, p. 05). No conceito de (re) escalonamento por Canagarajah e De Costa, observa-se a perspectiva de Blommaert et al. (2015) sobre o foco na utilização das escalas sociolinguísticas que deve centrar no **caráter semiótico na análise das escalas, verificando os valores atribuídos aos contextos de sentidos nas realizações de agentividade**. As noções de recalibragem e de reescalamento são tomadas em relação ao componente estratégico na conformação dos alinhamentos- e dos turnos-em-interação do tipo.

A noção do componente estratégico nos alinhamentos-em-interação como formas criativas e produtivas de negociar condutas em ambientes de pouca potencialidade, dadas as normatividades e as moralidades concernentes à vida social na sala de aula, afirma a discussão de Block sobre as perspectivas de análise da correlação entre agentividades (e identidades) e estruturas, estas no sentido das convenções socioculturais em Drew e Heritage (1992). Das perspectivas referidas por Block – ‘de cima para baixo’ (*downwards*); ‘de baixo para cima’ (*upwards*); e, ‘mutualmente constituintes’ (*central*) (BLOCK, 2013) –, observa-se este último tipo como embasamento para a análise do componente estratégico nos alinhamentos-em-interação. O caráter da mutualidade constituinte se mostra correlato à construção das ‘agentividades- e das identidades-em-interação como efeitos sociais reais e concretos das interações situadas’, segundo a ‘perspectiva radical de uma teoria da ação’ (*radical action-theoretical perspective* em BLOMMAERT, 2018b/c), com relação à noção da contextualização em Blomaert et al. (2018).

### 1.3 Da natureza interacional da ação social

Sobre a natureza interacional da ação social, Goffman afirma: “é um fato da nossa condição humana, que, para a maioria de nós, nossa vida diária é vivida na presença imediata de outros; em outras palavras, sejam quais forem, nossas atividades, no sentido restrito, são socialmente situadas”<sup>153</sup> (GOFFMAN, 1983a, p. 02). Seguindo essa perspectiva da natureza interacional da ação social, as decisões performáticas são compreendidas como práticas comunicativas, diretamente imbrincadas à questão das identidades-em-interação ‘representadas ou interpeladas’ (HALL, 2006 [1992]) no trabalho dos participantes em construir a comunicação, dialógica e intersubjetivamente.

A perspectiva dialógico-intersubjetiva para o estudo das agentividades e das identidades performadas que dá suporte à Abordagem de escalas-em-ação, na concepção da

152 [...] attendant to the ways they are invoked and constructed by participants.

153 It is a fact of our human condition that, for most of us, our daily life is spent in the immediate presence of others; in other words, that whatever they are, our doings are likely to be, in the narrow sense, socially situated.

complementaridade entre pressupostos da ACE e da Teoria de Escalas, emba, respectivamente, os aspectos situado e relacional a elas inerentes. O aspecto situado compõe o construto da natureza interacional da ação social em Goffman. O aspecto situado se relaciona ao caráter intersubjetivo, segundo Schegloff (1992; cf. GARCEZ, 2008). Por sua vez, a associação do aspecto relacional ao caráter dialógico é referenciada em Bakhtin<sup>154</sup>. O caráter dialógico comporta o aspecto situado, considerando-se a noção da natureza ‘responsiva concreta’ (concrete answerability em BAKHTIN).

Seguindo essa ideia do encapsulamento, o aspecto relacional, juntamente com o aspecto situado relacionado ao caráter intersubjetivo, compõem o caráter dialógico, respectivamente, em relação a indicadores orientacionais translocais nos alinhamentos dos participantes para a conformação de intersubjetividades nas decisões performáticas em escalas locais na ação-social-em-interação. Embora os identifique separadamente para efeito da sistematização dos componentes de intersubjetividade e dialogicidade na Abordagem de escalas-em-ação, na comunicação interacional concreta, os aspectos relacional e situado se encontram imbrincados, o que configura a natureza elaborada do trabalho de organização interacional para a construção das agentividades- e das indentidades-em-interação, demonstradas nos dados apresentados no Capítulo 3 – A CONSTRUÇÃO DE AGENTIVIDADES- E DE IDENTIDADES-EM-INTERAÇÃO: O CASO DA SALA DE AULADE ILA (p. 113).

### 1.3.1 Do caráter intersubjetivo

Sobre o pressuposto para a compreensão do aspecto situado associado ao caráter intersubjetivo nas agentividades- e nas identidades-em-interação no ambiente de fala institucional na sala de aula em foco, trago a argumentação de Schegloff sobre a intersubjetividade:

a intersubjetividade não seria, então, meramente uma convergência entre múltiplos intérpretes do mundo (se entendida substantivamente ou procedimentalmente<sup>155</sup>), mas uma convergência potencial entre ‘fazedores’ de uma ação ou conduta e seus recebedores como coprodutores de um incremento de realidade interacional e social<sup>156</sup> (SCHEGLOFF, 1992, p. 1299 – ênfase no original).

154 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

155 Para os entendimentos de componentes da intersubjetividade em relação aos aspectos substantivo ou procedimental, Schegloff se refere a Harold Garfinkel (1967).

156 *Intersubjectivity would not, then, be merely convergence between multiple interpreters of the world (whether understood substantively or procedurally) but potentially convergence between the "doers" of an action or bit of conduct and its recipients, as coproducers of an increment of interactional and social reality.*

Na apresentação do conceito da intersubjetividade, nota-se o entendimento de Schegloff de outros mundos possíveis convergindo para a coconformação do mundo das partes na interação. Embora, a perspectiva etnometodológica em seus trabalhos tome prioritariamente (se não exclusivamente) o ‘mundo das partes na interação’.

Garcez, seguindo os pressupostos da ACE, ao argumentar sobre o aspecto situado da intersubjetividade, ressalta o construto da sequencialidade na conformação da ação social: “decorrendo da visão de que a ação humana é construída pelos participantes uns com os outros sequencialmente” (GARCEZ, 2008, p. 30). A afirmação de Garcez reforça a noção dicotômica entre o aspecto situado associado ao caráter intersubjetivo e o aspecto relacional ao dialógico. Tal noção dicotômica se mostra ‘improdutiva’ para o entendimento do trabalho da elaboração das agentividades e das identidades por parte dos participantes-em-interação; pelo menos nos dados apresentados nessa tese.

Margarida Álvares, em sua afiliação à ACE, define a intersubjetividade “como a realização de um saber compartilhado” (ÁLVARES, 2016, p. 21). Álvares, ao usar o termo ‘intersubjetividade interacional’ associado ao fazer-em-interação, deixa claro uma compreensão da intersubjetividade que traz explícito o aspecto situado. Álvares ratifica essa compreensão da associação entre a intersubjetividade e o aspecto situado quando define a categoria analítica da reflexividade como a “capacidade de reflexão sobre esse fazer compartilhado” (ÁLVARES, 2016, p. 21 – grifos meus), ao entender esse fazer compartilhado orientado a recursos indiciais nas escalas locais que configuram a ação-em-interação. O entendimento da intersubjetividade (interacional) de Álvares reforça o aspecto situado observado na perspectiva de Garcez (2008).

Como compreensão da ideia de inoperacionalidade (ver Nota 120, p. 73) na noção dicotômica entre o aspecto situado associado ao caráter intersubjetivo e o aspecto relacional ao dialógico para o entendimento do trabalho da elaboração das agentividades- e das identidades-em-interação para a análise apresentada nessa tese, retomo a discussão, a partir da argumentação de Garcez (sob a ótica da ACE), de que o trabalho de reparar, que, no caso em que se percebe um elemento potencial para tal, às vezes, pode ser desconsiderado, o que resultaria ‘para todos os efeitos práticos (isto é, para a realidade interacional, intersubjetiva), uma fonte de problema não terá existido’ (GARCEZ, 2008, p. 30 – grifos meus). Reitero que a decisão de não reparar não faz com que uma potencial assimetria entre os participantes, a qual pode ter sido julgada como um (dos) recurso (s) de indicação para potenciais normatividades e moralidades associadas à decisão de reparar ou não, deixem de ser problemáticas.

Dessarte, uma decisão performática no nível local da ação interacional – ‘a realidade interacional, intersubjetiva’, nos termos de Garcez –, supostamente ‘não-problemática’ (sem potencial para gerar reparos), pode ter sido referenciada em experiências anteriores entre os participantes, com efeitos na ação-em-interação. Dessa possibilidade de indicição de recursos de escalas translocais retrospectivas relacionadas a experiências anteriores, conforma-se o aspecto relacional com caráter dialógico como potencial indiciador para a decisão performática de não reparar agindo sobre a construção de intersubjetividades nas escalas locais na ação-social-em-interação.

Por entender o aspecto relacional associado ao caráter dialógico, encapsulador do aspecto situado relacionado ao caráter intersubjetivo (BAKHTIN<sup>157</sup>), ao desenvolver a argumentação sobre o caráter dialógico, na seção que segue, expando a elaboração sobre o caráter intersubjetivo.

### 1.3.2 Do caráter dialógico

Ao associar o caráter dialógico à compreensão do aspecto relacional, considerando a natureza ‘responsiva concreta’ (concrete answerability), trago a afirmação de Bakhtin: “a vida só pode ser conscientemente compreendida na responsividade concreta. Uma filosofia da vida só pode ser uma filosofia moral. A vida só pode ser conscientemente compreendida como um evento contingente, e não como Sendo dada como tal”<sup>158</sup> (BAKHTIN, 1993, p. 56 – grifos no original). A natureza responsiva conformadora do caráter dialógico pressupõe essa responsividade como componente da relação de diálogos concretos entre os interlocutores na ação discursiva – ‘um evento contingente’. Ao mesmo tempo, o elemento contingente na configuração do caráter dialógico conforma o aspecto situado, referente ao caráter intersubjetivo, presente na concepção da ação social (ação no mundo nos termos de BAKHTIN<sup>159</sup>), além do aspecto relacional, ambos configuradores do, aqui referido, caráter dialógico.

Ao elaborar a ideia da responsividade concreta, Bakhtin trata sobre um dialogismo social interno, que “requer que o[s] contexto[s] social[is] concreto[s] do[s] discurso[s] seja[m] exposto[s], seja[m] revelado[s] como força[s] que determina[m] sua[s] estruturas estilísticas

157 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

158 *Life can be consciously comprehended only in concrete answerability. A philosophy of life can be only a moral philosophy. Life can be consciously comprehended only as an ongoing event, and not as Being qua a given.*

159 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

inteiras”<sup>160</sup> (BAKHTIN, 1981, p. 300). Aproprio-me da compreensão das ‘estruturas estilísticas’ (stylistic structure) do discurso literário em Bakhtin como estruturas ideológicas nos discursos na comunicação interacional situada; por suposto, na construção dialógica e intersubjetiva das agentividades e das identidades na ação-social-em-interação sob foco.

Sobre a concepção dialógica na construção de sentidos, Blommaert afirma: “combinando Bakhtin com Goffman, indicialidades ordenadas pressupõem e exigem uma concepção dialógica de construção de sentidos que se estende por toda gama de comportamentos implantados no que chamamos de ‘interação’ ou ‘comunicação’”<sup>161</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 25 – grifos no original). Seguindo Blommaert, que se refere ao caráter estendido com o sentido de relacional, embaso o entendimento sobre o aspecto relacional no caráter dialógico da perspectiva dialógico-intersubjetiva para o estudo das agentividades e das identidades aqui adotada. A combinação de Bakhtin e Goffman, por Blommaert, reforça a concepção da complementaridade entre pressupostos da ACE e da Teoria de Escalas na Abordagem de escalas-em-ação.

O aspecto relacional na conformação dos ‘comportamentos implantados na construção de sentidos’, na afirmação de Blommaert (acima), corrobora a noção da ‘convergência de interpretações de mundos’, a que Schegloff (1992) se refere como o componente da intersubjetividade, somada à convergência de mundos incrementados e coproduzidos pelos participantes nas realidades interacionais. As noções de implantação de Blommaert e de incrementação de Schegloff estão associadas, respectivamente, aos mundos trazidos (implantados) pelos participantes para a coconstrução dos mundos realizados (incrementados) na comunicação interacional situada. Estabeleço a relação entre mundos implantados e escalas translocais e entre mundos incrementados e escalas locais para a análise das agentividades- e das identidades-em-interação nos dados aqui apresentados.

Retomando a elaboração da responsividade concreta por Bakhtin, o aspecto relacional conforma, também, uma natureza responsiva em relação a “planos que são diferentes do ponto de vista abstrato (determinância espaço-temporal, tons emocional-volitivos, significados)”<sup>162</sup> (BAKHTIN, 1993, p. 57). No que concerne aos planos espaçotemporais, na perspectiva cronotópica de Bakhtin, me interessa a concepção sobre tais planos conformando uma estratificação interna, que “serve a propósitos sociopolíticos específicos”<sup>163</sup> (BAKHTIN,

160 [...] *requires the concrete social context of discourse to be exposed, to be revealed as the force that determines its entire stylistic structure* [...].

161 [...] *and combining Bakhtin with Goffman, ordered indexicalities presuppose, and necessitate, a dialogical conception of meaning-making that stretches over the entire range of behaviors deployed in what we call “interaction” or “communication”*.

162 *Planes that are different from the abstract point of view (spatio-temporal determinateness, emotional-volitional tones, meanings)* [...].

163 [...] *serve the specific sociopolitical purposes*.

1981, p. 263); Bakhtin concebe tal estratificação como conformadora de uma estilística sociológica (sociological stylistics). Propósitos sociopolíticos são vistos como um dos componentes do aspecto ideológico, o qual se relaciona ao caráter dialógico na conformação da comunicação dialógico-intersubjetiva.

Complementando o entendimento sobre a noção da responsividade, em seu aspecto contingente, Bakhtin afirma:

o mundo no qual um ato ou feito realmente acontece, no qual ele é realmente realizado, é um mundo unitário e único que é experienciado concretamente; é um mundo que é visto, ouvido, tocado e pensado, um mundo permeado em sua inteireza por tons emocional-volitivos de afirmada validade de valores<sup>164</sup> (BAKHTIN, 1993, p. 56).

A ideia da ‘validação de valores’ está associada a julgamentos morais de im/propriedades sobre atos ou feitos realizados no mundo da comunicação dialógico-intersubjetiva concreta, reforçando o aspecto ideológico do caráter dialógico da ação humana.

O aspecto ideológico das posições discursivas na ação-social-em-interação sob foco se verifica em potencialidades configuradoras das decisões performáticas, estas, por seu turno, conformadoras das agentividades e das identidades na perspectiva de que toda prática comunicativa “é sempre e invariavelmente um ato de identidade”<sup>165</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 56). Blommaert ressalta que a noção de cronotopos em Bakhtin “é embasada em uma concepção da linguagem profundamente sociolinguística: não como um objeto autônomo ou separado (como na linguística convencional), mas inteiramente imbricado com aspectos do mundo social”<sup>166</sup> (BLOMMAERT, 2018c, p. 05 – ênfase no original). Essa afirmação de Blommaert ratifica a ideia do componente ideológico para a análise das agentividades- e das identidades-em-interação, consoante à perspectiva cronotópica de Bakhtin<sup>167</sup>.

A compreensão da associação entre a atribuição de valores e a natureza responsiva como configuradoras do caráter dialógico, em seu aspecto ideológico, tem como embasamento a argumentação de Bakhtin sobre uma ativa posição responsiva: “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso)” (BAKHTIN, 2011 [1979], p. 271). Como

---

164 *The world in which an act or deed actually proceeds, in which it is actually accomplished, is a unitary and unique world that is experienced concretely; it is a world that is seen, heard, touched, and thought, a world permeated in its entirety with the emotional-volitional tones of affirmed validity of values.*

165 *Communicative practice is always and invariably an act of identity.*

166 *[...] Bakhtin's chronotope is grounded in a profoundly sociolinguistic concept of language: it is not an autonomous or separate object (as in mainstream linguistics), but entirely entangled with concrete aspects of the social world.*

167 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

exemplos desse ativismo responsivo a partir da compreensão discursiva (de fala, de enunciação, vivos) Bakhtin traz: concordância ou discordância total ou parcial, complementação, aplicação etc. A ideia do ‘ativismo responsivo’ é tomada como base para a compreensão das agentividades- e das identidades-em-interação como tomadas de posição estratégicas, a partir de alinhamentos-em-interação que, por exemplo, ‘concordem/discordem’ de padrões naturalizados na ação-em-interação sob foco.

Karin Aronsson em sua abordagem sobre a natureza dialógica da construção de identidades na ação social situada – ‘identidades-em-interação’ –, construção tomada com base em movimentos em relação a identidades sociais, afirma:

primeiro, a noção de identidade-em-interação aponta em direção à natureza dialógica da identidade, como ela pode ser vista como uma resposta, por um lado, e como um elemento formativo, por outro. Segundo, ela nos alerta para a ideia da identidade como um fenômeno local em vez de global<sup>168</sup> (ARONSSON, 1998, p. 75).

A ideia de resposta em Aronsson está associada diretamente à questão da natureza responsiva como configuradora do caráter dialógico da ação humana em Bakhtin. Ainda sobre a afirmação de Aronsson para a noção de identidade-em-interação, sua ideia do ‘elemento formativo’ (*formative feature*) é vista em relação aos efeitos comunicativos dos alinhamentos-em-interação ao associar tais efeitos comunicativos com mudanças no padrão da ação. A associação entre os efeitos comunicativos dos alinhamentos-em-interação e mudanças no padrão da ação segue a concepção de triggering words em Goffman (1976) e a de ‘alerta’ (prompt em KRESS, 2013).

Anne Edwards, em um estudo sobre a agentividade relacional em interações profissionais, ressalta a “importância de entendimentos individuais pré-existentes, adquiridos em outras situações, [que] media[m] interpretações de situações novas”<sup>169</sup> (EDWARDS, 2005, p. 172). Tal afirmação se coaduna à compreensão de que esses entendimentos se relacionam a recursos indiciais retrospectivos – ‘entendimentos individuais pré-existentes’ – e definem (novos) alinhamentos, os quais podem refletir em agentividades e em identidades, considerando-se diferentes dimensões espaçotemporais (cronotópicas), segundo a perspectiva semiotizada de Blommaert, Westinen e Leppänen (2015). O aspecto relacional na argumentação de Edwards (2005), associado ao caráter dialógico aqui adotado, compreende a potencialidade de recursos indiciais de dimensões retro e prospectivas no trabalho da

168 *First, the notion of identity-in-interaction points toward the dialogic nature of identity, how it can be seen as a response, on the one hand, and as a formative feature, on the other. Second, it alerts us to the idea of identity as a local rather than global phenomenon.*

169 [...] *the importance of pre-existing personal understandings gained in other situations in mediating interpretations of new situations [...].*

organização interacional associada às agentividades e às identidades performadas na dimensão local.

Para os dados apresentados nessa tese, a ideia do efeito comunicativo será melhor contextualizada na análise sobre esses efeitos na construção da interação com base em recursos de indiciação de componentes multimodais. Consoante o aspecto semiótico, os componentes multimodais conformam alerta de e para alinhamentos-em-interação dos participantes. Para a caracterização dos dispositivos de gravação como artefatos, na mesma linha de semiotização em relação aos efeitos comunicativos associados à presença dos artefatos, observa-se a noção de semiotização de artefatos de Lemke. Esse autor, em abordagem mais teórica focada em escalas de tempo, se refere a “uma rede de artefatos semióticos (i.e., livros, espaços físicos, corpos) que permite a coordenação entre processos em escalas de tempo radicalmente diferentes”<sup>170</sup> (LEMKE, 2000, p. 275 – grifo no original). Para a Abordagem de escalas-em-ação, as escalas espaçotemporais (cronotópicas) seguem a perspectiva dialógica de Bakhtin<sup>171</sup> e Blommaert<sup>172</sup>.

---

170 [...] *a network of semiotic artifacts (i.e., books, buildings, bodies) that enables coordination between processes on radically different timescales.*

171 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

172 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

## CAPÍTULO 2

### 2 A CONTINGÊNCIA DOS DADOS – IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS

As naturezas multienquadrada e multidimensional da interação, conformadas pela presença dos artefatos, trouxe questões relacionadas à análise dos dados que definiram o desenho teórico-metodológico, principalmente, para a análise apresentada nessa seção. Os itens 2.1.1 – O contexto macro (em perspectiva multiescalar) – e 2.1.2 – O contexto micro – tratam sobre os contextos da pesquisa que embasa essa tese. Os passos que compõem a abordagem de caso microetnográfico adotada são descritos em 2.2 – Uma abordagem de estudo de caso microetnográfico – e em 2.2.1 – Da chegada ao campo. Para a descrição e a discussão dos fenômenos analisados – decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa, considerando-se as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos –, são apresentados os métodos para a coleta de dados e para a composição do *corpus*, assim como para a análise dos dados, respectivamente, em 2.2.2 – Dos procedimentos para a geração dos dados e para a composição do *corpus* – e 2.2.3 – Dos procedimentos para a análise dos dados.

#### 2.1 Os contextos da pesquisa

Nessa seção, são apresentadas as questões relacionadas aos contextos macro e micro que conformaram a pesquisa que embasa o estudo de caso microetnográfico nessa tese. Na seção que apresenta o contexto macro, há informações sobre a escola, ao mesmo tempo que são apresentados outros aspectos que conformaram a composição desse contexto. Esses outros aspectos na composição do contexto macro se orientaram na perspectiva das escalas, ao se tomarem, para além das informações sobre a escola, motivações e expectativas como ‘recursos de indicição’ que se mostraram relevantes nas decisões metodológicas adotadas. Na seção sobre o contexto micro, são apresentadas as informações sobre o grupo em foco.

##### 2.1.1 O contexto macro (em perspectiva multiescalar)

A escolha da escola se deu por dois motivos: o perfil sociocultural múltiplo de seus alunos; e, um trabalho colaborativo com a equipe da escola. O perfil sociocultural múltiplo da escola compreende alunos que pertencem a grupos que se enquadram em perfil socioeconômico dos tipos baixo, médio e alto, em função de um sistema de sorteio de vagas ofertadas anualmente. O trabalho colaborativo, por sua vez, se dava em função de ter trabalhado com sua equipe, à época do desenvolvimento dessa pesquisa, como coordenador do projeto *Expectativas e interesses/necessidades de alunos de inglês língua adicional em escolas públicas de Boa Vista/RR*, o qual compunha um projeto institucional no Programa

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES. Um trabalho colaborativo semelhante tem sido desenvolvido com orientações de estagiários em disciplinas de estágio supervisionado do Curso de Licenciatura em Letras/Inglês nos ensinos fundamental e médio na escola. Essas participações ‘facilitaram’ a chegada ao campo da pesquisa. Registre-se a quase total disponibilidade da coordenação pedagógica da escola, com quem se tratou sobre a ‘chegada ao campo’ e sobre questões relacionadas às observações e aos registros audiovisuais.

A escola, instituição pública federal de educação básica, foi criada e funciona como *locus* preferencial para as atividades relacionadas aos estágios supervisionados para os cursos de licenciatura vinculados à Instituição Federal de Ensino Superior – IFES – na Região Norte do Brasil. No contexto educacional da cidade, a escola tem boa reputação no que concerne a resultados positivos em avaliações nacionais de rendimento da aprendizagem e de inserção de alunos egressos em IES públicas no estado e fora dele. Ainda como exemplo dessa reputação, os alunos têm conseguido premiações em olimpíadas em algumas áreas de conteúdos programáticos da escola. Em relação à língua inglesa, há registro de alunos contemplados com a bolsa ‘jovem embaixador’ e de professores em intercâmbio profissional, ambos promovidos pelo Governo Americano.

Com relação à perspectiva multiescalar na conformação do contexto da pesquisa, para além das informações sobre a escola, no que concerne a motivações e expectativas como ‘recursos de indução’ que se mostraram relevantes nas decisões metodológicas adotadas, destaque-se a motivação para trabalhar com alunos de turmas iniciais na expectativa de ocorrências de agentividades-em-interação. Tal motivação considerou a afirmação de Patricia Duff e Liam Doherty sobre a importância de “se examinarem processos pelos quais novatos a uma cultura aprendem as normas e as práticas linguísticas e culturais requeridas para demonstrar ou obter maior participação e competência na comunidade”<sup>173</sup> (DUFF e DOHERTY, 2015, p. 54), quando esses autores tratam sobre a ‘socialização na língua’ (*language socialization*).

Como alunos de turmas iniciais, considerava-se que alguns deles seriam ‘novatos’ (*novices* nos termos de DUFF e DOHERTY) em práticas linguísticas e discursivas na escola, o que potencializaria (esperava-se) tomadas de posição ao se ‘confrontarem’ com ‘novos’ padrões normativos para as ações-em-interação no ambiente da sala de aula. No que tange à socialização no ambiente de sala de aula de ILA, essa categorização de novatos se aplica a alunos novatos na escola em relação ao ‘padrão’ de comportamento da escola sob foco que

---

173 [...] *examine the processes by which newcomers to a culture learn the linguistic and cultural norms and practices required to demonstrate or attain greater participation and competence in the community.*

difere (em muito) de outras escolas na cidade<sup>174</sup>, o que corrobora a argumentação de Duff e Doherty sobre a importância de ‘se examinarem processos pelos quais novatos a uma cultura aprendem as normas e as práticas linguísticas e culturais requeridas para demonstrar ou obter maior participação e competência na comunidade’.

Tomada essa realidade, interessava analisar a relação entre a ideia de ‘novatos à cultura’ da sala de aula em foco e um menor/maior grau de participação menos/mais competente nas práticas linguísticas e culturais nas ações-socias-em-interação em foco. Essa expectativa de um menor/maior grau de participação menos/mais competente nas práticas linguísticas e culturais pode ser associada ao conceito de ‘*habitus* interpretativo’ (MONTE MÓR, 2018) como potencial recurso indicial orientacional para a participação em práticas linguísticas e culturais nesse ambiente. Tal associação se verificaria na perspectiva de que, potencialmente, faltasse a ‘novatos à cultura’ da sala de aula em foco recursos indiciais normativos, retrospectivos, como elementos de *habitus* interpretativo associado a potenciais moralidades que os habilitasse a participações mais agentivas (estratégicas) na direção de uma maior competência nas práticas linguísticas e culturais nesse ambiente; o que não os impediria de criar participações mais agentivas (estratégicas) na direção de uma maior competência nas práticas linguísticas e culturais por meio de recursos indiciais acionados a partir das experiências nas escalas locais na ação-social-em-interação. Denomino os ‘processos pelos quais novatos a uma cultura apr(e)endem normas e práticas linguísticas e culturais requeridas para demonstrar ou obter maior participação e competência na comunidade’ de ‘letramento sociodiscursivo crítico’.

Para a ideia do letramento sociodiscursivo crítico, que pressupõe a apreensão de normas e práticas linguísticas e culturais para demonstrar ou obter maior participação e competência na comunidade, sigo Patrícia Frai e Márcia Seide, que relacionam questões de identidades e questões culturais no entendimento de elementos multiculturais, constituintes das identidades culturais<sup>175</sup>, como o “conjunto de relações sociais que constroem os valores historicamente compartilhados entre uma sociedade num determinado tempo e lugar” (FRAI e SEIDE, 2015, p. 15). Associo as noções de pertencimento – ‘valores compartilhados’ – e espaçotemporalidade – ‘num determinado tempo e lugar’ – à noção da construção das identidades e das agentividades como realizações dialógicas e intersubjetivas em ‘relações sociais’ situadas para a análise dos componentes de multiculturalidade observados nas orientações das decisões performáticas analisadas. A conceituação de Frai e Seide sobre os

---

174 Afirmação com base no acompanhamento de alunos em estágio de docência assistida em várias outras escolas estaduais na cidade.

175 O estudo de Patrícia Frai e Márcia Seide trata sobre a definição de léxico para a escolha de nomes de localidades.

elementos multiculturais constituintes das identidades culturais – ‘conjunto de relações sociais que constroem os valores historicamente compartilhados entre uma sociedade num determinado tempo e lugar’ – corrobora a concepção sócio-histórica das ideias de cultura e de identidade (Cf. Armand MATTELART e Érik NEVEU, 2004 [2003]) que embasa a análise das agentividades- e das identidades-em-interação identificadas nos dados.

### 2.1.2 O contexto micro

Os participantes da ação comunicativa em foco são: os alunos (25); o professor; uma cuidadora de um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA); e, o pesquisador. Os alunos da sala de aula em foco – Turma 61, 6º ano –, à época das etapas de observação e de registros audiovisuais, segundo semestre de 2017, tinham idades entre 10 e 12; tendo, a maioria, 11 anos. Os alunos se enquadram, em sua maioria, no perfil de baixo poder aquisitivo, conforme suas falas durante as interações em sala. Registre-se a dificuldade com relação à disponibilidade da coordenação pedagógica em colaborar com a pesquisa, no que se refere à indisponibilidade de dados oficiais da escola sobre o perfil socioeconômico dos alunos, após reiteradas tentativas de obtê-los. Com a indisponibilização dos dados pela coordenação, não se tem uma classificação mais exata do padrão socioeconômico do grupo em foco. Ao considerar a perspectiva teórico-metodológica para a análise do objeto apresentado nessa tese, a indisponibilização desses dados não compromete a análise dada a ausência de relevâncias marcadas sobre a questão do perfil socioeconômico dos agentes-em-interação nos dados analisados com efeitos na configuração dos alinhamentos-em-interação.

A escolha da turma se deu, com o apoio do professor titular das duas turmas do 6º ano (61 e 62), buscando um contexto que apresentasse as diferenças quanto ao perfil de participação dos alunos nas atividades de forma a contemplar, se possível, perfis que se enquadrassem nos tipos ‘mais ou menos agente’ para a definição das identidades associadas aos tipos de agentividades. Para a decisão de trabalhar com a Turma 61 para os registros audiovisuais, que aconteceram após as observações nas duas turmas, um aspecto se mostrou relevante, a saber, o horário das aulas, que coincidia com o primeiro horário do dia ou após o intervalo para a recreação (o recreio).

Esses horários permitiam a montagem dos equipamentos antes da chegada do professor, assim, contemplando duas preocupações: registros interativos dos alunos fora do contexto formal da aula – quadro *atividades da aula* –, sem a presença do professor e não focados na meta da aprendizagem de ILA; e, atraso no início das aulas devido à montagem dos equipamentos. No caso da primeira preocupação, os registros sem a presença do professor

poderiam trazer questões relevantes sobre os alinhamentos dos alunos se comparados a registros com sua presença. O que, com o realinhamento, se mostrou mais relevante dada a orientação da pesquisa à presença dos equipamentos de registro configurando potenciais tipos de alinhamentos-em-interação. Tal afirmação se justifica em relação ao caso de uma aluna que marca um grande desconforto com a presença dos equipamentos desde os primeiros momentos dos registros na interação em foco (Cf. Exc. 5, p. 151). No caso da última preocupação, se pretendia diminuir os efeitos da montagem dos equipamentos na rotina da sala de aula.

## 2.2 Uma abordagem de estudo de caso microetnográfico

A abordagem do estudo de caso microetnográfico foi adotada para o entendimento das agentividades e das identidades dos participantes na interação na sala de aula em foco. Partiu-se da análise dos alinhamentos-em-interação na ação situada, relacionando tais alinhamentos a componentes orientacionais de escalas locais e translocais com base nas relevâncias marcadas nas decisões performáticas e nas implicações destas decisões na ação interacional. Nessa seção, são apresentados os procedimentos de registro, que incluem as tomadas de notas em observações participantes e os registros audiovisuais. A descrição desses procedimentos traz informações sobre a chegada ao campo da pesquisa e sobre a composição do *corpus* e a delimitação do recorte dos dados para essa análise.

Sobre a pesquisa microetnográfica e suas particularidades quanto a objetos de análise, métodos de geração e de análise de dados, Garcez, Gabriela Bulla e Letícia Loder afirmam que um analista microetnográfico deve:

descrever como a fala-em-interação (face a face ou mediada por tecnologias) é organizada social e culturalmente em cenários interacionais particulares (como as salas de aula), partindo de um ponto de vista próprio sobre o uso da linguagem em encontros interacionais entre múltiplos participantes em sociedades complexas contemporâneas (GARCEZ et al., 2014, p. 261).

Dada a conformação das características apresentadas, verifica-se a adequação da abordagem microetnográfica ao objeto dessa pesquisa, que analisa as decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa, considerando-se as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos. Para essa análise, parte-se dos alinhamentos-em-interação na ação situada – interação face a face –, relacionando-os a componentes de escalas locais e translocais – como forma de descrever elementos de sua organização social e cultural – com base nas relevâncias marcadas e nas implicações na ação interacional; e para além.

As seções que seguem trazem informações sobre os procedimentos para o desenvolvimento desse estudo de caso microetnográfico, como a chegada ao campo da pesquisa, a composição do *corpus* e a delimitação do recorte que definiu os dados para a análise das agentividades e das identidades na ação-social-em-interação sob foco.

### **2.2.1 Da chegada ao campo**

Ao considerar a perspectiva da análise situada das agentividades e das identidades adotada no estudo de caso proposto, a natureza da abordagem microetnográfica impingiu procedimentos de chegada ao campo escolhido – turmas de 6º ano de ILA – para o registro dos dados dos encontros. Antes de proceder à geração dos dados, como estratégia de chegada formal ao campo da pesquisa, houve a apresentação dos objetivos gerais da pesquisa à equipe de gestão da escola, aos alunos e aos seus responsáveis, como parte de uma reunião (periódica) entre a equipe da escola e os pais ou os responsáveis.

Nessa apresentação, foi ressaltado o aspecto complementar das atividades de observação e de registros audiovisuais às atividades desenvolvidas como parte do projeto PIBID, do qual eu era coordenador à época. Ressalte-se a ocorrência de poucas perguntas que tratassem sobre dúvidas acerca dos objetivos da pesquisa, respondidas durante a reunião, ao mesmo tempo em que se destaca a ausência de manifestações de preocupação que comprometessem as atividades de observação e de registros. Entende-se essa tranquilidade por dois fatores: à cultura da escola como campo de pesquisa, *viz.* a existência de uma coordenação de estágios e pesquisa; e, à minha presença constante entre a equipe de professores e dos próprios alunos, na sala de professores e em salas de aula de ILA, como parte das atividades colaborativas na escola.

Compondo a apresentação da pesquisa, requisito da cultura de desenvolvimento de pesquisas na escola, foi abordada a questão do encaminhamento posterior pelos alunos, como parte dos procedimentos internos da própria escola, de termos de autorização para a pesquisa (Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento – TCLE – Anexo 1, p. 232). Nos TCLEs encaminhados pela própria escola aos pais ou responsáveis, por meio dos alunos, bem como aos participantes adultos, neste caso, encaminhados por mim, como parte do item 2, foram incluídas informações com a explicitação sobre a autorização para a aplicação dos questionários de análise de expectativas e interesses/necessidades de aprendizes (QAEINA – Apêndice B, p. 228) e para os registros audiovisuais. Essas informações tratavam sobre critérios para o uso de imagem e de voz, no caso dos registros audiovisuais, e das respostas ao questionário, como forma de garantir a confidencialidade no uso dessas informações pessoais.

Como parte dos procedimentos da própria escola, os TCLEs ficam depositados na coordenação responsável por estágios e pesquisas.

### **2.2.2 Dos procedimentos para a geração dos dados e para a composição do corpus**

O *corpus* geral é composto de: notas de observação (com fotos), antes e concomitantemente aos registros audiovisuais; respostas ao QAEINA; e, entrevistas em áudio com o professor da turma, com professoras de ILA na escola e com a coordenadora pedagógica. O *corpus* das notas de observação é composto de 05 horas antes dos registros audiovisuais e de 15 horas concomitantes aos registros; a última aula foi registrada no dia 28 de novembro de 2017. Embora haja um intervalo cronológico entre este último dia de registros audiovisuais e o primeiro (15 de setembro de 2017), o montante de horas (15h), considerando-se cada aula com duração entre 50 e 55 minutos, se deve à ocorrência de atividades da escola que demandaram o horário da aula, como feiras e similares. Outro fator para esse montante de registros está relacionado a sessões (aulas) de avaliação, as quais não se enquadravam no tipo de interação objeto dessa pesquisa.

As notas de campo das interações em sala de aula, tomadas antes e durante os registros audiovisuais, foram projetadas como instrumento complementar para a compreensão dos elementos constitutivos dos tipos de agentividades e de identidades não captados pelos registros. A observação com tomada de notas antes dos registros audiovisuais serviu, ainda, como estratégia de chegada ao campo, com vistas à minha inserção no grupo e à minimização dos efeitos de estranheza com a minha presença, com o que se esperavam registros audiovisuais ‘mais naturais’ (sic) da ação interacional (Cf. paradoxo do observador em LABOV, 1972, no Cap. 3, p. 113).

A elaboração dos questionários foi referenciada em ‘questionários de análise de necessidades’ (*needs analysis questionnaire* em Jack RICHARDS, 2001). Com relação à aplicação de QAEINAs específicos para a pesquisa, decidiu-se por não realizar uma nova aplicação e usar as informações de questionários aplicados aos mesmos grupos (turmas 61 e 62), no primeiro semestre de 2017, como parte das atividades das disciplinas de estágio da qual eu era o professor responsável. Essa decisão se deu porque os alunos que os aplicaram seguiram o procedimento da escola para obter a autorização dos pais ou dos responsáveis, e do professor titular das turmas, requisito para as intervenções do tipo na escola. Ao mesmo tempo, houve a certificação de que os alunos permaneciam os mesmos no segundo semestre, momento das observações e dos registros audiovisuais para a pesquisa na sala de aula em foco.

A respostas ao QAEINA tratam sobre: experiências anteriores com a aprendizagem de inglês em escolas regulares ou privadas; apreciação (se gostam ou não) e opinião sobre a importância do inglês; expectativas e interesses em relação a usos (lazer, profissional e educacional) do inglês e seu ensino na escola, incluindo preferências de agrupamento interacional para as atividades em sala; opinião quanto à abordagem do professor titular em sala de aula; e, opinião sobre os materiais de ensino utilizados e o ambiente geral da escola.

A orientação inicial para a aplicação dos QAEINAs se dava na relação direta entre a maioria das perguntas e a situação de ensino e de aprendizagem de ILA, objeto sob foco tanto da pesquisa, ao considerar o que propunha o projeto inicial, como das disciplinas de estágio. Tanto no caso das disciplinas como do objeto primeiro dessa pesquisa, tais perguntas serviriam à discussão sobre motivações<sup>176</sup> do uso do inglês como elementos de orientação acerca dos perfis de participação dos alunos na interação em sala de aula. No caso das disciplinas de estágio, a referência das respostas servia à análise dos materiais utilizados pelo professor titular e à construção de projetos de regência que buscassem uma perspectiva didático-metodológica orientada aos interesses e às expectativas dos alunos<sup>177</sup>. Um dos objetivos do questionário foi obter o conhecimento prévio dos alunos por meio de perguntas sobre experiências anteriores de aprendizagem de ILA na escola ou fora dela.

Os registros das interações em sala de aula foram feitos com equipamentos digitais audiovisual (principal) e de áudio (complementar) posicionados de forma a captar as falas e os movimentos dos participantes. A posição definida para a câmera principal – Panasonic V180K Full HD 1080p Handheld Camcorder –, disposta em um tripé, que permitiria movimentos discretos da minha parte, privilegiou a captação da imagem de todos os alunos, ao considerar o posicionamento padrão das carteiras na sala de aula. A câmera foi posicionada na parte frontal da sala, no canto oposto à mesa de trabalho (mesa) do professor (Cf. Fig. 7, p. 122). Tal posicionamento permitia a captação de imagens de todos alunos, porém, não captava a movimentação do professor em direção a sua mesa, tampouco no quadro de vidro, posicionado na parede entre a câmera e a mesa do professor. Uma câmera auxiliar – Mobile Galaxy A7 SM-A700FD, Android 6.0.1 – foi posicionada sobre a mesa do professor, porém, não pôde ser usada desde parte do primeiro dia dos registros, e nos demais dias, em função de problemas com o suporte, não solucionados até o fim dos registros. As imagens usadas como

---

176 Para tipos de orientações e motivações, como referência a projetos de docência a ser elaborados e desenvolvidos pelos alunos da disciplina de estágio, referenciou-se o trabalho de Kimberly Noels, Luc Pelletier, Richard Clément e Robert Valleran (2003).

177 Para essa perspectiva orientada aos interesses e às expectativas dos alunos, referenciou-se David NUNAN (1988)

dados para essa tese passaram por um ‘tratamento’<sup>178</sup> com vistas a garantir a confidencialidade das informações conforme registrado no TCLE, resguardando a privacidade dos participantes, ao não apresentar imagens que possam revelar suas identificações. Ao mesmo tempo em que se tentou preservar traços nas imagens que indicassem, por exemplo, a direção do rosto e a postura corporal.

O gravador – SONY IC Recorder ICD-PX333 – foi posicionado na parte oposta ao quadro de vidro, em função de um suporte físico na parede da sala, onde antes ficava o quadro usado para as atividades escritas (quadro verde), em geral do professor, dirigidas a todos os alunos; no momento dos registros, o quadro verde era utilizado para a afixação de cartazes feitos em atividades em aulas de ILA da escola.

O *corpus* de entrevistas é composto de sessões individuais: com o professor titular das turmas de 6º ano, com duração de 49 minutos e 43 segundos; com duas professoras de ILA na escola, tendo, a mais longa, 25 minutos e 46 segundos; a outra, 24 minutos e 46 segundos; e, com a coordenadora pedagógica, com 36 minutos e 24 segundos. As entrevistas foram feitas nas salas de trabalho dos professores e na sala da coordenação pedagógica, com agendamento prévio, conforme entendimento com os entrevistados, como forma de garantir o mínimo de interrupção durante o registro. As entrevistas foram abertas, com uma questão inicial geral acerca da expectativa da comunidade escolar – professores, pais ou responsáveis e alunos – com o ensino e a aprendizagem de ILA na escola. A partir do andamento das entrevistas, conforme os temas abordados livremente pelos entrevistados, foram feitas perguntas ou pedidos esclarecimentos de falas na tentativa de conhecer, por exemplo, aspectos socioculturais na compreensão de posicionamentos sobre as expectativas levantadas. As entrevistas aconteceram entre os dias 21 de março e 18 de abril de 2018, após as observações e os registros audiovisuais. Em função do período de registro das entrevistas, no início do ano seguinte ao dos registros audiovisuais, uma das professoras entrevistadas foi a professora do grupo em foco nesse novo ano. Os registros de áudio foram feitos com o gravador SONY IC Recorder ICD-PX333.

O registro de uma sessão de elicitación (50 minutos) compõe o *corpus* dos registros audiovisuais. Não houve notas de observação durante essa sessão em face da necessidade da operação dos equipamentos (computador, câmera e gravador) com vistas a comentários (observações, justificativas etc.) sobre alinhamentos dos próprios alunos ou de outrem. As razões para apenas uma sessão de elicitación se deram em função: da necessidade de ocorrerem em turno oposto (tarde) ao das aulas e em dia pré-estabelecido no calendário pedagógico da escola (um dia por semana); de ajuste entre as atividades do professor titular da

178 Foi utilizado o software Adobe PhotoShop 2015.0.0.

turma com outras turmas na escola e as atividades que eu desenvolvia como professor no Curso de Letras<sup>179</sup>; e, da necessidade de, preferencialmente, todos os alunos presentes (o que não foi possível nessa sessão, devido à disponibilidade dos pais ou dos responsáveis em levá-los no turno oposto, dentre outras).

Em relação aos requisitos de ética em pesquisa, marcados nos TCLEs (Anexo 1, p. 232), especificamente no item 4, que trata sobre a inexistência de gastos de ordem financeira para a participação na pesquisa, a realização de sessões de elicitação no contra-turno só poderia ser feita caso houvesse a garantia de arcar com eventuais despesas para a participação de todos. Como tentativa de minimização da falta de recursos financeiros para eventuais despesas de participação em sessões de elicitação, usou-se o horário de atendimento da professora titular, que os convocou formalmente, segundo os procedimentos da escola.<sup>180</sup>

Devido, principalmente, à impossibilidade de ajuste entre as atividades do professor titular e as minhas, a única sessão de elicitação aconteceu no ano seguinte (18 de junho de 2018). Diante das dificuldades em realizar outras sessões de elicitação, optou-se por mostrar toda a interação e trabalhar com registros espontâneos das observações (falas e posturas) enquanto os alunos assistiam ao registro das atividades na interação em foco. Desta forma, não foi possível cumprir a intenção de trabalhar com unidades organizacionais segmentadas das interações registradas (vídeos) e com perguntas sobre as percepções dos alunos acerca dos alinhamentos, seus e dos demais participantes. Uma das razões para essa decisão se deveu ao tempo disponível para a sessão, conforme a programação do tempo da atual professora de ILA, que cedeu seu tempo no contra-truno. A possibilidade de ter um caráter individualizado para as sessões de elicitação ficou comprometida diante da dificuldade de reunir os alunos para sessões do tipo.

Outro aspecto a destacar em relação à sessão de elicitação, foi a presença de um reduzido número de alunos, fato atribuído à indisponibilidade de pais ou de responsáveis em levá-los para as atividades no contra turno. Embora tenha se configurado em limitação, dada à diminuição na potencialidade das observações e dos alinhamentos, por outro lado, não comprometem o resultado das análises das agentividades e das identidades na interação sob foco, dado o caráter situado na conformação da perspectiva abordada, visto que o registro escolhido permite a visualização e a análise das orientações escalares na configuração dos

---

179 Como parte de especificidades impostas pela natureza do Doutorado Interinstitucional (DINTER), não foi possível dedicação exclusiva ao curso de doutorado. Tive redução parcial (20h) da carga horária semanal no Curso de Letras, o que implicava em 01 disciplina de no mínimo 60 horas/semestre e outras atividades administrativas relacionadas ao curso.

180 Aqui registro a disponibilidade e a atenção da professora do 7º ano em convocá-los para essa atividade no contra-turno, entendendo a importância da sessão de elicitação para minha pesquisa.

alinhamentos dos participantes nas decisões performáticas observadas. Outro fator que corrobora a pertinência das análises das agentividades e das identidades na interação sob foco é a existência da sessão de elicitação sobre essa interação que permitiu o melhor entendimento sobre as orientações dos participantes com relação à presença dos artefatos (Cf. 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos, p. 161).

No registro dos encontros sucessivos ao longo de um semestre letivo, foram consideradas várias aulas (15 ao todo) como forma de registro das ‘rotinas interacionais’ (MONDADA e Simona DOEHLER, 2004) na sala de aula, na perspectiva das ‘trajetórias’ de alinhamentos-em-interação (YOUNG e MILLER, 2004), com vistas à análise das orientações nas agentividades e nas identidades performadas ao longo desse período. Outro aspecto que reforçou a importância de registros em prazo mais elástico diz respeito à noção da ‘focalização progressiva’ na análise das agentividades e das identidades, que pressupõe uma “flexibilidade no design [de análise] para inclusão de eventos não-previstos” (Marli ANDRÉ, 2008, p. 39). Por exemplo, a decisão de incluir registros antes da chegada do professor que apresentaram agentividades e identidades que não apenas àquelas relacionadas à aprendizagem de ILA – quadro *atividades da aula* –, dada a relevância para a construção da interação com foco na questão do incremento de identidades (YOUNG e MILLER, 2004). Essa perspectiva de análise com focalização progressiva é corroborada pela perspectiva analítica cíclica, ‘multifacetada’ (*multi-step e multi-phase*) e recursiva, apresentada em Lasse Lipponen e Kristiina Kumpulainen (2011). A perspectiva analítica com focalização progressiva considera a reelaboração de questões conforme o redimensionamento de focos a partir das agentividades performadas; como no caso do realinhamento do objeto de análise com base nos alinhamentos observados que mostraram orientações relevantes à presença dos dispositivos de gravação.

### 2.2.3 Dos procedimentos para a análise dos dados

As decisões metodológicas implicadas em função da observação da supranormatividade associada à presença dos dispositivos de gravação na configuração dos alinhamentos-em-interação dos participantes na ação situada se relacionam à natureza do recorte nos dados dos registros audiovisuais da ação comunicativa. O recorte nos dados dos registros audiovisuais permitiu a observação das decisões performáticas na construção da ação comunicativa, considerando-se as orientações para as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos (dispositivos de gravação). Após a análise do *corpus* de registros audiovisuais, decidiu-se por um recorte relacionado ao primeiro dia de registros,

por considerar, como elemento orientador dessa decisão, a maior quantidade de enquadres interacionais. Essa maior quantidade de enquadres interacionais pressupunha um trabalho mais elaborado de construção das agentividades- e das identidades-em-interação, considerada a potencialidade dos recursos orientacionais escalares no julgamento das normatividades e das moralidades associadas às decisões performáticas observadas.

Aliada à potencialidade dos recursos orientacionais escalares no julgamento das normatividades e das moralidades associadas às decisões performáticas dos participantes, a presença de quadros não comumente associados à dinâmica da comunicação interacional, também observada apenas nesse primeiro dia de registros – quadro *apresentação dos procedimentos de registro* –, foi outro elemento orientador na escolha do recorte. A presença dos artefatos corrobora singularidades observadas nos registros desse primeiro dia, apresentadas como elementos orientadores para a definição do recorte analítico, associadas ao valor orientacional escalar atribuído a essa presença para a configuração dos alinhamentos-em-interação dos participantes.

A ocorrência desses quadros afirmou o entendimento acerca do trabalho mais elaborado para a construção das agentividades e das identidades dada à potencialidade dos recursos orientacionais escalares no julgamento das normatividades e das moralidades associadas às decisões performáticas observadas. Por fim, e relacionada ao registro audiovisual no dia da interação em foco, a existência do registro audiovisual da sessão de elicitação conformou mais um elemento para a decisão do recorte analítico (viz. argumentação das razões sobre a possibilidade de apenas uma sessão de elicitação, acima). Em tal sessão, observaram-se alinhamentos-em-interação que explicaram decisões performáticas no recorte principal – o primeiro dia de registros audiovisuais – e implicaram na compreensão dos alinhamentos-em-interação na ação social em foco (e.g. Fig. 33, 34, p. 185; Fig. 35; Exc. 13, p. 186).

Nesse primeiro dia de registros audiovisuais, os registros de áudio (gravador) iniciaram com o professor e alguns alunos em sala de aula, cerca de 04 minutos depois de terem entrado na sala; os registros audiovisuais (câmera) iniciaram 05 minutos e 13 segundos após os de áudio. Os registros não iniciaram antes da chegada dos primeiros participantes, como planejado, devido à compreensão errônea sobre a sala para a aula naquele dia, que resultou na remontagem dos equipamentos na sala correta. Ainda com relação à remontagem dos dispositivos de gravação, a possibilidade de os alunos manusearem os equipamentos, principalmente a câmera, como ‘estratégia de ambientação’ (GARCEZ et al., 2014) com a presença dos equipamentos e de ‘relaxamento’ com relação aos registros das ações interacionais foi parcialmente cumprida. O cumprimento parcial se observa em função de que

alguns alunos se aproximaram da câmera e do pesquisador querendo ver o que estava sendo registrado e fazendo perguntas sobre o funcionamento da câmera; procedimento observado em outros dias. A presença do gravador não gerou o mesmo interesse.

A descrição e a análise dos dados tiveram como ponto de partida a transcrição das interações, considerando-se a segmentação de unidades organizacionais (GARCEZ et al., 2014) que continham decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa, observando-se as orientações para as agentividades- e as identidades-em-interação conformadas pela presença dos artefatos, seguindo as convenções de transcrição do modelo Jefferson (LODER, 2008; cf. Convenções de transcrição – Apêndice C, p. 230<sup>181</sup>). As unidades organizacionais para a análise dos fenômenos sob foco têm como referência a afirmação de Garcez, Bulla e Loder: “os eventos interacionais que estudamos são bastante longos, de modo que transcrevemos apenas segmentos específicos de determinado registro de fala-em-interação e só raramente o registro completo” (GARCEZ et al., 2014, p. 265).

Para a definição dos segmentos para a transcrição, conforme o objetivo da análise, se fez necessária a visualização completa de toda a interação em foco a fim de identificar unidades organizacionais que contivessem alinhamentos com orientação à presença dos dispositivos de gravação. No entanto, houve um trabalho anterior de visualização completa de cada uma das interações registradas, primeiramente em audiovisual, logo após cada registro. O procedimento de visualização das interações logo após cada registro permitiu a retrospectiva geral da atividade e serviu, ao mesmo tempo, para uma primeira anotação sobre a ocorrência dos fenômenos a serem analisados. Verificou-se, já no primeiro dia de registro, a ocorrência de trechos marcadamente orientados à presença dos dispositivos, os quais foram identificados como potencial objeto para a análise, dada a configuração dos alinhamentos-em-interação que demonstrava uma atenção voltada a essa presença.

Acrescente-se ao aspecto da quantidade dos alinhamentos orientados à presença dos dispositivos nesses primeiros registros, a distribuição dessa orientação ao longo da interação, com registros marcadamente orientados à presença deles em momento bem posterior ([36:51] – quadro *interação pré-aula*) ao inicial (00:00]), quando, neste primeiro momento houve uma atenção maior devido à ‘novidade’ da presença e à curiosidade com a montagem dos equipamentos. Alinhamentos-em-interação no momento posterior e em registros de áudio antes dos registros audiovisuais chamaram à atenção para a configuração dos alinhamentos de alguns alunos orientada ao caráter da vigilância atribuído à presença dos artefatos. Foram feitas visualizações nos registros da interação mais orientadas ao caráter da vigilância, quando

---

181 Bucholtz (2000) discute sobre a prática de transcrição reflexiva (*reflexive transcription practice*), que deve considerar questões sobre des/naturalização de marcadores socioculturais em textos transcritos.

percebidas ‘sutilezas’ na configuração dos alinhamentos em relação à presença dos dispositivos, as quais demandaram maior atenção às ocorrências desses tipos. Essas visualizações foram realizadas com o áudio, para os registros de turnos verbais, bem como sem o áudio, para uma melhor conformação dos alinhamentos corporificados, quando detalhes sutis nesses alinhamentos se mostravam relevantes para a análise na perspectiva da multimodalidade na configuração dos alinhamentos.

Para a seleção das imagens apresentadas, foram visualizados trechos que as antecedem e após o momento registrado na foto (a partir do registro audiovisual), a fim de garantir maior acuidade da questão levantada em relação à imagem. No texto escrito, além da imagem, buscou-se o detalhamento dos aspectos em foco na análise, por exemplo, a descrição dos elementos que compõem os alinhamentos- e os turnos-em-interação, e, com eles, a categorização dos respectivos turnos e alinhamentos. Na caracterização desses alinhamentos e desses turnos, consideraram-se elementos da fala, da postura corporal e do posicionamento dos participantes. Os registros da câmera foram tomados como registros principais, enquanto os do gravador, auxiliares, na necessidade da clarificação de dúvidas nas falas. Os registros do gravador foram únicos nos primeiros minutos da interação, quando da remontagem da câmera.

Com a atenção mais cuidadosa aos registros mais orientados ao caráter da vigilância, e percebidas sutilezas na configuração dos alinhamentos em relação à presença dos artefatos, observou-se que, embora os dois tipos de alinhamento se orientavam às naturezas panóptica e anômica da presença dos dispositivos, tais alinhamentos diferiam na atribuição de valores ao se considerar a expectativa de potenciais observadores. Com essas constatações, optou-se pelo realinhamento no objeto da análise, definindo-o em relação à análise das condições de realização dos alinhamentos-em-interação orientados às naturezas panóptica e anômica associadas à presença dos dispositivos, das metas interacionais às quais foram demonstradas tais orientações e das implicações nas ações no ambiente em análise a partir de suas realizações. Com o refinamento analítico das características dos alinhamentos-em-interação selecionados, ao considerar a ‘segmentação das unidades organizacionais’ que os continham (GARCEZ et al., 2014), observou-se o imbrincamento desses componentes – condições, orientações e implicações –, que delineava o caráter da elaboração no trabalho de construção das agentividades- e das identidades-em-interação na conformação das decisões performáticas associadas à presença dos artefatos.

Os procedimentos de análise incluíam, dentre outros, a construção de quadros de agentividades- e de identidades-em-interação com a presença de tópicos com indexação



A indexação dos alinhamentos-em-interação para o preenchimento dos quadros de descrição para cada agente em foco foi elaborada, partindo-se da indexação temporal (*content logs* em LIPPONEN e KUMPULAINEN, 2011), que foi adaptada à abordagem das escalas na perspectiva metodológica sobre a referência a escalas sociolinguísticas, ao considerar a noção cronotópica para as dimensões espaçotemporais mostradas relevantes, a partir dos recursos indiciais na conformação dos respectivos alinhamentos. Por exemplo, a marcação do recurso indicial retrospectivo (fala do ProfM – aula 15/set) para os alinhamentos na ação-em-interação em tela (03/out).

No detalhamento da configuração dos alinhamentos-em-interação para cada agente, foram tomados os alinhamentos mais marcados nos registros audiovisuais e procedida à visualização do encadeamento das ações antes e depois, na interação em foco e, também, em outras interações registradas. Nesse procedimento de indexação dos alinhamentos, buscou-se, primeiramente, definir os quadros interativos aos quais esses alinhamentos se orientavam. Por exemplo, no caso do ZayM (Qdr. 2), para o recorte focal apresentado na imagem selecionada (Cf. Fig. 6, p. 117), observou-se a presença dos quadros: *atividades da aula; pedido a MarcM; conversa entre colegas-meninas; e, arranjos para a prova.*

O procedimento para o detalhamento da configuração dos alinhamentos-em-interação para cada agente, com relação a outras interações, se deu a partir da definição dos agentes na interação em foco, ao identificar suas orientações para a presença dos artefatos. De tal sorte, as visualizações dos alinhamentos em interações para além da interação em foco se deram mais direcionadas a participantes específicos. O que não impediu de serem identificados alinhamentos em outras interações que se mostraram relevantes ao objeto do estudo dessa tese, gerando a necessidade de se verificar se estes traziam elementos ‘novos’ aos já identificados na interação em foco. Os procedimentos para a definição das unidades organizacionais, que pressupuseram realinhamentos dos focos de atenção quanto aos agentes e mesmo quanto aos registros para além da interação em foco, se configuraram, em si, como procedimentos analíticos, como ressalta Garcez, Bulla e Loder: “a segmentação do fluxo contínuo da interação para que se possa chegar a trechos transcritos é uma operação analítica em si” (GARCEZ et al., 2014, p. 265).

Sob a perspectiva da operação analítica em si, decidiu-se sobre a configuração de cada segmento a ser analisado ao se identificarem os limites de demarcação para cada unidade organizacional observada. Sobre tais limites, referidos como marcos divisórios em Garcez, Bulla e Loder, esses autores afirmam:

há diversos elementos na conduta dos participantes que indiciam a visão que eles têm de que há marcos divisórios com “antes e depois”, que vão desde os mais evidentes, como lapsos de silêncio [...] e alterações de configuração de posturas corporais, até os mais sutis, como alterações de enquadre e alterações de padrões de direcionamento de olhar (GARCEZ et al., 2014, p. 266).

A verificação desses mesmos elementos demarcatórios na conduta dos participantes foi observada na conformação das orientações para os alinhamentos-em-interação para cada tipo em análise, sendo registrados nos respectivos quadros. Sobre o caráter analítico operativo na configuração dos elementos constituintes dos alinhamentos-em-interação, em relação aos recursos indiciais escalares, o ‘ponto de partida’ foram os elementos na conduta dos participantes que marcavam as respectivas orientações escalares.

A descrição e a análise dos tipos de agentividades e de identidades, a partir da relevância que os participantes atribuíam a cada tipo, foram feitas tomando como referencial a sistemática da alocação e da tomada de turnos pelos participantes (Harvey SACKS, SCHEGLOFF e Gail JEFFERSON, 2003 [1974]), juntamente com a noção de ‘turnos-em-interação multimodais’ (MONDADA, 2007; 2013), por meio da explicação dos procedimentos realizados bem como da verificação dos ‘alinhamentos-em-interação’ dos participantes (ATKINSON, et al., 2007). As noções de sequencialidade, de adjacência e de preferência, construtos da ACE<sup>182</sup>, foram observadas na análise da configuração dos turnos-em-interação multimodais, sendo aplicadas à análise dos alinhamentos-em-interação na perspectiva da Teoria de Escalas, considerando-se a complementaridade entre essas duas abordagens. Para o aspecto da sequencialidade, foram feitas anotações de tempos cronológicos para os alinhamentos relacionados às escalas locais e translocais registradas nos dados.

A noção do caráter contrastivo, verificado “a partir de uma análise da estrutura [dos alinhamentos-em-interação], por meio da identificação de diferenças na textura da atividade dos participantes no decorrer do tempo” (ERICKSON e SHULTZ, 1998, p. 147), para os elementos linguísticos e os discursivos observados, incluía as modulações não verbais, conforme a relevância e a implicação na dinâmica da interação, as quais foram vistas como elementos definidores para a segmentação das unidades organizacionais. A observação de diferenças na textura dos alinhamentos-em-interação se mostrou adequada, também, para a análise da simultaneidade multiescalar. Essas diferenças sendo entendidas como alterações no comportamento sequencial dos participantes e associadas à ‘recalibragem’ dos alinhamentos

---

182 Para estudos detalhados sobre as noções de sequencialidade, de adjacência e de preferência, ver Almeida (2009b); Loder, Paola Salimen e Marden Müller (2008).

(BLOMMAERT et al., 2015) na construção dos sentidos (Cf. reescalonamento em CANAGARAJAH e DE COSTA, 2016).

### CAPÍTULO 3

#### 3 A CONSTRUÇÃO DAS AGENTIVIDADES E DAS IDENTIDADES-EM-INTERAÇÃO: O CASO DA SALA DE AULA DE ILA

Na construção da ação-social-em-interação sob foco na sala de aula de ILA, tento demonstrar a compreensão sistemática e instanciada das interpretações dos participantes no momento de suas performances. Busco tornar clara a relação entre as agentividades- e as identidades-em-interação e a natureza multidimensional nos dados analisados. Essa relação é explicada por meio da análise pormenorizada dos trabalhos de construção das agentividades e das identidades dos participantes na interação situada, combinada com elementos translocais que se mostram relevantes para essa construção.

A análise das agentividades e das identidades toma como base a noção do elaborado trabalho de julgamento de potenciais alinhamentos – ‘trabalho de elaboração de complexos de identidades’ (BLOMMAERT, 2017; LI e BLOMMAERT, 2017). Tal trabalho se caracteriza pela ‘policentricidade’ das orientações (BLOMMAERT, 2018a; BLOMMAERT et al., 2015; 2005a/b), que explica a natureza da simultaneidade multiescalar na configuração das agentividades e das identidades realizadas, segundo a ‘perspectiva radical de uma teoria da ação’ (BLOMMAERT, 2018b/c). A potencialidade dos alinhamentos está associada aos julgamentos sobre a adequação desses alinhamentos às potenciais normatividades e moralidades relativas à natureza multienquadrada da interação, a qual, também, reforça a natureza da simultaneidade multiescalar na configuração dos alinhamentos observados.

Tenho como foco a análise dos dados dos registros audiovisuais, que traz a questão da presença dos artefatos – câmera e gravador – como fulcral na compreensão das agentividades e das identidades na ação social na sala de aula em estudo. Relaciono tal questão ao paradoxo do observador (*observer’s paradox* em LABOV), a saber, “o objetivo da pesquisa [socio]linguística na comunidade deve ser descobrir como as pessoas [constroem agentividades e identidades] quando não estão sendo sistematicamente observadas; no entanto, só podemos obter esses dados por observação sistemática”<sup>183</sup> (LABOV, 1972, p. 209). Na análise que segue, para a compreensão da natureza da simultaneidade multiescalar na configuração das agentividades- e das identidades-em-interação, considera-se a orientação multidimensional, aliada à potencialidade dos alinhamentos e das respectivas normatividades e moralidades com relação à i/materialidade dos potenciais recursos indiciais mediados pela presença dos artefatos.

---

183 *The aim of linguistic research in the community must be to find out how people talk when they are not being systematically observed; yet we can only obtain this data by systematic observation.*

Os valores indiciais atribuídos às presenças da câmera e do gravador nas decisões performáticas dos participantes configuram os alinhamentos-em-interação analisados, os quais definem os tipos de agentividades e de identidades realizadas. Com base nos valores indiciais atribuídos à presença desses artefatos, discuto a noção da supranormatividade, ao verificar a orientação dos participantes que atribuem valor interacional aos potenciais observadores mediados por tais artefatos. A compreensão das normatividades, com as moralidades referentes a im/propriedades dos alinhamentos dos participantes, tem em conta as normas socioculturais implicadoras desses alinhamentos na interação na perspectiva das microhegemonias – ‘diferentes recursos e modelos normativos de comportamento’ – em Blommaert (2017; 2018a).

Nas subseções a seguir, busco demonstrar a Abordagem de escalas-em-ação por meio da análise do trabalho de construção das agentividades e das identidades dos participantes na ação-em-interação. Em 3.1 – Agentividades e identidades em contexto –, espero mostrar a relação entre as condições para as realizações dos alinhamentos-em-interação, as orientações para as metas interacionais associadas aos alinhamentos observados e as implicações dos alinhamentos verificados nas ações no ambiente em análise. Em 3.1.1 – Da natureza multienquadrada da interação –, apresento as instâncias dos alinhamentos-em-interação associados à natureza multienquadrada da interação para, em seguida, apresentar os alinhamentos associados à natureza multidimensional da ação-social-em-interação (3.1.2 – Da multidimensionalidade na construção da ação-social-em-interação). As naturezas multienquadrada e multidimensional são apresentadas separadamente para a melhor apreciação da sistematização dessas naturezas como componentes na Abordagem de escalas-em-ação, porém, na comunicação interacional concreta tais naturezas se encontram imbrincadas, o que configura o caráter da elaboração no trabalho de organização interacional para a construção das agentividades- e das indentidades-em-interação. Em 3.1.3 – Da simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional –, demonstro o caráter policêntrico nas configurações dos alinhamentos-em-interação no trabalho de organização da comunicação interacional, o qual considera quadros concomitantes com normatividades e moralidades conflitantes.

Em 3.2 – Dispositivos de gravação como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas –, discuto as instâncias dos alinhamentos-em-interação que demonstram a centralidade da presença dos artefatos como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas dos participantes. Relaciono essa centralidade ao valor ‘orientacional mediacional multiescalar’ atribuído a tais artefatos na configuração dos alinhamentos-em-

interação. Em 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades –, são apresentados os turnos-em-interação relacionados às instâncias de recalibragem nos alinhamentos-em-interação. Tais recalibrações estão associadas ao aspecto semiótico na conformação das decisões performáticas. Em 3.2.2 – Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades –, apresento as instâncias dos alinhamentos que conformam as trajetórias das identidades que corroboram a elaboração dos complexos das agentividades- e das identidades-em-interação observados.

Em 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos –, traço uma linha argumentativa para a compreensão das decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa relacionada à conformação dos alinhamentos-em-interação e das normatividades e das moralidades associadas na ação-social-em-interação sob foco. Parto das instâncias dos alinhamentos conformados ao padrão *naturalizado* de normatividades e de moralidades no ambiente da sala de aula (3.3.1 – Normatividades e moralidades *naturalizadas*: o padrão da conversa institucional de sala de aula), para, em seguida, demonstrar os alinhamentos-em-interação conformados ao aspecto estratégico relacionado à resistência às relações de poder hegemônicas (3.3.2 – Decisões performáticas como estratégias de resistência a relações de poder hegemônicas) e à indeterminação de normas claras para condutas interacionais na ação-social-em-interação sob foco (3.3.3 – Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas).

Em 3.4 – Algumas considerações sobre as decisões performáticas à luz das perguntas que orientaram o estudo, para a análise das decisões performáticas dos participantes na construção das ações comunicativas, toma-se a pergunta principal: *como se configuraram as agentividades e as identidades dos participantes, conforme suas orientações observadas em trajetórias de participação ao longo da ação-social-em-interação sob foco e para além dela?* Como complementares a esse primeiro questionamento, tomam-se os seguintes: a) *como se conformaram os alinhamentos dos participantes, considerando: suas condições de realização, as orientações para as metas interacionais a eles associadas e as implicações de suas realizações na ação-social-em-interação em análise?*; e, b) *que escalas orientaram os alinhamentos dos participantes na ação-social-em-interação sob foco para os tipos de agentividades e de identidades observados?*

### **3.1 Agentividades e identidades em contexto**

Nessa seção, trato das naturezas multienquadrada e multidimensional na Abordagem de escalas-em-ação no contexto da sala de aula de ILA. Identifico-as separadamente para efeito

da sistematização dos elementos que as compõem, mas, na comunicação interacional concreta na ação-social-em-interação sob foco, essas naturezas se encontram imbrincadas, o que configura o caráter da elaboração no trabalho da organização interacional para a construção das agentividades- e das indentidades-em-interação, considerando-se os complexos das identidades a elas associados.

Para a discussão do caráter policêntrico no trabalho de organização da comunicação interacional, observo a configuração das escalas-em-ação em relação ao julgamento das normatividades e das moralidades associadas aos alinhamentos performados ao considerar os vários enquadres aos quais tais normatividades e moralidades se referem. Para a relação entre o julgamento das normatividades e das moralidades e as respectivas escalas na orientação dos alinhamentos em análise, são levadas em conta as condições para as realizações dos alinhamentos-em-interação, as orientações para as metas interacionais a eles associadas e suas implicações nas ações na ação-social-em-interação sob foco. No ambiente da sala de aula em foco, esses componentes – condições, orientações e implicações – se mostram imbrincados e delineiam o caráter da elaboração no trabalho de construção das decisões performáticas.

### 3.1.1 Da natureza multienquadrada da interação

Apresento os alinhamentos-em-interação que conformam as decisões performáticas associadas à natureza multienquadrada da interação. A Figura 6<sup>184</sup> (abaixo) mostra uma instância das naturezas multienquadrada e policêntrica da interação na sala de aula do grupo em foco que, embora não diretamente relacionada à ação-social-em-interação sob foco, reforça o trabalho elaborado na construção das decisões performáticas dos participantes nas agentividades- e nas identidades-em-interação. A configuração multiescalar dessa interação, e da interação na ação-social-em-interação sob foco, pôde ser observada enquanto eram realizadas as observações, como parte do trabalho de campo anterior aos registros de áudio e vídeo, e, repetidamente, em interações nos registros audiovisuais.

Para análise do construto da policentricidade no trabalho de organização interacional, no exemplo do ZayM (2a – Fig. 6), relacionado à natureza multienquadrada da ação-social-em-interação em tela, o construto da potencialidade observado na configuração das escalas em ação se relaciona ao julgamento das moralidades associadas aos alinhamentos performados ao considerar os vários enquadres aos quais tais moralidades se referem. Essa relação é observada tendo em conta as condições de realização desses alinhamentos, as orientações para

---

184 A Figura 6 se refere ao registro no dia 03 de outubro de 2017; com exceção da sessão de elicitação (18 de junho de 2018; cf. Fig. 35; 13, p. 186), as demais figuras se relacionam à interação em foco do dia 15 de setembro de 2017.

as metas interacionais a eles associadas e as implicações de suas realizações nas ações no ambiente da ação-social-em-interação em análise.

Na ação-social-em-interação registrada na Figura 6 (abaixo), há a ocorrência, para além do (supra) quadro *registros audiovisuais*, do quadro *atividades da aula* e seus sub-quadros *arranjos para a prova* e do quadro *interação pré-aula* e respectivos sub-quadros: *conversa entre colegas-meninas* e *pedido a MarcM*.

**Figura 6:** Alinhamentos do ZayM – enquadres interacionais [05:58]



**Fonte:** Autoria própria.

Na imagem (acima), observam-se o quadro *interação pré-aula* e sub-quadros: *conversa entre colegas-meninas* – FerF (1a), GableF (1b), MarEF (1c), LigMyF (1d) e IngF (1e) – e *pedido a MarcM* – ZayM (2a) e MarcM (2b) –, configurados por alinhamentos-em-interação gregários, em grupo ou diádico, respectivamente. Como enquadres coincidentes, observam-se: o quadro *atividades da aula*, e sub-quadro *arranjos para a prova*, bem como o (supra) quadro *registros audiovisuais*. Para o quadro *atividades da aula*, verificam-se os alinhamentos-em-interação gregários, que configuram o sub-quadro *arranjos para a prova* do ProfM (3a), do EnzM (3b) e do MatM (3c), e individuais, do PedGM (3d), do PedSM (3e), da RaiF (3f), do KawM (3g), da ALigF (3h), do LucM (3i), do MigM (3j) e da CamlF (3k). Para o (supra) quadro *registros audiovisuais*, identifica-se o PqdrM (4a – no canto esquerdo inferior, não visível na imagem), sentado ao lado da câmera.

Para o quadro *atividades da aula*, os participantes estão orientados às normatividades desse quadro por suas atenções individuais marcadas pelos focos do olhar e pelos movimentos corporais na direção do ProfM (3a) – o EnzM (3b) e o MatM (3c), para o sub-quadro *arranjos para a prova* – ou na direção de seus livros – o PedGM (3d), o PedSM (3e), a RaiF (3f), o KawM (3g), a ALigF (3h), o LucM (3i), o MigM (3j) e a CamlF (3k). O professor e o livro se configuram os recursos de indicição das normatividades associadas às moralidades com relação à adequação desses alinhamentos nesse momento da interação. O professor e o

livro, como artefatos (Cf. GOODWIN, 2007; LEMKE, 2000; RAMPTON e ELEY, 2018), se mostram mediadores das representações ou das interpelações das identidades (HALL, 2006 [1992]), no caso, associadas às normatividades e às moralidades do ‘ensino catequista’. O ensino catequista se conforma de “padrões específicos de interação de sala de aula”, do tipo “forte autoridade de professores e disciplina firme por parte de alunos”<sup>185</sup> (KROON, 2013, p. 195).

Os alinhamentos gregários e os individuais orientados ao quadro *atividades da aula* se dão em função do momento de transição entre este e o quadro *interação pré-aula*. Essa transição é verificada quando o ProfM (3a) inicia tentativas para o alinhamento dos alunos ao quadro *atividades da aula*, logo ao chegar na sala ([04:21] vamo, lá, gente, bom dia.), e mais algumas vezes ([04:33] vamos, lá, pessoal.; [04:38] shshshshsh (sinalizando prolongadamente para que façam silêncio, seguido das falas: vamo lá.; [04:42] ↑GEnte, (.) <↑última aula,> nós tivemos uma prova.), até ser interrompido por alguém fora da sala, a quem cumprimenta (ok? tudo bem?) antes de retomar a fala sobre a prova ([04:42]).

A retomada da fala sobre a prova se estende com comentários sobre a avaliação das respostas, seguida da indagação sobre quem não a havia feito. Essa indagação faz com que o ProfM (3a) se oriente para o quadro *arranjos para a prova* ([05:07]), ao se alinhar para uma interação com os que precisam fazê-la nesse dia – o EnzM (3b) e o MatM (3c) (Fig. 6 retomada abaixo) –, deixando, momentaneamente, os demais participantes indiretamente atendidos (*unfocused attention* – GOFFMAN, 1963; 1983a; RAMPTON e ELEY, 2018). Goffman define os tipos focado e não focado (*un/focused*) de atenção na organização interacional nos seguintes termos:

a interação não-focada, isto é, o tipo de comunicação que ocorre quando alguém recebe informações sobre outra pessoa, olhando-o, mesmo que momentaneamente, quando ele entra e sai de seu campo de visão. [...] a interação focada, o tipo de interação que ocorre quando as pessoas se reúnem juntas e cooperam abertamente para sustentar um único foco de atenção, tipicamente ao se revezar na fala<sup>186</sup> (GOFFMAN, 1963, p. 24).

Detalho a relação entre as atenções focada e não focada e os alinhamentos dos participantes quando tratar da atenção dos participantes associada à supranormatividade mediada pelos equipamentos, em 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos (p. 161).

185 [...] *teachers' strong authority and learners' firm discipline* [...] *particular patterns of* [catechistic] *classroom interaction.*

186 [...] *unfocused interaction, that is, the kind of communication that occurs when one gleans information about another person present by glancing at him, if only momentarily, as he passes into and then out of one's view.* [...] *focused interaction, the kind of interaction that occurs when persons gather close together and openly cooperate to sustain a single focus of attention, typically by taking turns at talking.*

Nesse ínterim, o ProfM se reorienta ao quadro *atividades da aula*, se alinhando aos demais alunos, ao instruí-los a se orientarem como tal ([05:28] e:: o: >restante, gente,< ↑peguem o livro,), momento em que começam a se alinhar – focos do olhar, movimentos corporais e falas – para o ProfM ou para seus livros, ambos tomados como recursos indiciais ao quadro *atividades da aula*. No entanto, antes mesmo de concluir a instrução a quem não vai fazer a prova, se reorienta ao quadro *arranjos para a prova*. Com essa nova reorientação do ProfM (3a) ao quadro *arranjos para a prova*, os alunos não ratificados como coparticipantes retomam os alinhamentos-em-interação orientados ao quadro *interação pré-aula* (Fig. 6).

Observo a natureza policêntrica (BLOMMAERT, 2018a; BLOMMAERT et al., 2015; 2005a/b) nos alinhamentos do ZayM (2a – Fig. 6) orientados para esse momento de transição entre os quadros *atividades da aula*, *arranjos para a prova* e *interação pré-aula*.

**Figura 6:** Alinhamentos do ZayM – enquadres interacionais [05:58]



**Fonte:** Autoria própria.

ZayM (2a) se orienta ao quadro *atividades da aula* logo após a primeira fala do ProfM (3a) – [04:21] vamo, lá, gente, bom dia. –, ao procurar o livro dentro de sua mochila. O fato de não o encontrar gera o turno-em-interação multimodalizado de pedido ao MarcM (2b) – pega o meu, (.) >pega meu livro,<, ao mesmo tempo em que movimenta sua mão direita em direção ao MarcM, reforçando seu pedido. Porém, sua postura corporal – meio-virado para sua esquerda e com as costas viradas para o ProfM (3a) –, observada antes mesmo de ele iniciar o turno-em-interação multimodal de pedido ao MarcM, marca sua orientação coincidente ao quadro *interação pré-aula*.

Essa orientação policêntrica do ZayM aos dois quadros concomitantes e concorrentes – *atividades da aula* e *interação pré-aula* –, neste último caso, se configura pelos alinhamentos-em-interação multimodalizados orientados à meta de socialização com os colegas – meio-virado para sua esquerda na direção de membros do quadro *conversa entre colegas-meninas*

(FerF (1a), GableF (1b), MarEF (1c), LigMyF (1d) e IngF (1e)) e com as costas viradas para o ProfM (3a); embora com coparticipação do tipo não ratificada (*unfocused attention* – GOFFMAN, 1963; 1983a; cf. RAMPTON e ELEY, 2018) ao quadro *conversa entre colegas-meninas*.

A orientação do ZayM ao quadro *atividades da aula* se configura, por sua vez, por seu turno-em-interação multimodal de pedido – pega o meu, (.) >pega meu livro,< ao mesmo tempo em que movimentava sua mão direita em direção ao MarcM (2b) –, que marca o livro como o recurso indicial nessa sua orientação, demonstrando que sua ‘não-posse’ se mostra moralmente relevante como parte das normatividades associadas ao quadro *atividades da aula*. ZayM, com a resposta negativa do MarcM ao seu pedido, recalibra seu alinhamento ao se orientar ao PqdrM (4a – no canto esquerdo inferior, não visível na imagem) – ProfM, ( ) livro? –, se levanta e sai da sala para pegar o livro. Essa recalibragem se conforma por meio do turno-em-interação multimodalizado de pedido de permissão, reforçado pelo uso do vocativo (ProfM) e da entonação ascendente (?).

Esses alinhamentos do ZayM se relacionam ao julgamento moral sobre uma potencial impropriedade de não estar com o livro e demonstram a relevância atribuída a sua posse: a mal sucedida busca por ele em sua mochila tão logo o ProfM (3a) tenta orientar os alunos ao quadro *atividades da aula*; e, a decisão de ir buscá-lo. A recalibragem no alinhamento ao PqdrM (4a) – ProfM, ( ) livro? – está associada à semelhança das identidades do PqdrM e do ProfM, normativamente relacionadas ao valor escalar referente à representação de autoridades epistêmicas, nesse caso, interpelada na materialidade do PqdrM. Verifica-se a semelhança das identidades do PqdrM e do ProfM na forma como o ZayM aborda o pesquisador ao chamá-lo de ‘professor’.

Como parte da orientação policêntrica do ZayM (2a) aos quadros concomitantes e concorrentes – *atividades da aula* e *interação pré-aula* –, para o quadro *pedido a MarcM*, sub-quadro deste último, sua orientação se configura pela postura corporal que mostra uma ‘não-ratificação’ da posição epistêmica do ProfM como apropriada, ao considerar tal potencial julgamento a partir da potencial relevância atribuída aos alinhamentos dos outros participantes, viz. do ProfM (3a), orientado ao quadro *arranjos para a prova*, e da FerF (1a), da GableF (1b), da MarEF (1c), da LigMyF (1d) e da IngF (1e), próximas a ele, alinhadas – focos do olhar, movimentos corporais e falas – ao quadro *conversa entre colegas-meninas*, outro sub-quadro do quadro *interação pré-aula*. Os ‘arriscados’ alinhamentos do ZayM (2a) (e das alunas), dada sua postura corporal desautorizando a posição *centralizadora* do ProfM (3a) (ensino catequista em KROON, 2013; formato de audiência em GOFFMAN, 1983a), se

mostram apropriados em face do momento transicional policêntrico que torna tais alinhamentos potenciais de serem aceitos, observando-se as potenciais normatividades às quais estes alinhamentos estão associados.

As decisões performáticas do ZayM são vistas como altamente elaboradas (BLOMMAERT, 2017; LI e BLOMMAERT, 2017) já que ele julga, a partir dos recursos indiciais materiais – o livro e a postura corporal das colegas, por exemplo –, normatividades tão contraditórias (microhegemonias em BLOMMAERT, 2017; 2018a) relacionadas a ambos os quadros. A policentricidade intrínseca à natureza transicional entre os quadros, neste caso, se mostra essencial para se entender o construto da potencialidade na configuração dos alinhamentos na Abordagem de escalas-em-ação associada à natureza multienquadrada dessa ação-social-em-interação. Discuto essa potencialidade, ao considerar as condições de realização dos alinhamentos-em-interação, as orientações para as metas interacionais a eles associadas e as implicações da realização desses alinhamentos nas ações nesse ambiente em análise.

A natureza multienquadrada, como um dos componentes das condições para a realização das agentividades do ZayM, associada ao caráter transicional entre os quadros *atividades da aula e interação pré-aula*, configura tais alinhamentos como situacionalmente marcados. Tais condições se dão em função de o quadro *interação pré-aula* permitir alinhamentos ‘mais livres’ (‘com menor rigidez’) – sub-quadro *conversa entre colegas-meninas*, por exemplo –, nos quais alinhamentos que não ratifiquem uma unicentricidade orientada pela autoridade epistêmica do ProfM sejam moralmente apropriados.

Os alinhamentos-em-interação do ProfM (3a – Fig. 6, retomada abaixo) ao quadro *arranjos para a prova* – meio-virado para a esquerda na direção de sua mesa de trabalho (seta preta – Figura 7, abaixo), provalvemente, dando instruções aos alunos para iniciarem a prova –, não é visto como relacionado à clássica posição à qual ele se alinha – posicionado de frente para a turma, sua audiência – em muitas de suas ações performáticas ao longo dos registros. Esses clássicos alinhamentos indiciam as normatividades associadas ao ‘ensino catequista’ (KROON, 2013) e ao ‘formato de plataforma’ (GOFFMAN, 1983a) na organização sociocultural dessa interação; e de várias outras ao longo dos registros.

**Figura 6:** Alinhamentos do ZayM – enquadres interacionais [05:58]



**Fonte:** Autoria própria.

As posturas tanto do ProfM (3a) como do ZayM (2a) e da FerF (1a), da GableF (1b), da MarEF (1c), da LigMyF (1d) e da IngF (1e), que marcam a policentricidade interquadros, corroboram as condições para a realização das agentividades do ZayM (2a) orientadas ao quadro *interação pré-aula*.

**Figura 7:** Disposição da mesa de trabalho do professor e das carteiras na sala de aula



**Fonte:** Autoria própria.

Sobre as condições para a realização das agentividades do ZayM (2a – Fig. 6), orientadas ao quadro *interação pré-aula*, observam-se tais condições uma vez que a normatividade relacionada ao quadro *atividades da aula*, ao qual o ProfM (3a) se orienta parcialmente em função de sua orientação concomitante ao sub-quadro *arranjos para a prova*, o qual se configura por um reduzido número de participantes ratificados – o EnzM (3b) e o MatM (3c) –, não se sobrepõe à normatividade do quadro *interação pré-aula*. Porém, sobre a continuação da decisão performática do ZayM de pedir permissão e sair da sala para buscar o livro, tal alinhamento demonstra sua orientação à normatividade prevalente do quadro *atividades da aula* sobre o quadro *interação pré-aula* dada à semelhança das identidades do

PqdrM e do ProfM, normativamente relacionadas ao valor escalar referente à representação de autoridades epistêmicas.

A natureza transicional entre os quadros cria as potenciais metas associadas aos vários quadros aos quais ZayM (2a) se orienta conforme seus alinhamentos-em-interação. Vejamos: à meta participar em conversas com os colegas, orientada ao quadro *interação pré-aula*, modalizada por sua postura corporal – meio-virado para a esquerda e com as costas viradas para o ProfM (3a); e, à meta conseguir o livro, orientada ao quadro *atividades da aula*, por seus turnos-em-interação multimodais de pedido e de permissão, respectivamente: pega o meu, (.) >pega meu livro,< e movimentos de mão em direção a MarcM (2b); e, ProfM, ( ) livro? e a decisão de sair da sala para buscá-lo. Neste último caso, tais metas marcam o livro como o recurso indicial mediador das normatividades associadas a esse quadro.

A meta conseguir o livro se mostra intermediária à meta participar nas atividades da aula, relacionada a uso do livro. A meta participar nas atividades da aula se conforma por naturezas retro e prospectiva em função da fala do ProfM (momentos antes) para pegarem o livro – ↑peguem o livro, – que projeta a proximidade do quadro *atividades da aula* e a necessidade de estar com o livro como moralmente apropriada. Os caracteres retro e prospectivo conformam as potencialidades observadas uma vez que a orientação ao quadro *atividades da aula* (e respectivos alinhamentos-em-interação) se dá em concomitância à orientação ao quadro *interação pré-aula* e à meta participar em conversas com os colegas, que permite alinhamentos ‘mais livres’, como os observados nos alinhamentos do ZayM (2a – meio-virado para sua esquerda na direção das alunas e com as costas viradas para o ProfM) e nos alinhamentos das alunas (FerF (1a), GableF (1b), MarEF (1c), LigMyF (1d) e IngF (1e) – olhares e movimentos corporais direcionados a membros do grupo e falas paralelas entre elas), marcando as orientações convergentes entre esses alinhamentos (Fig. 6).

As implicações dos alinhamentos nas ações no ambiente em análise estão associadas ao caráter moral dos alinhamentos relacionados às normatividades orientadas aos respectivos quadros. Os alinhamentos relacionados às normatividades associadas aos quadros *atividades da aula* e *interação pré-aula* implicam no julgamento sobre a im/propriedade de tais alinhamentos conforme as moralidades relacionadas às respectivas normatividades. As falas do ProfM, em especial a que diz – ↑peguem o livro, – momentos antes da interação em análise (Fig. 6), mostram, para além da implicação moral de estar com o livro, outras que normatizam os alinhamentos corporais e os padrões de participação (e.g. falas autorizadas e ratificadas pelo ProfM) apropriados ao quadro *atividades da aula*; o que não se verifica a partir dos

alinhamentos-em-interação do ZayM e das alunas ao quadro *interação pré-aula*, ambos não ratificadores da autoridade epistêmica do ProfM.

A partir das falas do ProfM, que não resultam nas implicações por ele desejadas – a orientação dos alunos ao quadro *atividades da aula* –, no sentido de que o ZayM e as alunas não se orientam a tal quadro (destaco o alinhamento parcial do ZayM por seus turnos multimodalizados de pedido e de permissão), relaciono o componente das implicações ao das condições, por sua vez, associado ao das potencialidades implicadas pelo momento transicional. Tal momento transicional, ao criar as potenciais condições dos alinhamentos conforme as im/propriedades das potenciais moralidades, por seu turno, compõe a policentricidade a qual exige o elaborado trabalho do julgamento das potenciais normatividades.

Vejamos, a natureza transicional cria as condições de coexistência entre os vários quadros – *atividades da aula e interação pré-aula* – e respectivos sub-quadros – *arranjos para a prova e conversa entre colegas-meninas e pedido a MarcM* –, que, por sua vez, cria as potencialidades associadas às normatividades desses vários quadros e, conforme tais normatividades, as moralidades em relação às quais os participantes julgam os potenciais alinhamentos. Com esse julgamento, os participantes atribuem valor às potenciais normatividades relativas a cada potencial julgamento, que configuram as decisões performáticas realizadas por meio dos alinhamentos-em-interação. De tal sorte, as decisões performáticas se compõem a partir do elaborado trabalho de atribuição de valor que considera as potenciais im/propriedades aos potenciais alinhamentos.

Ao se tomar o julgamento dessas potenciais im/propriedades, pressupõe-se a elaboração das potenciais decisões performáticas para a organização interacional, a partir dos vários complexos de identidades julgados para as decisões performáticas efetivamente realizadas. Identifica-se o trabalho de organização dos potenciais alinhamentos, ao considerar as materialidades e as moralidades – posturas corporais, des/autorização da autoridade epistêmica do professor, por exemplo –, no elaborado processo de construção das identidades do ZayM, o qual corrobora o ‘elaborado complexo de práticas lúdicas que visam construir e performar ‘imagens de personalidades’ (LI e BLOMMAERT, 2017); tais personalidades configurando parte dos ‘repertórios das identidades’ (BLOMMAERT, 2017) do ZayM. Retomo a discussão sobre os complexos de identidades julgados para as decisões performáticas efetivamente realizadas pelo ZayM, em 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades (p. 140).

A policentricidade das orientações presentes no elaborado trabalho do ZayM ratifica a natureza da simultaneidade multiescalar, ao mesmo tempo, que valida a Abordagem de escalas-em-ação. Para a análise dos alinhamentos do ZayM, observaram-se, de forma inseparável e interconectada, as várias escalas distintas para as quais ele se orientou no trabalho de organização das suas decisões performáticas. A simultaneidade multiescalar nas orientações do ZayM demandaram um modo de ação analítica que considerou as diferentes escalas às quais ele se orientou na compreensão do trabalho intrínseco dos julgamentos multiescalares na realização das suas decisões performáticas.

Espero ter demonstrado a descrição instanciada e sistemática dos pensamentos do ZayM em ação no momento da realização das agentividades- e das identidades-em-interação, na análise sobre o valor mediacional multiescalar dos artefatos, nesse caso, o livro, à autoridade epistêmica do professor, e às posturas dos membros do quadro *conversa entre colegas-meninas*, como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas associadas às agentividades e às identidades, observando-se as recalibrações nos seus alinhamentos-em-interação. Embora me refira à descrição instanciada e sistemática dos pensamentos-em-interação do ZayM, ressalto que, em face do escopo dessa análise, me alinho àqueles a quem Schegloff se dirige como “relutantes em introduzir noções cognitivas ([ao menos] em razão [do escopo dessa análise])”<sup>187</sup> (SCHEGLOFF, 2006, p. 141).<sup>188</sup>

### 3.1.2 Da multidimensionalidade na construção da ação-social-em-interação

Apresento os alinhamentos-em-interação associados à natureza multidimensional da interação na análise do trabalho da construção das comunicações interacionais dos participantes na ação-social-em-interação sob foco. Essa análise se baseia na dinâmica dos ‘turnos-em-interação multimodais’ (MONDADA, 2007; 2013) dos participantes em relação à presença dos artefatos e ao valor mediacional multiescalar desses artefatos como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas realizadas. A noção dinâmica dos turnos-em-interação multimodais dos participantes se relaciona a i/materialidades e a normatividades e a moralidades associadas aos ‘recursos mediadores’ (*mediating resources* em GOODWIN, 2007; LEMKE, 2000; RAMPTON e ELEY, 2018) para as agentividades e as identidades performadas.

187 [...] *reluctant to introduce cognitive notions (for whatever reason)*.

188 Numa perspectiva mais ‘conciliadora’, na direção da perspectiva de Schegloff, Atkinson apresenta a perspectiva sociocognitiva para os estudos em ASL, ‘como uma alternativa ao cognitivismo que permeia a área da aquisição de línguas’ [e] ‘que considera a linguagem, bem como sua aquisição, ocorrendo e sendo construída de forma simultânea *na cabeça e no mundo*/[...] *proposed as an alternative to the cognitivism pervading the field. By sociocognitive, I mean a view of language and language acquisition as simultaneously occurring and interactively constructed both ‘in the head’ and ‘in the world’*. (ATKINSON, 2002, p. 525 – grifos no original).

Embora Mondada se refira a sua abordagem dos gestos de apontar “não como recurso prioritariamente dedicado à realização de ações referenciais ou dêiticas, mas como recurso localmente mobilizado para autosseleção e organização de caráter emergente de um ‘espaço de transição’”<sup>189</sup> (MONDADA, 2007, p. 194 – grifo no original; para ‘espaço de transição’, ela se refere a SCHEGLOFF, 1996), sua exploração detalhada do gesto de apontar, potencial recurso indicial relacionado aos muitos tipos que Kress (2013) traz como aspectos constitutivos da comunicação multimodal, dada a sua mobilização local e à característica indicial orientacional, serve a esta análise como um dos aspectos multimodais marcados situacionalmente pelos participantes como recursos indiciais nos trabalhos de organização da comunicação interacional. O que reforça, também, o caráter da multimodalidade na conformação dos turnos-em-interação relacionados às agentividades e às identidades performadas na ação-social-em-interação sob foco.

As naturezas multidimensional e multimodal se mostram vinculadas à configuração das agentividades- e das identidades-em-interação dos participantes, a partir das orientações em suas decisões performáticas. A consideração dos componentes multimodais (fala, olhar, ações, toques, gestos de apontar etc.) como alerta (*prompt* em KRESS, 2013; cf. *triggering words* em GOFFMAN, 1976) de e para os alinhamentos-em-interação dos participantes se mostra central nos dados e nesta análise sobre o valor orientacional dos artefatos, uma vez que a multimodalidade se configura um componente importante da policentricidade, este, um construto definidor da Abordagem de escalas-em-ação. A multimodalidade conforma um aspecto constitutivo da noção de ‘interação-como-comunicação’ (*interaction-as-communication*) em Kress (2013).

Para a análise da dinâmica dos turnos-em-interação multimodais (MONDADA, 2007; 2013) dos participantes, em relação à presença dos artefatos e ao seu respectivo valor mediacional multiescalar como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas realizadas, as Figuras 8 e 9 (abaixo) mostram os alinhamentos-em-interação que abrangem tipos que variam de individuais a congregacionais. Para além das conformações intragrupais, individuais ou congregacionais, observa-se a convergência intergrupar de orientações a normatividades e a moralidades, o que tento mostrar com a natureza da simultaneidade multiescalar.

As Figuras 8 e 9, separadamente, e os trechos de fala (gravador e câmera – Exc. 3, abaixo) relacionados aos alinhamentos na Figura 8, mostram as orientações policêntricas dos

---

189 [...] *pointing gestures will be studied here not as a resource primarily devoted to the accomplishment of referential or deictic actions but as a resource locally mobilized for self-selecting and for organizing the emergent character of a ‘transition space’.*

participantes, considerando-se o quadro *interação pré-aula* e seus sub-quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* e *B*, além do quadro *atividades da aula*. A concomitância desses quadros se explica pela contigência da transição entre os quadros *interação pré-aula* e *atividades da aula*. A ocorrência do quadro *montagem dos equipamentos*, sub-quadro do (supra) quadro *registros audiovisuais*, colabora para o caráter multiescalar desse momento. Na sequência da argumentação, busco demonstrar a natureza supranormativa do quadro *registros audiovisuais*, que orienta os alinhamentos durante toda a ação-social-em-interação, por meio de outras instâncias de agentividades- e de identidades-em-interação na ação social no ambiente da sala de aula em foco.

Os alinhamentos-em-interação orientados aos sub-quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* e *B* e *montagem dos equipamentos* se conformam, respectivamente, como sub-quadros dos quadros *registros audiovisuais* e *interação pré-aula*. A característica multienquadrada do momento serve à discussão em relação à natureza da simultaneidade multiescalar na orientação dos participantes. Em grande medida, a orientação dos participantes se motra conformada pela presença dos equipamentos de registro como um dos centros de orientação escalar para as decisões performáticas realizadas. Para demonstrar o elaborado trabalho de construção das agentividades- e das identidades-em-interação, consideram-se as potencialidades dos alinhamentos relativos às indicialidades policêntricas, por meio da análise das orientações indiciadoras dos alinhamentos-em-interação, associadas à característica multienquadrada do momento em análise.

A Figura 8 traz a imagem do primeiro momento dos registros audiovisuais ([00:00]) e mostra alinhamentos-em-interação congregacionais, que se referem às orientações dos participantes para os muitos quadros simultâneos e concomitantes.

**Figura 8:** Alinhamentos dos participantes e enquadres interacionais [00:00]



**Fonte:** Autoria própria.

Para os alinhamentos orientados ao quadro *interação pré-aula*: em pé, o ProfM (1a), que aparece apenas sua cabeça por trás do KalM (1b), o EmanM (1c) e a CdrF (1g), de quem aparecem as mãos no lado direito da imagem; sentados, com olhares na direção do ProfM (1a) e dos alunos em pé, o PedSM (1d), o MarcM (1e) e o MigM (1f). Para os alinhamentos da RaiF (2a), do ZayM (2b), do LucM (2c), do PedGM (2d), da CamlF (2e), do RicM (2f) e do YurM (2g), orientados convergentemente ao quadro *montagem dos equipamentos*, se observam seus olhares em direção à câmera e ao PqdrM, o qual ajusta a câmera ao mesmo tempo em que fala com um aluno (o EnzM) sobre seu funcionamento; estes fora do foco da câmera. Para o quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* (sub-quadro do quadro *interação pré-aula*), com posturas corporais, falas (inaudíveis) e olhares entre membros do grupo, em uma configuração quase-circular: a EmmyF (3a), a IngF (3b), a SofF (3c) e a FerF (3d).

Com a sequência da interação, se observa a convergência dos alinhamentos-em-interação do ProfM (1a), do KalM (1b), do EmanM (1c) e da CdrF (1g) ao quadro *atividades da aula*, a partir das falas do ProfM e da CdrF (Exc. 3). Tal convergência se verifica em suas preocupações com a meta interacional de tomar assento para as atividades da aula. Ao considerar os alinhamentos dos demais alunos, observa-se a configuração do momento transicional entre os quadros *atividades da aula* e *interação pré-aula*, quadros comumente presentes em todos os registros realizados com o grupo em foco.

**Excerto 3:** Turnos-em-interação do ProfM com os alunos [grvdr 05:02]; Turnos-em-interação da CdrF com o EmanM [cmr 00:03]

```
[...]
001ProfM - †vamo lá, meNinos,
[...]
002ProfM - †sentando, †ai,
[...]
003ProfM - °(vamos,)o horário,( [ ])((frase inaudível)), †devia está em sala já, =
0004      =( )((2ª parte presumivelmente dirigida a EmanM, que anda pela sala))
005CdrF - [†EmanM, essa daí é do KalM.
```

Essa interação se relaciona ao quadro *atividades da aula*, como outra escala que potencialmente coorienta os alinhamentos-em-interação dos participantes de forma contrastante aos alinhamentos orientados convergentemente aos quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* e *montagem dos equipamentos*.

Para os alinhamentos-em-interação orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*, as posturas corporais e os olhares da EmmyF (3a), da IngF (3b), da SofF (3c) e da FerF (3d) (Fig. 8, acima) mostram uma configuração quase-circular, demarcando as afiliações a este quadro. Com os olhares em direção à câmera ou mesmo para o PqdrM, fora do foco, os alinhamentos-em-interação da RaiF (2a), da CamlF

(2e), do ZayM (2b), do LucM (2c), do PedGM (2d), do RicM (2f) e do YurM (2g) se orientam ao quadro *montagem dos equipamentos*. Numa convergência escalar mais ampla, ambos os alinhamentos-em-interação orientados aos quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* e *montagem dos equipamentos* se orientam ao (supra) quadro *registros audiovisuais*. Essa convergência maior se dá pela orientação aos caracteres panópticos e anômicos associados à presença dos artefatos, que trato com mais detalhe em 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos (p. 161).

A partir das características dessa interação (principalmente dos turnos de fala do ProfM – Exc. 3), observam-se as orientações às normatividades do quadro *atividades da aula* (Fig. 9, abaixo), que implicam as posturas em pé do KalM (1b) e do EmanM (1c) (Fig. 8) como moralmente inadequadas. Essa inadequação é marcada nos turnos do ProfM ([001] – ↑vamo lá, meNInos, [...]; [002] – ↑sentando,↑aí.). No entanto, ao considerar os quadros concorrentes – *interação pré-aula, conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* e *montagem dos equipamentos* (Fig. 8) –, tais posturas se configuram moralmente apropriadas. O turno de fala da CdrF (005 – Exc. 3), em continuação aos do ProfM (002; 003-4), com sobreposição ao segundo turno dele (003), reforça as normatividades em relação ao quadro *atividades da aula* e confirma sua orientação para tal quadro quando ela se refere (não claramente em sua fala, mas nas imagens na Fig. 9) à cadeira que o EmanM (1c – Fig. 8) escolheu na fila da frente como destinada ao KalM (1a – Fig. 9), o aluno que ela cuida. Com base na sequência da interação, no alinhamento do KalM, sentado na primeira fila, a preocupação da CdrF (005 – Exc. 3) se orienta à meta interacional de tomar assento para as atividades da aula. Meta que associa à natureza transicional recorrente entre os quadros *atividades da aula* e *interação pré-aula*.

Como exemplo da adequação dos alinhamentos às normatividades associadas, no caso, tanto ao quadro *interação pré-aula* como ao (supra) quadro *registros audiovisuais*, os alinhamentos-em-interação da IngF (3e – Fig. 9) – em pé, fazendo um coque no cabelo da FerF (3d) –, se mostram orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*. Ao considerar a simultaneidade multiescalar desses dois quadros ao quadro *atividades da aula*, os alinhamentos da IngF mostram o valor orientacional mais atento ao (supra) quadro *registros audiovisuais*. De tal sorte, parece plausível considerar o quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* sub-grupo do (supra) quadro *registros audiovisuais* ao associar a orientação da IngF ao ‘cuidado com a aparência física’, relacionada ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT,

2017; BLOMMAERT, 2018a) como o valor orientacional estratégico orientado à presença da câmera.<sup>190</sup>

**Figura 9:** Alinhamentos dos participantes e enquadres interacionais [00:10]



**Fonte:** Autoria própria.

A imagem da Figura 9 traz diferentes alinhamentos dos participantes, que reforçam a contingência das orientações dentro da interação multienquadrada. Associo tal contingência ao elaborado trabalho da construção das agentividades e das identidades na construção da ação-social-em-interação sob foco. A RaiF (4d) e a CamlF (1f), ambas orientadas anteriormente ao quadro *montagem dos equipamentos*, com o olhar direto para a câmera e para o PqdrM (Cf. RaiF (2a) e CamlF (2e) – Fig. 8, acima), agora, mostram orientação divergente: o olhar (não ratificado) da RaiF (4d) para a MarEF (4a), a GableF (4b) e a LigMyF (4c), membros do quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B*; e, o olhar não-interativo da CamlF (1f) para seu lado esquerdo (talvez para a porta da sala de aula), ao qual atribuo sua orientação ao quadro *interação pré-aula*. A postura da CamlF se orienta ao quadro *interação pré-aula* ao considerar a possibilidade de alinhamentos ‘livres’ a ele associados.

O mesmo olhar não-interativo é observado em relação ao MatM (1d – quase encoberto pelo PedSM – 1e), um novo participante. Além do MatM, a imagem também traz um novo membro – a ALigF (3b) – orientado ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*. Traz, ainda, um novo quadro – *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B* –, no qual a MarEF (4a), a GableF (4b), a LigMyF (4c) e a RaiF (4d) mostram suas posturas corporais, com gestos de cuidado com a

<sup>190</sup> A referência, quase exclusiva, à câmera se dá por ela apresentar valor indicial escalar mais marcado comparado ao gravador; referência explícita ao valor indicial escalar do gravador será marcada quando os participantes se alinharem a este valor (Cf. Exc. 7, p. 162).

imagem – arrumam o cabelo –, e seus olhares em configuração quase-circular demarcando suas afiliações a este quadro. Verifica-se a semelhança nesses alinhamentos àqueles orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*: gestos de cuidado com a imagem – arrumam cabelo, se maqueiam etc. –, e olhares entre si em configuração quase-circular da EmmyF (3a), da ALigF (3b), da SofF (3c), da FerF (3d) e da IngF (3e).

A sistematização instanciada da Abordagem de escalas-em-ação se relaciona diretamente, mas não exclusivamente, às participantes alinhadas aos quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* – EmmyF (3a), ALigF (3b), SofF (3c), FerF (3d) e IngF (3e) – e *grupo B* – MarEF (4a), GableF (4b), LigMyF (4c) e RaiF (4d). Como a denominação dos quadros indica, todas elas se orientam para preocupações pessoais em relação à aparência física agradável aos olhos dos observadores ‘virtuais’ copresentes, aos quais se atribui o valor indicial orientacional mediado pela presença da câmera (Cf. 3.3.3 – Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas, p. 178).

Quanto aos alinhamentos dos demais participantes na Figura 9, suas orientações permanecem as mesmas daquelas apresentadas na Figura 8 dada a presença dos mesmos quadros, embora com posicionamentos diferentes: o KalM (1a), que antes aparecia em pé, aparece sentado, enquanto o EmanM (1c) e a CdrF (1g) (Fig. 8), também anteriormente em pé, não aparecem na imagem, assim como o RicM (2f – Fig. 8). O ZayM (1b), o LucM (1c), o MatM (1d), o PedSM (1e), a CamlF (1f), o MarcM (1g) e o YurM (1h) permanecem sentados, porém, com um olhar não-interativo orientado ao quadro *interação pré-aula*. Na Figura 8 (acima), seus alinhamentos eram configurados por: olhar em direção à câmera, ou mesmo para o PqdrM – ZayM (2b), LucM (2c), PedGM (2d), CamlF (2e), RicM (2f) e YurM (2g); olhar em direção ao ProfM – PedSM (1d) e MarcM (1e). Já o MigM (2b) se mantém sentado, porém agora, com o olhar na direção da câmera.

A adequação dos alinhamentos-em-interação às normatividades associadas tanto ao quadro *interação pré-aula* como ao (supra) quadro *registros audiovisuais*, por exemplo, os alinhamentos-em-interação da IngF (3e – Fig. 9) – em pé, fazendo um coque no cabelo da FerF (3d) –, orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* (sub-quadro do *interação pré-aula*) mostram a simultaneidade multiescalar desses dois quadros ao quadro *atividades da aula*, que reforça a natureza multidimensional da ação-em-interação. A natureza multidimensional se dá em função da natureza multienquadrada da interação que mostra a concomitância entre o quadro *interação pré-aula* e

seus sub-quadros – *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B* –, além do quadro *atividades da aula* e do (supra) quadro *registros audiovisuais* e seu sub-quadro *montagem dos equipamentos*.

Trato sobre o construto da simultaneidade multiescalar na sequência (3.1.3 – Da simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional), ao retomar a discussão sobre os quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B*, na discussão referente ao (supra) quadro *registros audiovisuais*, em 3.3.3 – Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas, p. 178). Nessa retomada, discuto a supranormatividade associada à presença dos artefatos como indiciadora escalar crítica na orientação dos alinhamentos-em-interação dos participantes e, conseqüentemente, nas agentividades- e das identidades-em-interação.

### 3.1.3 Da simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional

O caráter policêntrico no trabalho de organização da comunicação interacional se configura em alinhamentos-em-interação que consideram o julgamento de normatividades e de moralidades associadas a quadros concomitantes com normatividades e moralidades conflitantes. Tal configuração ratifica a natureza da simultaneidade multiescalar, a qual orienta a compreensão dos vários julgamentos. Para demonstrar a natureza da simultaneidade multiescalar, trago o caso da IngF (*1e* – Fig. 10; *1a* – Fig. 11).

**Figura 10:** Alinhamento da IngF quadro *interação pré-aula* [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 11:** Alinhamento da IngF quadro *apresentação dos procedimentos de registro* [01:04]



**Fonte:** Autoria própria.

A IngF (*1a* – Fig. 11) é a única participante que mantém forte marcação da orientação ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* ao compararmos sua posição (IngF – *1e*, Fig. 10) em relação aos outros membros do grupo – EmmyF (*1a*), ALigF (*1b*), Soff (*1c*), FerF (*1d*) e CamIF (*1f*) (Fig. 10). Essa forte marcação ao

quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* reforça o valor escalar em relação aos alinhamentos que demonstram sua preocupação com a aparência física pessoal e sua orientação ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a).

Na análise dos alinhamentos da IngF, por meio da sequência das imagens das ações nos registros audiovisuais, observam-se movimentos que instanciam a natureza contingente das suas decisões performáticas dada à orientação policêntrica nesses alinhamentos. Ao descrever esses movimentos, apresento os recursos indiciais i/materiais para os respectivos alinhamentos, considerando os (muitos) centros aos quais a IngF se orienta e a relação entre seus alinhamentos-em-interação e as agentividades e as identidades performadas. Para a análise desses alinhamentos, considera-se a orientação policêntrica multienquadrada indiciando as decisões performáticas realizadas. Essas decisões performáticas reforçam a simultaneidade multiescalar, que configura tais decisões em um momento de transição que engloba seis quadros concomitantes – *interação pré-aula, atividades da aula, montagem dos equipamentos, conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* e (supra) quadro *registros audiovisuais* e seu sub-quadro *apresentação dos procedimentos de registro*.

Os alinhamentos-em-interação da IngF (*1a*, Fig. 11, retomada abaixo) – de pé, fazendo um coque no cabelo da FerF (*1d*, Fig. 10; *1b*, Fig. 11) –, fortemente marcados em sua decisão de permanecer alinhada ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*, enquanto os demais membros do grupo se alinham ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*, referem-se ao valor mediacional orientacional supraescalar da câmera que marcam esse efeito de orientação à essa presença da câmera, sinalizado em sua preocupação com a aparência física pessoal. O efeito da orientação à presença da câmera diz respeito à orientação ao (supra) quadro *registros audiovisuais*, em função da preocupação com uma ‘boa imagem captada’, ao se orientar ao valor mediacional multiescalar dos observadores virtuais copresentes mediados pela presença da câmera, o qual corrobora o ‘cuidado com a imagem captada’ (*care of the selfie* em LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a). Os alinhamentos da IngF (*1e*, Fig. 10) convergem aos alinhamentos-em-interação dos demais membros – EmmyF (*1a*), ALigF (*1b*), SofF (*1c*), FerF (*1d*) e CamlF (*1f*) – orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*. Na Figura 11, os alinhamentos da IngF (*1a*) – de pé, fazendo um coque no cabelo da FerF (*1b*) – mostram-se não convergentes aos alinhamentos dos demais alunos – olhares e posturas corporais na

direção do PqdrM (2a – sombreado na parte superior esquerda), orientados ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*.

**Figura 11:** Alinhamentos da IngF – quadro *apresentação dos procedimentos de registro* [01:04]



**Fonte:** Autoria própria.

As decisões performáticas da IngF se relacionam ao julgamento dos valores atribuídos aos potenciais recursos de indicação associados às diferentes dimensões escalares relativas aos vários quadros presentes – *interação pré-aula, atividades da aula, montagem dos equipamentos, conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* e (supra) quadro *registros audiovisuais* e quadro *apresentação dos procedimentos de registro*, sub-quadro do quadro *registros audiovisuais*.

O trabalho de organização dos potenciais recursos de indicação nas decisões performáticas da IngF demonstra, para cada decisão, que ela considera potenciais materialidades e normatividades associadas aos vários quadros presentes em cada momento. De tal sorte, esse trabalho corrobora a indicação de uma ‘rede de artefatos semióticos’ (LEMKE, 2000), ao julgar os valores atribuídos aos potenciais recursos de indicação associados às diferentes dimensões escalares relativas aos vários quadros presentes para cada decisão performática realizada.

Os registros audiovisuais com sequenciamento das ações demonstram o trabalho de organização dos potenciais recursos de indicação nas decisões da IngF, que atribui valor orientacional à posição epistêmica do ProfM ao dirigir seu olhar a ele: [00:11] ao se esconder atrás da carteira da FerF, utilizando-a como ‘escudo de encobrimento’ (GOFFMAN, 1963; RAMPTON e ELEY, 2018); [00:28] quando ‘sai do esconderijo’ – fica de pé, fazendo um coque na FerF; [00:35; 00:44] após as tentativas do ProfM em orientar os alunos ao quadro *atividades da aula* (↑vamos lá.). Ao atribuir o valor orientacional à posição epistêmica do

ProfM, a IngF considera as normatividades associadas ao quadro *atividades da aula* em relação aos outros quadros concomitantes: *interação pré-aula* e sub-quadro (s) *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A (B)*; e, (supra) quadro *registros audiovisuais*.

Por outro lado, a IngF atribui um maior valor orientacional (orientação mais atenta) à presença da câmera – (supra) quadro *registros audiovisuais* – e um menor valor (orientação menos atenta) à posição epistêmica do ProfM: [00:29] ao dirigir seu olhar para a câmera quando ‘sai do esconderijo’ – fica de pé, fazendo o coque; e, [00:35; 00:44] e ao continuar o trabalho com o coque na FerF mesmo após as tentativas do ProfM em orientar os alunos ao quadro *atividades da aula* (↑vamos lá,). Para o maior valor orientacional à presença da câmera e o menor valor à posição epistêmica do ProfM, a IngF considera as normatividades associadas aos outros quadros concomitantes – *interação pré-aula* e *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A (B)*.

Não obstante, observa-se um valor indicial orientacional ainda maior (atenção bem mais atenta) ao (supra) quadro *registros audiovisuais*, por parte da IngF, nos turnos-em-interação multimodais configurados pela sua postura de pé e sua ação de fazer o coque no cabelo da FerF, dados seus alinhamentos orientados ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a). Semelhante julgamento da atenção bem mais atenta ao (supra) quadro *registros audiovisuais* se verifica quando a IngF se alinha parcialmente à instrução do PqdrM, que apresenta os procedimentos de registros das imagens – quadro *apresentação dos procedimentos de registro* –, ao manter seus alinhamentos orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*: [01:11] postura corporal – sentada – em configuração de conversa diádica com a FerF e olhar dirigido a ela. Nesse momento, a IngF mostra sua orientação, que corrobora a natureza da simultaneidade multiescalar, ao se realinhar – sentada como demais alunos – ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*, embora mantenha a orientação ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*.

Sobre a ideia dos ‘escudos de encobrimento’, Goffman os apresenta como “uma variedade de barreiras para a percepção usadas como escudos de encobrimento, por trás dos quais as pessoas podem, de forma segura, fazer tipos de coisas que normalmente resultariam em sanções negativas”<sup>191</sup> (GOFFMAN, 1963, p. 39). A noção do escudo de encobrimento se refere às atenções focada e não focada, simultaneamente, relacionadas com sinais de alerta de intenção pessoal por parte dos participantes-em-interação, como um dos aspectos associados

191 [...] we may expect to find a variety of barriers to perception used as involvement shields, behind which individuals can safely do the kind of things that ordinarily result in negative sanctions.

às características constitutivas de suas decisões performáticas (GOFFMAN, 1963; RAMPTON e ELEY, 2018).

O elaborado trabalho de organização das decisões performáticas da IngF, em especial em sua decisão de ‘sair do esconderijo’ e manter-se de pé, fazendo um coque na FerF ([00:28]), imediatamente após as tentativas do ProfM em orientar os alunos ao quadro *atividades da aula* (↑vamos lá, [00:35]; [00:44]), assemelha-se ao elaborado trabalho de organização das decisões performáticas do ZayM (Cf. 2a – Fig. 6, p. 117), ao considerar os vários ‘riscos’ que ela potencialmente julga ao atribuir um menor valor orientacional (orientação menos atenta) à posição epistêmica do ProfM. Traça-se um paralelo entre a atribuição do menor valor orientacional (orientação menos atenta) às posições epistêmicas do ProfM e do PqdrM (2a – Fig. 11).

**Figura 11:** Alinhamentos da IngF – quadro *apresentação dos procedimentos de registro* [01:04]



**Fonte:** Autoria própria.

A imagem acima mostra a IngF (1a) mantendo o alinhamento – de pé, fazendo um coque na FerF (2b) – orientado ao (supra) quadro *registros audiovisuais*. Os alinhamentos dos demais alunos – sentados, com o corpo e o olhar na direção do PqdrM (2a – de pé na parte frontal da sala, ao lado da câmera) –, mostram uma orientação unicêntrica (‘foco único de atenção visual e cognitiva’ – formato de audiência em GOFFMAN, 1983a) ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*.

A configuração dos alinhamentos unicêntricos está associada às características do formato de audiência, o qual ‘requer um potencial envolvimento de um grande número de indivíduos em um foco único de atenção visual e cognitiva’ (GOFFMAN, 1983a). Por outro lado, os alinhamentos do LucM (3a), da GablaF (3b), da AriF (3c) e do RicM (3d) reforçam o caráter policêntrico identificado na ação-social-em-interação, ao se orientarem ao quadro

*apresentação dos procedimentos de registro*, viz. seus alinhamentos-em-interação – olhar na direção do PqdrM (2a) – e ao quadro *atividades da aula* (indiciado na materialidade do livro) – segurando o livro (LucM (3a) e GablaF (3b)) ou inclinando-se para pegá-lo em suas mochilas (AriF (3c) e RicM (3d)). O YurM (3e) também se alinha orientado ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro* – olhar na direção do PqdrM –, porém, mantém uma postura corporal meio erguida enquanto arruma as folhas do trabalho de casa na cadeira.

Na Figura 11 (acima), a conformação dos alinhamentos-em-interação da IngF (1a), mais atenta à presença da câmera, e a conformação dos alinhamentos-em-interação dos alunos, que demonstra suas orientações mais atentas à presença do PqdrM (2a), ambas se mostram apropriadas em função da natureza multienquadrada relacionada à concomitância do (supra) quadro *registros audiovisuais* e do quadro *apresentação dos procedimentos de registro*, subquadro daquele. Além da natureza multienquadrada, observa-se o caráter transicional multiescalar devido as normatividades e as moralidades associadas ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro* apresentarem maior semelhança às normatividades e às moralidades associadas ao quadro *atividades da aula*.

O alto grau de convergência entre as respectivas normatividades e moralidades associadas aos quadros *apresentação de procedimentos de registro* e *atividades da aula* se assemelha à posição dos alinhamentos de quase todos os alunos – olhar e alinhamento do corpo na direção do PqdrM (2a), à exceção da IngF (1a – em pé, fazendo um coque no cabelo da FerF (2b)), e nenhuma fala –, configurada por orientações mais atentas à presença da câmera. Vê-se um paralelo entre as características orientacionais de ‘centralidade’ ao PqdrM – alunos em um foco único de atenção visual e cognitiva – e a orientação indicial ao ProfM, ratificando a posição epistêmica de ambos. Tal convergência de normatividades e de moralidades é atribuída à posição orientacional em alinhamentos da maioria dos alunos à presença do ProfM em vários momentos da interação (Cf. 3.3.1 – Normatividades e moralidades naturalizadas: o padrão da conversa institucional de sala de aula, p. 166). As características orientacionais de ‘centralidade’ ao PqdrM e a orientação indicial ao ProfM corroboram ‘padrões específicos da interação catequista em sala de aula’, do tipo ‘forte autoridade de professores e disciplina firme por parte de alunos’ (KROON, 2013), ao se relacionarem tais alinhamentos ao formato de audiência – ‘grande número de indivíduos em um foco único de atenção visual e cognitiva’ (GOFFMAN, 1983a).

Na sequência dos alinhamentos da IngF, discutidos há pouco, ela decide sentar ([01:07]), recalibrando seu alinhamento com a orientação mais atenta ao ‘cuidado com a imagem captada’ (Cf. 1a – Fig. 11 [01:04], acima; LI e BLOMMAERT, 2017;

BLOMMAERT, 2018a). Ao fazê-lo, a IngF se orienta, ‘parcialmente’, juntamente com a FerF – corpos meio virados uma para a outra e falas paralelas (inaudíveis) –, ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*. Estes últimos alinhamentos da IngF estão associados ao seu julgamento sobre os alinhamentos orientados ao (supra) quadro *registros audiovisuais* (1a – Fig. 11 [01:04]) como potenciais de serem julgados inapropriados dada à configuração dos alinhamentos dos demais participantes, com orientações mais atentas à presença do PqdrM (2a) – olhar e posição do corpo na direção do PqdrM (Fig. 11) –, todos orientados ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*.

Ao considerar a natureza transicional multiescalar nos alinhamentos-em-interação da IngF, verifica-se o trabalho de organização dos potenciais recursos de indicição, para cada uma de suas decisões performáticas, altamente elaborado (BLOMMAERT, 2017; LI e BLOMMAERT, 2017), ao entender o julgamento dos potenciais recursos indiciais i/materiais nos valores menos/mais orientacionais às normatividades e às moralidades associadas a escalas socioculturais (microhegemonias em BLOMMAERT, 2017; 2018a) tão contraditórias. Os alinhamentos-em-interação da IngF, como os do ZayM (2a – Fig. 6, p. 117) e os do EnzM (1a – Fig. 13, 14 – 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades, p. 140), servem à noção da simultaneidade multiescalar para a compreensão do trabalho intrínseco dos julgamentos em suas decisões performáticas na interação na sala de aula de ILA.

Os alinhamentos da IngF, a partir da noção da orientação policêntrica multienquadrada indiciando suas decisões performáticas, reforçam a simultaneidade multiescalar que configura tais decisões. A simultaneidade multiescalar serve às discussões que seguem, em 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades, 3.2.2 – Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades (p. 149) e 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos (p. 161).

### **3.2 Dispositivos de gravação como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas**

O valor orientacional dos artefatos para os alinhamentos dos participantes é observado em relação à sua mediação como indiciadores socioculturais (multiescalares) para as decisões performáticas na perspectiva de ‘artefatos semióticos’ (GOODWIN, 2007; LEMKE, 2000; RAMPTON e ELEY, 2018). Aliado ao valor mediacional multiescalar dos artefatos para os alinhamentos dos participantes, consideram-se os artefatos como agentes interacionais, dada à

maneira como os participantes os abordam, particularmente a câmera: fala [oi, câmera.] do PedSM – 3b, Fig. 5, p. 80; cf. alinhamentos do EnzM, em 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades (p. 140). A relevância da orientação à presença dos artefatos, marcada pelos alinhamentos dos participantes, indica o valor mediacional multiescalar dos artefatos, que governam as decisões performáticas durante a ação-social-em-interação sob foco.

A compreensão dos processos de indicição no trabalho de organização interacional nas agentividades performadas, ligadas intrinsecamente aos componentes das identidades dos ‘agentes-em-interação’ (Gergana VITANOVA, Elizabeth R. MILLER, Xuesong GAO e Ping DETERS, 2015), se dá a partir da relevância que estes atribuem às agentividades performadas, e dos efeitos de tais performances. Para a proposta da análise das agentividades associadas às identidades, considera-se a natureza da participação na interação com base nas condições de realização dos alinhamentos, nas orientações para as metas interacionais a eles associadas e nas implicações desses alinhamentos na comunicação interacional no ambiente da ação-social-em-interação sob foco.

Trago, então, a discussão sobre a centralidade da presença dos artefatos como indiciadores socioculturais para as decisões performáticas dos participantes. A centralidade da presença dos artefatos está relacionada ao valor ‘orientacional mediacional multiescalar’ atribuído a tais artefatos na configuração dos alinhamentos-em-interação. Esse valor orientacional mediacional multiescalar é verificado por meio dos alinhamentos-em-interação conformados por turnos-em-interação multimodais que configuram as decisões performáticas como a elaboração dos complexos de identidades julgados para as decisões performáticas efetivamente realizadas.

Em 3.2.1 – Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades –, apresento os turnos-em-interação relacionados às instâncias de recalibragem nos alinhamentos-em-interação. Associo essas recalibrações ao aspecto semiótico na conformação das decisões performáticas ao considerar a atribuição do valor orientacional aos recursos de indicição para tais decisões. Associado às instâncias que mostram a elaboração dos complexos de identidades julgados para as decisões performáticas efetivamente realizadas, apresento as instâncias dos alinhamentos-em-interação que conformam as trajetórias das identidades, os quais corroboram a elaboração dos complexos das agentividades e das identidades observadas (3.2.2 – Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades).

### 3.2.1 Alinhamentos-em-interação configurando complexos de agentividades e de identidades

A elaboração das potenciais decisões performáticas na organização interacional, a partir dos vários complexos de identidades julgados para as decisões performáticas efetivamente realizadas, corrobora o ‘elaborado complexo das práticas lúdicas que visam construir e performar imagens de personalidades’ (LI e BLOMMAERT, 2017); tais personalidades, configurando parte dos ‘repertórios de identidades’ (BLOMMAERT, 2017) dos agentes-em-interação. Observa-se o aspecto semiótico no julgamento de potenciais im/propriedades nos turnos-em-interação relacionados às instâncias de recalibragem nos alinhamentos-em-interação. Toma-se a noção da recalibragem para a discussão sobre os complexos de identidades julgados nas decisões performáticas efetivamente realizadas e para a discussão sobre as trajetórias de agentividades- e de identidades-em-interação (Cf. 3.2.2 – Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades, p. 149).

Nessa seção, retomo a discussão sobre os complexos das identidades julgadas para as decisões performáticas efetivamente realizadas por ZayM (3.1.1 – Da natureza multienquadrada da interação, p. 116) –, embora tais decisões performáticas não estejam diretamente associadas à presença dos artefatos. Discuto, ainda, os complexos das identidades com relação direta à presença dos artefatos. Para a discussão dos dois exemplos, segue-se a noção da ‘representação artefatuizada, tecnologicamente mediada de eu[s]’ (LI e BLOMMAERT, 2017); para o caso do ZayM (2a, Fig. 6, retomada abaixo como Fig. 12), uma representação artefatuizada, e para o caso do EnzM (1a – Fig. 13, 14), uma representação artefatuizada, tecnologicamente mediada. Para a conformação dos julgamentos sobre as decisões performáticas efetivamente realizadas, associam-se os recursos indiciais orientados a experiências interacionais prévias, bem como as expectativas sobre futuras experiências. A conformação dos julgamentos nas decisões performáticas orientadas às experiências retrospectivas e prospectivas corrobora a ‘perspectiva de eventos cruzados’ (AGHA, 2005a/b; 2007; CLONAN-ROY et al., 2016; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008) na elaboração das potenciais decisões performáticas para a organização interacional. Tal conformação ratifica a natureza da simultaneidade multiescalar, a qual orienta a compreensão dos vários julgamentos.

Para o caso do ZayM (2a, Fig. 12), as diferentes identidades relacionadas à construção das suas decisões performáticas são demonstradas na perspectiva da recalibragem dos seus alinhamentos-em-interação. Nessa demonstração, tomam-se as decisões performáticas

realizadas por meio do turno-em-interação multimodal de pedido ao MarcM (2b) para que traga seu livro e do turno-em-interação multimodal de pedido de permissão ao PqdrM (1c – canto inferior esquerdo, fora do foco da câmera) e de sair para pegá-lo, com base na constatação da ausência do livro, orientadas ao quadro *atividades da aula*, ao mesmo tempo da sua decisão performática com os alinhamentos-em-interação à meta conversa entre colegas, orientada ao quadro *interação pré-aula*.

**Figura 12:** Alinhamentos do ZayM – turnos-em-interação de pedido e de permissão [05:58]



**Fonte:** Autoria própria.

Na construção da sua participação na ação-social-em-interação, os alinhamentos do ZayM (2a) performam, respectivamente, as identidades de colega ‘enturmado’ (na falta de uma denominação mais apropriada) e de aluno obediente. Ao performar os alinhamentos-em-interação que demonstram a importância à meta da socialização com os colegas – postura corporal que não ratifica a ‘presença’ do professor –, ele constrói a identidade de colega enturmado. Ao performar o turno-em-interação multimodal de pedido ao MarcM (2b) para que pegue seu livro – pega o meu, (.) >pega meu livro,< –, ele constrói a identidade de aluno obediente.

O turno-em-interação multimodal de pedido ao MarcM (2b) se configura como uma recalibragem dos seus alinhamentos-em-interação anteriores, orientados ao quadro *interação pré-aula* – postura corporal que não ratifica a ‘presença’ do professor. O turno-em-interação de pedido ao MarcM (2b), por sua vez, reforça sua orientação retrospectiva às normatividades e às moralidades associadas à interação na sala de aula em foco – busca pelo livro em sua mochila ([04:21]) –, as quais implicam na posse do livro como um dos elementos de adequação a tais normatividades e moralidades. Essas normatividades e essas moralidades são corroboradas pelas instruções do ProfM para que os alunos se orientem ao quadro *atividades da aula* – e:: o: >restante, gente,< ↑peguem o livro, [05:28].

Ao considerar a configuração dos alinhamentos-em-interação associada aos valores atribuídos aos recursos de indicição orientados a centros escalares menos/mais imediatos nas decisões performáticas dos participantes (RAMPTON e ELEY, 2018; e.g. EnzM (1a) – Fig. 28, p. 173), a distinção entre as identidades de aluno obediente e de aluno responsável está associada aos alinhamentos-em-interação do ZayM de busca pelo livro, de pedido ao MarcM e de pedido de permissão para buscá-lo, como exemplos do repertório das identidades requeridas para o entendimento da construção das decisões performáticas orientadas ao quadro *atividades da aula*. As decisões performáticas do ZayM (bem como as do MarcM) se mostram ratificadoras do valor normativo que ele (e o MarcM) atribui à autoridade epistêmica do ProfM, como definidora das moralidades associadas à in/apropriação dos alinhamentos-em-interação orientados ao quadro *interação pré-aula*, ao mesmo tempo que reforça o entendimento sobre a multidimensionalidade em suas orientações e corrobora o caráter multiescalar das decisões performáticas realizadas.

O caráter multiescalar das decisões performáticas conforma a trajetória dos alinhamentos do ZayM com base na fala do ProfM (Exc. 4) em aula anterior (15 de setembro – primeiro dia dos registros audiovisuais), que marca a posse do material em sala (o livro é o principal deles) como um ‘ponto positivo’; valor que atribuo ao componente da representação do aluno responsável.

**Excerto 4:** Fala do ProfM sobre pontos positivos relacionados à conduta dos alunos em sala [cmr 41:14]

```
[...]
001ProfM = pontos positivos, também,<que vocês procuram trazer SEMpre o material, =
002         = (.) isso eu percebo, oh, aqui eu vejo pouQUÍ:ssimos sem o material>, =
003         = >acho que quase ninguém tá sem o material.<]
004MatM -                                     [às vezes a 62 vem pedir
=
005         = pra gente.]
006ProfM -                                     [↑si:m, eu já percebi isso, e também >alguns (ainda) trazem o =
007         = dicionário.<
```

A fala do MatM (004-5), que ratifica o valor atribuído ao livro como um recurso de indicição de moralidades relacionadas às normatividades do quadro *atividades da aula*, traz elementos que o relacionam a experiências anteriores e, ao mesmo tempo, conformam a representação positiva associada à posse do livro, à qual atribuo à identidade de aluno responsável. A representação positiva orientada à posse do livro, configurada por recursos retrospectivos, relaciona-se à noção de ‘eventos cruzados’ (AGHA, 2005a/b; 2007; CLONAN-ROY et al., 2016; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008) na conformação do valor orientacional do livro como mediador das normatividades e das moralidades associadas ao quadro *atividades da aula* nas decisões performáticas do ZayM.

À posse do livro, atribui-se um valor moral de adequação dos alinhamentos-em-interação associados ao quadro *atividades da aula*, que, por sua vez, conformam a representação da identidade de aluno responsável. Observo um aspecto ‘extrapolado’ (relativo a noção do aspecto distribucional em STEFFENSEN, 2015) da representação positiva associada à identidade de aluno responsável atribuída à posse do livro no alinhamento do ZayM, quando ele se orienta ao quadro *atividades da aula* – procura o livro dentro da sua mochila – logo após a primeira fala do ProfM – [04:21] vamo, lá, gente, bom dia, mesmo que essa fala do professor não demonstre relação direta à posse do livro. Com esse alinhamento, ZayM se orienta prospectivamente às normatividades e às moralidades do quadro *atividades da aula*, antes mesmo de se iniciarem as atividades a ele relacionadas e, ao performar o alinhamento da busca do livro, ele constrói sua identidade de aluno responsável. A orientação prospectiva relacionada à noção de eventos cruzados (AGHA, 2005a/b; 2007; CLONAN-ROY et al., 2016; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008) reforça a conformação do valor orientacional do livro como mediador das normatividades e das moralidades associadas a esse quadro e configuradora dos alinhamentos, no caso do ZayM, nas escalas locais da interação na sala de aula sob foco.

Com relação às naturezas das identidades performadas e dos recursos de indicição orientados a centros escalares menos/mais imediatos, retrospectiva ou prospectivamente, a identidade de aluno obediente é associada à indicição a escalas locais; a identidade de aluno responsável, por sua vez, à indicição a escalas locais e translocais. Para a identidade de aluno obediente do ZayM e a indicição dos recursos orientada a centros escalares mais imediatos, a escalas locais da interação em curso, relacionam-se os alinhamentos de pedir ao MarcM que traga seu livro e de sair pra buscá-lo, como o cumprimento do turno-em-interação multimodal de ordem do ProfM – e:: o: >restante, gente,< ↑peguem o livro, [05:28] –, com referência explícita à palavra ‘livro’.

Para a identidade de aluno responsável do ZayM e a indicição dos recursos orientada a centros escalares ao mesmo tempo menos e mais imediatos, relacionam-se: os centros escalares menos imediatos às escalas translocais retrospectivas associadas às trajetórias de construção das identidades entre o ProfM e os alunos na interação, instanciada nos comentários do ProfM (turnos 001-3; 006-7) e do MatM (turno 004-5) no Excerto 4 (acima); e, os centros escalares mais imediatos às escalas locais na interação em curso ([04:21] alinhamentos de busca do livro dentro da sua mochila logo após a fala inicial do ProfM – vamo, lá, gente, bom dia.), com a orientação prospectiva associada à orientação ao quadro *atividades da aula*.

Retomando o caso das identidades de aluno obediente e de aluno responsável associadas, respectivamente, a escalas locais e translocais, observa-se a indicação do livro como o recurso que relaciona os valores associados às normatividades referentes à posse do livro e à representação positiva a partir da contextualização espaçotemporal (cronotopo em BAKHTIN<sup>192</sup>; cf. BLOMMAERT, 2018a/b/c) para além do espaçotempo da ação situada na sala de aula agindo sobre os alinhamentos neste último espaçotempo. A apresentação das identidades em separado se dá com o intuito de tornar mais clara a compreensão dos componentes na análise dos alinhamentos. Porém, para os efeitos da construção de sentidos na vida real, tais componentes se compõem no seu conjunto na perspectiva do elaborado trabalho de julgamento de potenciais decisões performáticas para a organização das ações interacionais, a partir dos vários complexos de identidades julgados nas decisões performáticas efetivamente realizadas. Esse trabalho de julgamento de potenciais decisões performáticas corrobora o ‘elaborado complexo de práticas lúdicas que visam construir e performar imagens de personalidades’ (LI e BLOMMAERT, 2017), configurando-se parte dos ‘repertórios de identidades’ (BLOMMAERT, 2017) dos agentes-em-interação.

O trabalho de julgamento das potenciais decisões performáticas, como um ‘elaborado complexo de práticas lúdicas que visam construir e performar imagens de personalidades’, se relaciona à multidimensionalidade que envolve os potenciais recursos de indicação na ação situada na sala de aula, advindos das experiências interacionais prévias dessa mesma ação social, associada a expectativas sobre futuras experiências como parte desse mesmo tipo de interação; que por sua vez, estão relacionadas a implicações das identidades performadas. Se considerarmos que a fala do ProfM (turnos 001-3/006-7 – Exc. 4) se dá há algum tempo antes dos alinhamentos-em-interação do ZayM aqui analisados, essa fala reforça tais alinhamentos como orientados à autoridade epistêmica do ProfM. O elaborado trabalho do ZayM (bem como do MarcM), apesar de não diretamente relacionado à presença dos artefatos, ratifica o componente da multidimensionalidade nas orientações dos seus alinhamentos para suas decisões performáticas associadas às agentividades- e às identidades-em-interação por eles performadas.

Como complementação à discussão sobre os complexos de identidades julgados para as decisões performáticas relacionadas diretamente à presença dos artefatos, apresento o trabalho elaborado de construção das decisões performáticas do EnzM (*Ia* – Fig. 13, 14, abaixo). A natureza policêntrica que rege seus alinhamentos-em-interação está associada à capacidade

---

192 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

agentiva nesses alinhamentos, considerando o valor estratégico realizado em suas performances, semelhante às decisões performáticas estratégicas do PedSM (Cf. 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos, p. 161). Esse elaborado trabalho de construção das decisões performáticas do EnzM – turnos-em-interação multimodais de xingamento e de remediação do xingamento – se relaciona, ainda, à preservação de eus como reações a ‘intromissões a espaços pessoais íntimos’ (RAMPTON e ELEY, 2018), considerando-se os valores panópticos e anômicos atribuídos à mediação dos dispositivos de gravação. No entanto, no caso do EnzM, vê-se que ele considera o PqdrM (2a – Fig. 13, 14 – lado esquerdo inferior da imagem), como um indiciador escalar imediato, com valor semelhante ao dos observadores copresentes, no caso potencial do ProfM. A recalibragem nos alinhamentos do EnzM se relaciona ao julgamento que considera a convergência das normatividades e das moralidades associadas à posição das autoridades epistêmicas do PqdrM e do ProfM.

O turno-em-interação multimodal de xingamento do EnzM (1a – Fig. 13, 14) vem na sequência, e está diretamente relacionado, ao turno-em-interação multimodal de alerta do PedSM (3a – Fig. 13, 14 – ↑e se xingar, lá atrás, oh, (1) tan, ran, tan, ra:n, ( )) (aponta em direção ao gravador e cantarola algo relacionado à situação de suspense; cf. Exc. 7, p. 162).

**Figura 13:** Alerta do PedSM para a presença do gravador [36:51]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 14:** Xingamento do EnzM direcionado à câmera [36:54]



**Fonte:** Autoria própria.

A configuração do turno-em-interação multimodal de xingamento do EnzM começa quando ele vira e olha para o fundo da sala de aula na direção onde o gravador está posicionado (1a – Fig. 13), enquanto PedSM (3a – Fig. 13) constrói seu turno-em-interação multimodal de alerta. Logo após o PedSM se referir a eventuais xingamentos gravados e fazer uma pausa (seguida por 01 segundo de atenção silenciosa) antes de cantarolar algo relacionado a um alerta de suspense – ↑e se xingar, lá atrás, oh, (1) tan, ran, tan, ra:n, ( ) –, o

EnzM vira, olha para o PqdrM (2a – ao lado da câmera) e, ‘estufando’ o peito na direção da câmera, olha diretamente para ela e xinga – <filho da mãe.> (1a – Fig. 14).

A mudança de palavras (puta para mãe) na fala do EnzM mostra sua construção estratégica que demonstra a recalibragem do seu turno-em-interação multimodal de xingamento na tomada de decisão do próximo alinhamento-em-interação – turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento –, ao mesmo tempo em que ele se preserva de uma ‘potencial contraofensiva’ (FOUCAULT<sup>193</sup>). A recalibragem é reforçada pelo turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento dirigido diretamente ao PqdrM – ao mesmo tempo que o encara, diz: >filho de mãe não é um xingamento.<, e move o braço e a mão direitos em movimentos rápidos de negação excessivamente enfatizada. A contingência nas decisões performáticas do EnzM (1a – Fig. 13, 14) revela moralidades relativas à adequação dos alinhamentos-em-interação realizados, que levam à recalibragem do alinhamento anterior – turno-em-interação multimodal de xingamento –, por meio do realinhamento orientado à presença do PqdrM – turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento.

A recalibragem nos alinhamentos do EnzM, vista como sua ‘forma particular de ordem indicial’ (BLOMMAERT et al., 2015), representa os julgamentos que levam em conta as normatividades que ele associa aos potenciais observadores e mostra os valores orientacionais atribuídos aos efeitos que se relacionam a i/materialidades mais ou menos imediatas desses potenciais observadores copresentes, sejam observadores virtuais ou um observador real (o PqdrM). O realinhamento marcado pela recalibragem do turno-em-interação multimodal de xingamento, configurada em seu turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento, mostra a relevância na orientação escalar do EnzM para um centro mais imediato, materialmente indiciado pela presença do PqdrM. Ao julgar o turno-em-interação multimodal de xingamento, inicialmente orientado para um centro menos imediato indiciado imaterialmente pelos potenciais observadores virtuais copresentes mediados materialmente pelos artefatos, como moralmente inapropriado, EnzM se realinha e se reorienta para um centro mais imediato materialmente indiciado pela presença do PqdrM.

As orientações do EnzM para os artefatos, observadas nos alinhamentos configurados pelos turnos-em-interação multimodais de xingamento e de remediação do xingamento, como as do PedSM (3a – Fig. 13, 14, retomadas em 3.3 – Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos, p. 161), se relacionam com

---

193 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

o componente interacional da ‘representação artefactualizada, tecnologicamente mediada de eus’ (LI e BLOMMAERT, 2017). Os alinhamentos-em-interação do EnzM representam, respectivamente, um eu rebelde (ameaçador) e um eu complacente (não ameaçador). Os alinhamentos-em-interação estratégicos, e lúdicos, mostram o EnzM construindo e executando ambas as ‘imagens de identidade’ (LI e BLOMMAERT, 2017): por meio do turno-em-interação multimodal de xingamento, ele constrói e executa seu eu rebelde; ao recalibrar os alinhamentos-em-interação do eu rebelde no decorrer do turno-em-interação multimodal de xingamento (mudança da palavra puta para a palavra mãe), ele constrói e executa seu eu complacente, marcado pelo ritmo acelerado da sua fala e pelos movimentos corporais de negação excessivamente conformados no turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento.

As decisões performáticas do EnzM (1a – Fig. 13, 14) corroboram Blommaert (2017), no que concerne à indicação de ‘elaborados repertórios de identidades’, em seu trabalho de organização das identidades performáticas realizadas.

**Figura 13:** Alerta do PedSM para a presença do gravador [36:51]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 14:** Xingamento do EnzMa direcionado à câmera [36:54]



**Fonte:** Autoria própria.

A orientação do EnzM (1a, Fig. 14) a recursos de indicação de escalas locais e translocais – PqdrM e potenciais observadores virtuais copresentes, respectivamente – reafirma a pertinência da Abordagem de escalas-em-ação como instrumento para a análise do trabalho interacional construído policentricamente.

A recalibragem dos alinhamentos-em-interação do eu rebelde no decorrer do turno-em-interação multimodal de xingamento, que o EnzM marca antes mesmo de terminá-lo, reforça a argumentação de Goffman sobre a ideia da ‘revelação pessoal’ (GOFFMAN, 1983a), como uma facilitação da intenção do EnzM de marcar seu eu complacente. Seu turno-em-interação multimodal de xingamento, construído e executado como seu eu rebelde, endereçado aos observadores virtuais copresentes, mostra o valor interacional à natureza panóptica representada por tais observadores e mediada pela presença da câmera. Por outro lado, seu

turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento, que mostra a construção e a execução do seu eu complacente, marca a relevância da orientação escalar para índices de escalas locais e translocais – o PqdrM e os potenciais observadores virtuais copresentes.

A recalibragem estratégica nos alinhamentos do EnzM se relaciona ao julgamento de ‘potencial contraofensiva’ (FOUCAULT, 2001 [1977]) à natureza ofensiva do turno-em-interação multimodal de xingamento, que considera efeitos associados com i/materialidades ‘menos/mais imediatas’ (RAMPTON e ELEY, 2018) dos potenciais observadores virtuais copresentes e do PqdrM. As orientações às naturezas panóptica e anômica da situação de gravação se relacionam, normativamente, ao valor escalar referente à representação de autoridades epistêmicas indiciadas na imaterialidade dos potenciais observadores virtuais copresentes mediados pela materialidade da câmera (e.g. o ProfM) e na materialidade da presença do PqdrM.

Rampton e Eley (2018) discutem como os participantes se orientam ao considerar suas ações potenciais para uma remediação, viz. uma das estratégias dos praticantes de ‘lambeção’<sup>194</sup> (*sitckering*) para dissimular uma suposta ação ilegal – usar “uma das mãos como ‘escudo de encobrimento’ para esconder o adesivo, disfarçando sua ação como um ato corriqueiro de alongar-se ou de apoiar-se [nas paredes laterais do trem]”<sup>195</sup> (RAMPTON e ELEY, 2018, p. 13 – ênfase no original). Tais estratégias se mostram fortemente relacionadas às naturezas panóptica e anômica atribuídas à presença das cameras nos dados que apresento. Os potenciais alinhamentos-em-interação para as ações de remediação, nessa análise e em Rampton e Eley (2018), corroboram a compreensão da orientação dos participantes à supranormatividades associadas às naturezas panóptica e anômica com valor de vigilância atribuído aos potenciais observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos para a construção das decisões performáticas.

O valor orientacional que o EnzM (*Ia* – Fig. 13, 14) atribui aos potenciais observadores virtuais copresentes e ao PqdrM, verificado o potencial efeito ofensivo do turno-em-interação multimodal de xingamento, marcado no turno-em-interação multimodal ‘estratégico’ de remediação do xingamento (FOUCAULT, 2001 [1977]), mostra-se análogo à discussão de Rampton e Eley (2018) sobre ‘centros escalares menos/mais imediatos’ na orientação dos participantes em ações de lambeção. Porém, a situação do EnzM e a dos participantes abordados por Rampton e Eley (2018) diferem em relação à tipificação dos atos e à

194 Ato de colar cartazes, geralmente com mensagens de cunho político, em espaços físicos e equipamentos públicos e privados (paredes, postes, trens, metrô, carros etc.). A denominação *lambeção* é marcada por grupos de ativistas de São Paulo e referenciada por Paula Berbet (2019).

195 [...] *using his hand as an ‘involvement shield’, concealing the sticker and disguising his action as a mundane stretch or lean.*

potencialidade do imediatismo de reações aos atos ofensivos. Os casos de lambeção tratados por Rampton e Eley são considerados delitos civis e aqueles pegos em atos do tipo podem sofrer sanções conforme a natureza dos delitos. Além do fato de que, em algumas ocasiões, os que são pegos na ação de lambeção podem ser ‘punidos’ na continuidade de seus atos. Enquanto que a ação de xingamento do EnzM não é considerada uma ofensa civil e, portanto, não sujeita a sanções do tipo. Embora ele possa sofrer alguma espécie de repimenda (contraofensiva nos termos de FOUCAULT, 2001 [1977]), como parece que a julga. Como uma reação ao julgamento de uma potencial repimenda, o EnzM recalibra seu alinhamento de eu rebelde (mudança da palavra puta para a palavra mãe) no decorrer do turno-em-interação multimodal de xingamento.

A expectativa de uma potencial reação de repimenda pode ser identificada no turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento dirigido diretamente ao PqdrM – ao mesmo tempo que EnzM o encara, ele diz: >filho de mãe não é um xingamento.<, e move o braço e a mão direitos em movimentos rápidos de negação excessivamente enfatizada.

Observada a elaboração das potenciais decisões performáticas na organização interacional a partir dos vários complexos de identidades julgados para as decisões performáticas efetivamente realizadas, trago (na seção que segue) a discussão sobre as trajetórias dos alinhamentos na configuração das decisões performáticas no trabalho estratégico da elaboração das agentividades e das identidades na ação-social-em-interação sob foco.

### 3.2.2 Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades

Sobre a ideia de trajetórias de alinhamentos na configuração das decisões performáticas no trabalho estratégico de elaboração das agentividades e das identidades por parte dos participantes-em-interação, trago o caso da IngF (*1b* – Fig. 15, *1e* – Fig. 16, Fig. 17; *1a* – Fig. 18, abaixo). A trajetória dos alinhamentos-em-interação da IngF é observada no trabalho estratégico de elaboração de suas agentividades e de suas identidades. Para a análise da trajetória dos alinhamentos da IngF, comparo os elementos orientacionais para seus alinhamentos com os elementos orientacionais nos alinhamentos-em-interação da EmmyF (*1a* – Fig. 15, 16, 17; *2b* – Fig. 18) e da GableF (*2a* – Fig. 16, 17, 18).

A trajetória dos alinhamentos da IngF, da EmmyF e da GableF pode ser observada com base em seus alinhamentos orientados ao quadro *interação pré-aula* e sub-quadros *montagem dos equipamentos*, *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B*, ao mesmo tempo em que se orientam ao quadro *atividades da aula* e ao (supra) quadro

*registros audiovisuais* e sub-quadro *apresentação dos procedimentos de registro*. Na análise da trajetória das decisões performáticas da IngF, no trabalho estratégico de elaboração das agentividades- e das identidades-em-interação, observam-se os movimentos conforme os alinhamentos que instanciam (visualmente) a natureza contingente das decisões performáticas, dada à orientação policêntrica nesses alinhamentos. Os recursos indiciais i/materiais para os respectivos alinhamentos mostram os (muitos) centros aos quais a IngF se orienta e a relação entre seus alinhamentos-em-interação e suas respectivas agentividades e identidades performadas.

**Figura 15:** Alinhamentos da IngF quadro *interação pré-aula* [00:00]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 16:** Alinhamentos da IngF quadro *interação pré-aula* [00:10]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 17:** Alinhamentos da IngF quadro *interação pré-aula* [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 18:** Alinhamentos da IngF quadro *apresentação dos procedimentos de registro* [01:04]



**Fonte:** Autoria própria.

A IngF é a única que mantém forte marcação da orientação ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* (1a – Fig. 18), enquanto a EmmyF e a GableF se orientam para quadros diferentes. A trajetória dos alinhamentos da EmmyF (1a – Fig. 15, 16, 17; 2b – Fig. 18) e da GableF (2a – Fig. 16, 17, 18) mostram que elas divergem uma da outra em relação aos quadros: *atividades da aula; conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B; e, apresentação de procedimentos de registro*.

A análise da trajetória dos alinhamentos da IngF (1b – Fig. 15, 1e – Fig. 16, 17; 1a – Fig. 18) considera a orientação policêntrica multienquadrada indiciando suas decisões performáticas. Essa orientação policêntrica multienquadrada reforça a natureza da simultaneidade multiescalar que configura tais decisões em um momento de transição que engloba vários quadros concomitantes. Os alinhamentos-em-interação da IngF se referem ao valor mediacional orientacional supraescalar da câmera (fortemente marcados em 1a – Fig. 18), multimodalmente sinalizado em sua preocupação, bem como da EmmyF (1a – Fig. 15, 16, 17) e da GableF (2a – Fig. 16), dados os seus alinhamentos contingentes que marcam o efeito da orientação à presença da câmera entre elas.

O efeito da orientação à presença da câmera diz respeito à preocupação, da maioria delas, com uma ‘boa imagem captada’, que corrobora o ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), ao se orientarem ao valor mediacional multiescalar dos observadores virtuais copresentes mediados pelos artefatos. O Excerto 5 (abaixo) apresenta as falas da MarEF e da LigMyF que marcam a relevância atribuída à presença dos artefatos. Tais falas se conformam como alertas (KRESS, 2013; GOFFMAN, 1976) que desencadeiam os alinhamentos-em-interação da IngF, da EmmyF e da GableF, orientados à preocupação com uma ‘boa imagem captada’ pela câmera (exploro tais alertas indiciados nos alinhamentos-em-interação da MarEF e da LigMyF em 3.3.3 – Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas, p. 178).

**Excerto 5:** Reações da MarEF e da LigMyF à presença dos artefatos [grvdr 03:55/cmr 02:02]

[...]  
 001MarEF- ( )sentar aqui não,(o da câmera, olhando assim pra mim?  
 [...]  
 002MarEF-†<um gravador, MEU DEUS.>((surpresa com posicionamento do gravador próximo ao local onde escolheu)  
 003LigMyF-[se você não fosse linda,(° °)((comentário sobre MarEF))  
 [...]  
 004LigMyF- (seu)†caBElo.((alerta sobre ajeitar o cabelo para a filmagem))  
 [...]  
 005MarEF-†normal?†normal?†com três câmeras e um gravador?(.)como é que a gente fica  
 006 =normal?

As falas que marcam o desconforto da MarEF (grvdr 001, 002; cmr 005-6) ocorrem em momentos cronológicos distintos ([grvdr 03:55/cmr 02:02]<sup>196</sup>): as duas primeiras são alinhamentos ao quadro *interação pré-aula* e seu sub-quadro *montagem dos equipamentos*; enquanto as que as seguem (cmr 005-6), ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*; ambos os quadros acontecem concomitantemente. As falas da LigMyF (grvdr 003, 004) afirmam a preocupação da MarEF com o aspecto da vigilância da câmera (RAMPTON e ELEY, 2018), embora, no caso da LigMyF, menos atenta ao aspecto da vigilância e mais atenta ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a).

A preocupação da LigMyF com a aparência física (turno 002 – (seu) ↑caBElo. – Exc. 5) funciona como um alerta (KRESS, 2013; GOFFMAN, 1976) que desencadeia os alinhamentos agregacionais que configuram os quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B* (Fig. 15, 16, 17). Os alinhamentos da IngF, orientados à preocupação com uma ‘boa imagem captada’, que corrobora o ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), por outro lado, marcam uma trajetória que se estende por mais tempo (*1a* – Fig. 18) do que a da maioria dos membros dos quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B*.

O trabalho de organização dos alinhamentos-em-interação da IngF (*1b* – Fig. 15; *1e* – Fig. 16, 17; *1a* – Fig. 18) mostra diferentes recursos i/materiais, e moralidades a eles associadas, como indiciadores de suas decisões performáticas.

**Figura 15:** Alinhamentos da IngF quadro *interação pré-aula* [00:00]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 16:** Alinhamentos da IngF quadro *interação pré-aula* [00:10]



**Fonte:** Autoria própria.

<sup>196</sup> Os turnos de fala da MarEF (001, 002) e da LigMyF (003, 004) foram registrados apenas pelo gravador; o último turno de fala da MarEF (005), pela câmera.

**Figura 17:** Alinhamentos da IngF quadro interação pré-aula [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 18:** Alinhamentos da IngF quadro apresentação dos procedimentos de registro [01:04]



**Fonte:** Autoria própria.

A visão geral das quatro imagens permite observar a trajetória dos alinhamentos da IngF (*1b* – Fig. 15; *1e* – Fig. 16, 17; *1a* – Fig. 18) desde o primeiro segundo do registro em vídeo da interação (*1b* – Fig. 15 [00:00]). As orientações da IngF, configuradas nos alinhamentos-em-interação desencadeados a partir do turno de fala da LigMyF (turno 002 – (seu) ↑caBElo. – Exc. 5), mostram essa mesma preocupação de ‘cuidado com a imagem captada’.

Todos esses alinhamentos da IngF, bem como os da EmmyF (*1a* – Fig. 15, 16, 17), da ALigF (*1b* – Fig. 16, 17), da SofF (*1c* – Fig. 15, 16, 17), da FerF (*1d* – Fig. 15, 16, 17), da CamlF (*1f* – Fig. 17), da MarEF (*2a* – Fig. 16), da GableF (*2b* – Fig. 16), da LigMyF (*2c* – Fig. 16; *2a* – Fig. 17) e da RaiF (*2d* – Fig. 16) atribuem o valor indicial orientacional ao ‘cuidado com a imagem captada’ associado à presença da câmera, vis-à-vis seus alinhamentos-em-interação – olhares e posturas corporais (falas inaudíveis) –, que os configuram como alinhamentos congregacionais (e individuais – LigMyF (*2a*) – Fig. 17) orientados aos quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B*. A trajetória dos alinhamentos da IngF, em seu trabalho estratégico de elaboração das agentividades- e das identidades-em-interação, mostra elementos das suas orientações policêntricas em cada momento. Para a demonstração do trabalho estratégico de elaboração das agentividades e das identidades da IngF, comparo os elementos orientacionais dos alinhamentos da IngF com elementos orientacionais dos alinhamentos da EmmyF (*1a* – Fig. 15, 16, 17; *2b* – Fig. 18) e da GableF (*2b* – Fig. 16; *3a* – Fig. 17; *2a* – Fig. 18).

A Figura 15 (retomada abaixo) traz a IngF (*1b*) e a EmmyF (*1a*) orientadas ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*; a GableF não aparece na imagem. Os olhares e as posturas corporais da IngF e da EmmyF – sentadas em configuração congregacional de quase-semicírculo, arrumando seus cabelos (falas inaudíveis) – demarcam as condições de membros do grupo e mostram a ‘ritualização social’

(*social ritualization* em GOFFMAN, 1983a) da qual a IngF (1b) e a EmmyF (1a) e os outros membros – SofF (1c) e FerF (1d) – tomam parte.

**Figura 15:** Alinhamentos da IngF quadro interação pré-aula [00:00]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 16:** Alinhamentos da IngF quadro interação pré-aula [00:10]



**Fonte:** Autoria própria.

Na Figura 16, a IngF (1e) e a EmmyF (1a) se mantêm orientadas ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*, com a mesma configuração congregacional – olhares e movimentos corporais direcionados a membros do grupo e falas paralelas (inaudíveis) entre outros membros (ALigF (1b), SofF (1c) e FerF (1d)). Os alinhamentos da GableF (2b) – ajeita seu cabelo, corpo meio virado para trás, olhar e fala (inaudível) dirigidos a LigMyF (2c) – e de outros membros ratificados (MarEF (2a) e LigMyF (2c) – olhar e fala (inaudível) entre elas) configuram suas orientações ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B*, corroborando a ritualização social (GOFFMAN, 1983a) verificada nas características dos respectivos alinhamentos-em-interação dos seus membros.

No momento retratado na Figura 16 ([00:10]), observa-se, pela primeira vez, o alinhamento da IngF (1e) configurado por sua postura de pé, fazendo um coque no cabelo da FerF (1d), enquanto a ALigF (1b), a SofF (1c) e a FerF (1d) se mantêm sentadas. Tal alinhamento demonstra a atenção mais atenta da IngF – de pé e fazendo coque no cabelo da FerF (1d – Fig. 15, 16, 17; 2c – Fig. 18) – orientada ao (supra) quadro *registros audiovisuais*, por sua preocupação com a aparência física associada à imagem captada pela câmera. Esses alinhamentos ratificam a relevância à apreciação positiva dos colegas e suas configurações corroboram a argumentação sobre as ‘formas de representação virtual em tempo real’ (*online forms of representation*) em Blommaert (2018a) aplicadas, aqui, em função da semelhança das orientações mediadas pelos artefatos tecnológicos de captação de imagem e som.

A convergência nas orientações da IngF, nos alinhamentos do tipo ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), é verificada como um dos críticos valores orientacionais escalares atribuídos às normatividades associadas à

presença da câmera. Parafrazeio Li e Blommaert (2017), com relação à interação com *baifumeis*<sup>197</sup>: os alinhamentos na interação na sala de aula orientados ao ‘cuidado com a imagem captada’ e respectivas moralidades associadas à presença da câmera ‘demandam conhecimentos’ de e ‘estratégias específicas’ para os observadores virtuais copresentes, a quem os participantes da interação de sala de aula se orientam (em potencial) em suas decisões performáticas (LI e BLOMMAERT, 2017, p. 19<sup>198</sup>).

A postura da IngF (1e – Fig. 16), por sua preocupação com a aparência física (Cf. 1b – Fig. 15 – IngF faz coque no próprio cabelo), correlata às posturas da ALigF (1b), da SofF (1c), da FerF (1d), da MarEF (2a) e da LigMyF (2c), se mostra moralmente apropriada, considerando-se as normatividades associadas aos quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B*. A propriedade moral nos alinhamentos da IngF considera, também, o quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*, como sub-quadro do quadro *interação pré-aula*. Em todos esses quadros, se observam normatividades que permitem alinhamentos mais ‘livres’, se comparados aos alinhamentos orientados às normatividades associadas ao quadro *atividades da aula*, ou mesmo às normatividades associadas ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro* (Fig. 18).

A configuração congregacional da ritualização social (GOFFMAN, 1983a) observada nos alinhamentos-em-interação dos membros do quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* – olhares e movimentos corporais direcionados aos membros do grupo e falas paralelas entre a EmmyF (1a), a ALigF (1b), a SofF (1c), a FerF (1d) e a IngF (1e) (Fig. 16, retomada abaixo) – é demonstrada nos alinhamentos da GableF (2b), da MarEF (2a) e da LigMyF (2c), como membros do grupo B, e mostram a ritualização social desse grupo (B) semelhante à ritualização social do outro grupo (A). Embora os dois grupos se orientem, tanto material como moralmente, à presença da câmera, dadas às preocupações dos seus membros com o ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), a configuração dos alinhamentos em cada grupo afirma sua ritualização social própria, devido ao fato de que os membros dos grupos não interagem entre si.

Ainda com relação aos alinhamentos observados na imagem da Figura 16, verifica-se o olhar da RaiF (2d), também orientado ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B*, porém, não ratificado pelos outros membros (GableF (2b),

197 Mulheres adultas em plataformas de transmissão ao vivo [*livestreaming platforms*] com motivação pecuniária.

198 *This [care of the] selfie, we hope to have illustrated, demands forms of knowledge and skill specific to the online chronotopes in which it is presented and performed.*

MarEF (2a) e LigMyF (2c)). Nesse alinhamento da RaiF, observa-se o tipo não-focado de organização interacional (*unfocused interaction* – GOFFMAN, 1963; 1983a; RAMPTON e ELEY, 2018), relacionado às formas de participação na perspectiva da ritualização social em Goffman. No caso do olhar da RaiF (2d), este configura uma participação indireta, com ‘engajamento adjacente’ (GOFFMAN, 1963; 1983a; RAMPTON e ELEY, 2018), já que sua participação não ratificada – olhar direcionado a membros do grupo, porém, com movimentos corporais não direcionados a eles e ausência de falas paralelas entre ela e outros membros – se enquadra como “*para além do círculo principal*”<sup>199</sup> dos membros ratificados (RAMPTON e ELEY, 2018, p. 05 – grifo no original) na ação interativa do quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B*. A ideia do engajamento adjacente se refere à característica do envolvimento não focado – “a nenhum participante pode oficialmente ser ‘dado o turno’; não há centro de atenção oficial”<sup>200</sup> (GOFFMAN, 1963, p. 34 – grifo no original). O padrão do alinhamento com ‘engajamento adjacente’ da RaiF (2d), ao qual se atribui um componente de timidez, é identificado em toda a interação; são verificadas mudanças sutis – poucas falas e engajamento focado – em interações registradas, todas orientadas ao quadro *interação pré-aula*. Os alinhamentos (raros) da RaiF, com participação ratificada, se observam em registros das interações do grupo focal antes da chegada do ProfM à sala de aula.

A Figura 17 mostra a IngF (1e) e a EmmyF (1a) ainda orientadas ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*, enquanto a GableF (3a) se orienta ao quadro *atividades da aula*, com alinhamentos-em-interação configurados pela atenção (direção do olhar) ao seu livro sobre a carteira e pela sua postura corporal – sentada com o corpo ereto na direção da mesa do ProfM a sua frente. O alinhamento da GableF implica na ausência de alinhamento agregacional com as demais colegas. Ressalte-se que a LigMyF (2a) mantém o alinhamento individual – ajeita seu cabelo –, o qual mostra um efeito de continuidade à ritualização social observada na conformação dos alinhamentos orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B* (Cf. LigMyF (2c) – Fig. 16).

199 [...] beyond *the circle in which one is principally occupied* [...].

200 *In this realm of unfocused interaction, no one participant can be officially “given the floor”, there is no official center of attention.*

**Figura 16:** Alinhamentos da IngF quadro interação pré-aula [00:10]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 17:** Alinhamentos da IngF quadro interação pré-aula [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

Os alinhamentos-em-interação da GableF (3a, Fig. 17 – atenção ao livro e sentada com o corpo ereto na direção da mesa do ProfM) se mostram moralmente apropriados ao quadro *atividades da aula*, considerando-se as convergências à posição das carteiras e da mesa do ProfM, comparados aos seus alinhamentos-em-interação na Figura 16 (2b – corpo meio virado para trás, olhar e fala (inaudível) dirigidos à LigMyF (2c)), orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B*. As tentativas do ProfM de orientar os alunos ao quadro *atividades da aula*, tão logo chega à sala de aula (Exc. 6), contribuem para a orientação da GableF (3a – Fig. 17) a esse mesmo quadro. As tentativas do ProfM de orientar os alunos ao quadro *atividades da aula* podem ser tomadas como potenciais recursos indiciais na orientação da GableF ao quadro *atividades da aula*; tome-se a informação de que os registros audiovisuais iniciam 05 minutos e 30 segundos após os registros de áudio, o que implica que as falas do ProfM no Excerto (6) acontecem 01 minuto e 06 segundos antes dos alinhamentos da GableF (3a – Fig. 17).

**Excerto 6:** Orientação do ProfM ao quadro *atividades da aula* [grvdr 04:24]

[...]  
001ProfM - ↑meninas  
[...]  
002ProfM - >↑MENINAS, (0,5)ENDIREITA ESSA FILA AÍ,< VAMO LÁ, MichF(2,6)

As falas do ProfM ([001, 002]) demonstram sua orientação ao quadro *atividades da aula*, além de marcarem seu julgamento quanto à impropriedade nos alinhamentos de algumas alunas, associados à materialidade da posição das carteiras – >↑MENINAS, (0,5) ENDIREITA ESSA FILA AÍ,< VAMO LÁ, [...] –, que reforça as características da configuração clássica referente ao ensino catequista (KROON, 2013) e ao formato de audiência (GOFFMAN, 1983a), em relação aos quais os alinhamentos posturais da GableF se mostram apropriados. Destaque-se, a partir do registro audiovisual desde seu início (Cf. Fig.

15 [00:00], acima), o alinhamento das carteiras como tal em toda a interação na sala de aula (Cf. Fig. 7, p. 122).

A conformação dos alinhamentos da GableF (3a – Fig. 17) – foco do olhar no livro, postura ereta na direção da mesa do ProfM e ausência de alinhamentos agregacionais com as demais colegas – reforça as características da configuração clássica referente ao ensino catequista (KROON, 2013) – postura ‘disciplinada’ – e ao formato de audiência (GOFFMAN, 1983a) – alinhamento ‘não interativo’ entre colegas. Os alinhamentos orientados à postura disciplinada corroboram os ‘padrões específicos da interação catequista da sala de aula’, do tipo ‘forte autoridade do professor e disciplina firme por parte de (quase todos) alunos’ (KROON, 2013). Os alinhamentos ‘não interativos’ da GableF afirmam as características do formato de audiência – ‘a obrigação principal dos espectadores é observar, não agir’ (GOFFMAN, 1983a) –, viz. os alinhamentos que configuram a ausência de alinhamentos agregacionais, contrapondo olhares e movimentos corporais direcionados a e falas paralelas com membros do grupo (2b – Fig. 16), característicos dos alinhamentos-em-interação da GableF orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo B* – corpo meio virado para trás, olhar e fala (inaudível) dirigidos à LigMyF (2c – Fig. 16). Trago a elaboração da configuração clássica referente ao ensino catequista e ao formato de audiência em 3.3.1 – Normatividades e moralidades naturalizadas: o padrão da conversa institucional de sala de aula (p. 166).

A natureza da simultaneidade multiescalar da ação-social-em-interação no momento dos alinhamentos da GableF (3a – Fig. 17) é observada nas normatividades e nas moralidades associadas ao quadro *interação pré-aula*, as quais permitem que alinhamentos ‘mais livres’ se configurem apropriados, como os do KalM (2a), do ZayM (2b), do PedGM (2c), do EmanM (2d) e da GablaF (2e) (Fig. 17). Assim como os alinhamentos da IngF (1e) – postura em pé, fazendo um coque no cabelo da FerF (1d) –, os da EmmyF (1a), da ALigF (1b), da SofF (1c), da FerF (1d), da CamlF (1f) e da LigMyF (2a), orientados aos sub-quadros *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B*, também permitem que alinhamentos ‘mais livres’ se configurem apropriado.

A trajetória dos alinhamentos da IngF, orientada à supranormatividade relacionada à presença da câmera e ao julgamento dos potenciais recursos materiais e morais como instâncias da natureza multidimensional aliada ao caráter multienquadrado, reforça a simultaneidade multiescalar na configuração dos seus alinhamentos. Os alinhamentos da IngF são vistos como indiciados pelos alinhamentos-em-interação da EmmyF (1a – Fig. 15, 16, 17), da ALigF (1b – Fig. 16, 17), da SofF (1c – Fig. 15, 16, 17), da FerF (1d – Fig. 15, 16,

17), da CamlF (1f – Fig. 17), da MarEF (2a – Fig. 16), da GableF (2b – Fig. 16), da LigMyF (2c – Fig. 16; 2a – Fig. 17) e da RaiF (2d – Fig. 16), orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B*.

Ao mesmo tempo, na Figura 18, os alinhamentos da IngF (1a), orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*, conformam uma orientação divergente se comparados aos alinhamentos-em-interação da GableF (2b) e da EmmyF (2c), como também aos dos demais alunos – olhares e posturas corporais na direção do PqdrM (2a – sombreado no canto superior esquerdo), orientados ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*.

**Figura 18:** Alinhamentos da IngF quadro *apresentação dos procedimentos de registro* [01:04]



**Fonte:** Autoria própria.

A natureza distribuída na configuração da trajetória dos alinhamentos da IngF – 1b, Fig. 15 [00:00]; 1e, Fig. 16 [00:10], 17 [00:40]; 1a, Fig. 18 [01:04] – se configura orientada ao (supra) quadro *registros audiovisuais* desde o primeiro momento dos registros (IngF 1b – faz coque no próprio cabelo, sentada em uma configuração congregacional de quase-semicírculo com a EmmyF (1a), a SofF (1c) e a FerF (1d) – Fig. 15 [00:00]), a partir dos turnos-em-interação de alerta (KRESS, 2013; GOFFMAN, 1976) da LigMyM sobre ajeitar o cabelo para a filmagem (e.g. Exc. 5, acima – turno 004 [(seu)↑caBElo.]). Por sua vez, o turno-em-interação de alerta da LigMyM se configura a partir do alerta de desconforto da MarEF (turnos 001-2 – ( ) sentar aqui não, (o da) câmera, olhando assim pra mim?; ↑<um gravador, MEU DEUS.> – Exc. 5). Os alinhamentos-em-interação da IngF mostram um maior valor orientacional (mais atenção) ao (supra) quadro *registros audiovisuais*, ao serem

consideradas as tentativas do ProfM (turno 001 – ↑meninas,; turno 002 – >↑MENINAS, (0,5) ENDIREITA ESSA FILA AÍ,< VAMO LÁ, [...] – Exc. 6) orientadas ao quadro *atividades da aula*, marcadas desde o início da interação (antes dos registros em vídeo).

As falas do ProfM demonstram sua orientação ao quadro *atividades da aula* ao ser marcada por seu julgamento quanto à impropriedade dos alinhamentos de algumas alunas e associada à materialidade da posição das carteiras (turno 002 – >↑MENINAS, (0,5) ENDIREITA ESSA FILA AÍ,< VAMO LÁ, [...]). Pelos primeiros alinhamentos da trajetória da IngF (*Ib* – Fig. 15), ela e os demais membros – EmmyF (*Ia*), SofF (*Ic*) e FerF (*Id*) – se alinham parcialmente à orientação ao quadro *atividades da aula*, dada a posição das carteiras, que demonstra a adequação à instrução do ProfM (Exc. 5, turnos 001-2). Porém, seus alinhamentos-em-interação – posturas corporais (sentadas, arrumando seus cabelos) e olhares em configuração quase-circular (falas inaudíveis) – demonstram suas orientações ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*, concomitantemente ao (supra) quadro *registros audiovisuais* e seu sub-quadro *apresentação dos procedimentos de registro*.

As decisões performáticas da IngF, conforme a trajetória dos seus alinhamentos, com relação ao julgamento dos valores atribuídos aos potenciais recursos de indicação, estão associadas às diferentes dimensões escalares relativas aos vários quadros presentes em cada momento. O trabalho de organização dos potenciais recursos de indicação nessas decisões demonstra, para cada decisão, que a IngF considera as potenciais materialidades e as normatividades associadas aos vários quadros presentes em cada momento. O trabalho de organização dos potenciais recursos de indicação nas decisões performáticas da IngF, com base em diferentes artefatos – postura de outros alunos em relação à montagem dos equipamentos de registro, por exemplo –, corrobora a indicação de uma ‘rede de artefatos semióticos’ (LEMKE, 2000) (Cf. instâncias da rede de artefatos semióticos na sequência de alinhamentos da IngF, nos registros audiovisuais, em 3.1.3 – Da simultaneidade multiescalar no trabalho de organização da comunicação interacional, p. 132).

A configuração dos alinhamentos-em-interação da IngF, dada à adequação às potenciais normatividades escalares, corrobora a ideia de um ‘indivíduo completamente integrado’ ao “alcançar formas diversas de integração a vários modos de organização interacional, se movendo de um enquadre a outro enquanto ajusta esperados modos de integração em cada um deles”<sup>201</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 74). Os alinhamentos-em-interação da IngF se mostram

201 [a] ‘completely integrated’ individual [to a wide variety of communities] [as] an individual who has achieved such diverse forms of integration and is able to move from one community to another one while shifting the modes of integration expected in each of them (ênfase no original).

completamente integrados aos vários modos de organização interacional na ação-social-em-interação sob foco se entendermos a adequação moral dos diferentes alinhamentos em suas decisões performáticas em relação aos trânsitos adequados entre os variados potenciais modos; a adequação moral é observada na trajetória dos alinhamentos-em-interação para as decisões performáticas descritas acima.

### 3.3 Normatividades e moralidades configurando o caráter supranormativo da presença dos artefatos

Discuto o trabalho de organização da comunicação interacional configurado nos alinhamentos-em-interação que consideram o julgamento de normatividades e de moralidades associadas à supranormatividade atribuída à presença dos artefatos. Para essa discussão, trago o caso do PedSM (Fig. 19, 20, 21; Exc. 7), ao considerar a elaboração dos seus alinhamentos configurados por experiências retrospectivas e, ao mesmo tempo, orientadas prospectivamente. Complemento a discussão sobre as normatividades e as moralidades associadas à supranormatividade associada à presença dos artefatos com os exemplos dos alinhamentos do EnzM e do PedGM (2a, 2b, respectivamente, Fig. 22, 23). Procuro demonstrar a pertinência da Abordagem de escalas-em-ação como instrumento de análise do trabalho interacional construído policentricamente.

Passo ao caso do PedSM (Fig. 19, 20, 21; Exc. 7), para na sequência, tratar sobre os alinhamentos-em-interação do EnzM e do PedGM (2a, 2b – Fig. 22, 23).

**Figura 19:** Alinhamentos do PedSM – minimização da orientação à presença da câmera [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

Os turnos-em-interação multimodais de cumprimento do PedSM (1b – Fig. 19) – fala (oi, câmera.), aceno com a mão e sorriso para a câmera – no quadro *montagem dos equipamentos*, sub-quadro do quadro *interação pré-aula*, mostram seus alinhamentos convergentes orientados à presença da câmera (Cf. alinhamentos individuais orientados para a

câmera, da RaiF (*Ia* – olhar de soslaio) e do MigM (*Ic* – olhar direto)). Alinhamentos semelhantes do PedSM são observados em diferentes momentos da interação: [00:23] aceno de mão, sorriso e arqueamento de sobrancelhas, dentro do quadro *interação pré-aula*; [01:29] aceno de mão e sorriso, no quadro *apresentação dos procedimentos de registro*; [36:11] fala (<filma:ndo.>) e aceno de mão, como parte de retomada do quadro *interação pré-aula*, quando o ProfM deixa a sala de aula por um tempo e os alunos se realinham a este quadro.

Os turnos-em-interação multimodais de cumprimento do PedSM (*Ib* – Fig. 19), comparados aos seus alinhamentos no Excerto 7 e na Figura 21, demonstram a natureza contingente da convergência atribuída à presença dos artefatos, a qual considera valores orientacionais menos/mais des/atentos a essa presença (RAMPTON e ELEY, 2018). A reorientação mais convergente do PedSM no seu turno-em-interação multimodal de alerta – fala (Exc. 7) e seu braço apontador (*Ia* – Fig. 21) – configuram seu alerta à presença do gravador aos outros alunos, o qual marca a orientação que ele atribui ao valor escalar panóptico a esse artefato. Um valor escalar panóptico correspondente é marcado pelo MigM (*Ia* – Fig. 20), em relação à presença da câmera – ↑EI, GENTE, aqui:, só pra dizer, (.) tá filmando, aqui, oh.hh (inicia com o corpo virado para seu lado direito na direção de outros alunos, se vira na direção da câmera, aponta na direção dela e ri). A conformação do turno-em-interação multimodal de alerta à presença do gravador por parte do PedSM – fala (Exc. 7) e seu braço apontador (*Ia* – Fig. 21) – reforça o turno-em-interação multimodal de alerta à presença da câmera do MigM (*Ia* – Fig. 20).

**Excerto 7:** Alerta do PedSM para a presença do gravador [cmr 36:48]

[...]  
001PedSM - ↑e se xingar, lá atrás, oh, (1)tan, ran, tan, ra:n, ( )((aponta em direção ao gravador e cantarola algo relacionado a situação de suspense))

**Figura 20:** Alerta do MigM para a presença da câmera [36:36]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 21:** Alerta do PedSM para a presença do gravador [36:48]



**Fonte:** Autoria própria.

Nesse momento, os alinhamentos do PedSM (*Ia* – Fig. 21) se mostram divergentes em relação aos seus alinhamentos anteriores (*Ib* – Fig. 19). Esses alinhamentos anteriores (*Ib* – Fig. 19) trazem o componente ‘estratégico’ da ‘minimização’ da orientação atenta à presença dos artefatos (FOUCAULT, 2001 [1977]; GOFFMAN, 1983a), orientação abertamente marcada nos alinhamentos do PedSM (*Ia* – Fig. 21) orientados à presença do gravador.

A orientação do PedSM para a natureza panóptica do gravador – gesto apontando para o fundo da sala na direção do gravador, fala e cantarolar que se assemelha a um alerta de suspense –, comparado a seus alinhamentos anteriores ([00:23] fala, aceno com a mão e sorriso para a câmera; [00:40] aceno de mão, sorriso e levantar de sobrancelhas; [01:29] aceno e sorriso; [36:11] fala e aceno de mão), marca o alto nível de convergência à presença dos artefatos para esses alinhamentos anteriores, se considerarmos esses últimos valores menos atentos atribuíveis à minimização da preocupação atenta a essa presença. PedSM minimiza sua orientação mais atenta à presença dos artefatos – [36:11] fala (<filma:ndo.>) e aceno para a câmera – até momentos antes de revelá-la ([36:48]), em relação à presença do gravador (*Ia* – Fig. 21).

O valor orientacional das naturezas panóptica e anômica associadas à vigilância dos potenciais observadores copresentes mediada pela presença dos artefatos no turno-em-interação multimodal de alerta pelo PedSM (*Ia* – Fig. 21) – gesto apontando para o fundo da sala na direção do gravador, fala e cantarolar que se assemelha a um alerta de suspense – se configura como uma extensão ao alinhamento do MigM (*Ia* – Fig. 20: ↑EI, GENTE, aqui:, só pra dizer, (.) tá filmando, aqui, oh.hh (com fala e gesto apontando para a parte frontal da sala na direção da câmera [36:36])). Tal extensão é vista na marcação do PedSM ao iniciar o turno verbal com o recurso (gramatical) da adição (*e*) – ↑*e* se xingar, lá atrás, oh, (1) tan, ran, tan, ra:n, [aponta em direção ao gravador e cantarola algo relacionado à situação de suspense] – Exc. 7). A relevância que o PedSM atribui à presença dos artefatos é ratificada por alinhamentos-em-interação dos outros participantes – atenção respeitosa (sem turnos verbais) e posturas corporais em relação a ele – enquanto constrói esse alerta.

Ao considerar a natureza da atenção nos alinhamentos-em-interação dos outros participantes, parece razoável associar a ‘evocação’ do som de suspense pelo PedSM, que “mostram alguma orientação tácita do assoviador/*cantarolador* para aspectos do ambiente, da situação etc.”<sup>202</sup> (SCHEGLOFF, 2006, p. 143 – grifo meu); tal evocação está associada ao aspecto anômico das gravações – de ‘uma zona em que as normas não são claras’ (BLOMMAERT, 2018a) –, geralmente aceito, além do aspecto panóptico. Ao mesmo tempo,

202 [...] which display some tacit orientation of the whistler/hummer to aspects of the environment, the situation, etc.

considera-se uma associação evocativa translocalmente indiciada à trilha sonora de filmografia de suspense como parte das características do senso comum dessa tipologia cinematográfica. A associação com a trilha sonora de filme de suspense, além de indiciar verbalmente a orientação do PedSM (*1a* – Fig. 21) (e de outros participantes) para a materialidade dos artefatos, reforça a natureza panóptica dos potenciais observadores copresentes e das normatividades associadas a esses observadores pela mediação dos artefatos.

As normatividades associativas de respeito marcam o índice multiescalar sociocultural para aqueles que a homologam como tal, dado o efeito escalar agregacional de respeito, sinalizado pelos alinhamentos-em-interação do EnzM (*2a* – Fig. 22; *1b* – Fig. 23) e do PedGM (*3a* – Fig. 22; *1c* – Fig. 23).

**Figura 22:** Alerta do MigM para a presença da câmera [36:36]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 23:** Alerta do PedSM para a presença do gravador [36:48]



**Fonte:** Autoria própria.

As orientações do EnzM e do PedGM passam de um tipo destatento (ou menos atento) (respectivamente, *2a* e *3a* – Fig. 22) ao turno-em-interação multimodal de alerta do MigM (*1a* – Fig. 22) para um tipo atento (ou menos desatento) (respectivamente, *1b* e *1c* – Fig. 23) ao turno-em-interação multimodal de alerta do PedSM (*1a* – Fig. 23). A marcada relevância ao recurso indicial multiescalar sociocultural está associada ao aspecto panóptico atribuído ao recurso verbal do suspense, viz. a construção dos alinhamentos-em-interação atenciosos na sequência dos movimentos dos alinhamentos do EnzM (*1b*) e do PedGM (*1c*) – corpos virados para e olhar em direção ao PedSM (*1a*), Fig. 23 –, diretamente relacionada ao turno-em-interação multimodal de alerta do PedSM.

Não se observam movimentos convergentes do EnzM (*2a* – postura corporal e fala (inaudível) dirigida ao KalM (*2b*) e ao ZayM (*2c*)) e do PedGM (*3a* – postura corporal voltada aos colegas, sem interação focada com nenhum deles) (Fig. 22) ao turno-em-interação multimodal de alerta do MigM (*1a* – Fig. 22), já que este não usa o recurso verbal do suspense em seu turno-em-interação multimodal de alerta. O valor indicial atribuído aos

artefatos, marcado pelos alinhamentos atenciosos do EnzM (*Ib*) e do PedGM (*Ic*) – corpos virados para e olhar em direção ao PedSM (*Ia*), Fig. 23 – configura-os altamente normativos para as decisões performáticas dos participantes, vis-à-vis os comentários do PedGM (Cf. Exc. 2, p. 79), que mostram tal valor assumido em relação aos alinhamentos do ProfM.

A Figura 24 apresenta um diagrama para os valores indiciais orientacionais observados na configuração dos alinhamentos do PedSM, referentes à presença dos artefatos. Por meio desses alinhamentos, as relevâncias e os efeitos em suas decisões performáticas marcam o elaborado trabalho de construção das suas agentividades- e das suas identidades-em-interação. Os valores indiciais supraescalares de naturezas panótica e anômica nos alinhamentos do PedSM estão relacionados à supranormatividade associada à presença dos artefatos.

**Figura 24:** Valores indiciais orientacionais e níveis de convergência no *continuum* de percepção da presença dos dispositivos de gravação pelo PedSM



**Fonte:** Autoria própria.

Os alinhamentos referentes às decisões performáticas do PedSM (*Ib* – Fig. 19, *Ia* – Fig. 23), verificada a relevância e o efeito supranormativo da presença dos artefatos – **alerta para o gravador** –, como componente crítico das condições para suas agentividades- e suas identidades-em-interação, demonstram os valores indiciais supraescalares das naturezas panótica e anômica associados à vigilância dos potenciais observadores copresentes, pela mediação dos artefatos. Esses valores indiciais supraescalares de naturezas panótica e anômica orientam as decisões performáticas do PedSM, considerando-se seus alinhamentos em relação à câmera – *fala e acenos para a câmera* (Cf. Fig. 19) – como estratégias de minimizar os valores indiciais supraescalares, como se o PedSM não se importasse com a presença dos equipamentos.

Tais alinhamentos-em-interação se relacionam às estratégias do PedSM de minimizar os valores indiciais supraescalares – *fala e acenos para a câmera* –, que parecem atribuir menor valor orientacional (orientação menos atenta) à presença da câmera, como dissimulação de um maior valor (orientação mais atenta). De tal sorte, os alinhamentos relacionados às estratégias

de minimizar os valores indiciais supraescalares – *fala e acenos para a câmera* – devem ser deslocados (- - ->) para a posição referente a um maior valor orientacional (orientação mais atenta) – *fala e acenos para a câmera*. O valor estratégico em relação ao turno-em-interação multimodal de simulação de desatenção (Fig. 19), que reforça a atenção à presença dos artefatos, marca sua estratégia de simulação de desatenção a essa presença. As decisões performáticas do PedSM corroboram a ideia do ‘repertório elaborado de identidades’ exigido na organização do seu trabalho performativo (BLOMMAERT, 2017). A elaboração das identidades do PedSM reforça a noção da ludicidade associada ao ‘trabalho de encenação dramática’ (GOFFMAN, 1959; LI e BLOMMAERT, 2017), a qual se entende ratificadora do valor estratégico das suas decisões performáticas.

Para as seções que seguem, traço uma linha argumentativa para a compreensão das decisões performáticas dos participantes na construção da ação comunicativa relacionada à conformação dos alinhamentos-em-interação e das respectivas normatividades e moralidades associadas. Parto das instâncias dos alinhamentos conformados ao padrão *naturalizado* das normatividades e das moralidades na ação-social-em-interação sob foco (3.3.1 – Normatividades e moralidades *naturalizadas*: o padrão da conversa institucional de sala de aula), para, nas seções que seguem, demonstrar os alinhamentos conformados ao valor estratégico relacionado à resistência a relações de poder hegemônicas (3.3.2 – Decisões performáticas como estratégias de resistência a relações de poder hegemônicas) e à indeterminação de normas claras para condutas na ação-social-em-interação sob foco (3.3.3 – Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas). Apresento as instâncias do trabalho de organização da comunicação interacional nos casos citados, por meio dos alinhamentos-em-interação que consideram o julgamento das normatividades e das moralidades associadas à supranormatividade associada à presença dos artefatos.

### **3.3.1 Normatividades e moralidades naturalizadas: o padrão da conversa institucional de sala de aula**

A orientação dos alinhamentos-em-interação conformada ao padrão *naturalizado* de normatividades e de moralidades em ambientes de fala-em-interação em sala de aula (não apenas de ILA) configura a racionalidade prevalente na organização da interação social na ação-social-em-interação sob foco, racionalidade que configura parte importante do poder sociopolítico institucionalizado do ProfM (FOUCAULT, 2013 [1975]). Esse padrão *naturalizado* é tomado com base na noção do roteiro anacrônico (BLOMMAERT, 2017) ‘como o modo particular [do ProfM] de organizar a interação social através de padrões

específicos de performances’ (BLOMMAERT, 2018a). Tal anacronismo se relaciona à aderência do ProfM a um roteiro ‘fixo’ como sua maneira de não se ajustar às mudanças (e tentar que os aprendizes não o façam), dentre elas, à presença dos observadores copresentes mediados pelos artefatos, além da minha presença física como pesquisador.

O efeito da adesão ao roteiro anacrônico reforça padrões normativos *improdutivos* por parte do ProfM, ao menos na perspectiva de criar espaços que estimulem ‘curiosidades no e capacidades dos alunos de arriscarem-se, de aventurarem-se’ (FREIRE, 1996). Na perspectiva dessa tese, o efeito da adesão ao roteiro anacrônico se mostra como reforço a padrões normativos *improdutivos*, no sentido de que tais padrões não promovem um maior grau de agentividades dos alunos, as quais projetem pessoas mais comprometidas com a construção de identidades mais responsáveis e críticas.

A argumentação sobre o roteiro anacrônico do ProfM, associada à atribuição de um valor estratégico na adesão a tal roteiro, embasa a compreensão dessa adesão como sua estratégia de resistência aos caracteres panóptico e anômico relacionados à presença dos dispositivos de gravação, e à minha, como pesquisador (Cf. 1.2.4 – Sobre o componente estratégico na conformação de alinhamentos-em-interação, p. 68). O conceito de ‘anacronismo’ é adotado como ‘esquemas de imaginação social, e, portanto, de padrões de interpretação, talvez válido em estágio de desenvolvimento anterior, mas não ajustado a mudanças recentes e, por conseguinte, inadequado à conformação fenomenológica dos casos atuais’ (BLOMMAERT, 2018a). Ao estabelecer a relação entre a ‘validade dos padrões de interpretação’ em interações na sala de aula ao ‘estágio de desenvolvimento anterior’ sem a presença dos artefatos e do PqdrM, entende-se o roteiro do ProfM como anacrônico ao ‘não se ajustar às mudanças recentes e, por conseguinte, inadequado à conformação fenomenológica do caso atual’, que conta com essas presenças na ação-social-em-interação sob foco.

O caráter anacrônico, no caso dos dados apresentados nessa tese, está associado ao roteiro do ProfM, parafraseando Blommaert (2018a), ‘como seu modo particular de organizar a interação social através dos padrões específicos das suas realizações-de-performances’. Os padrões de organização da ação-social-em-interação por parte do ProfM se referem à sua adesão ao padrão de indicadores de performatividades que não se adequam à ‘conformação fenomenológica’ do caso da ação-social-em-interação sob foco, que permite orientações às normatividades e às moralidades dos quadros interativos para além dos padrões de organização da ação-social-em-interação orientados ao quadro *atividades da aula*; por exemplo, em relação ao (supra) quadro *registros audiovisuais*.

Como entendimento da adesão a tal roteiro anacrônico, os alinhamentos-em-interação do ProfM marcam a relevância em sua orientação a tal roteiro, por exemplo, com relação ao julgamento sobre as im/propriedades nos alinhamentos-em-interação dos alunos. Observa-se a marcada relevância a esse roteiro nos turnos verbais (registro de áudio) que marcam o julgamento acerca da des/arrumação das carteiras, bem como dos alinhamentos-em-interação dos alunos configurados em suas posturas corporais – em pé, circulando pela sala. Essa conformação espacial das carteiras, e o conseqüente alinhamento dos corpos dos alunos, corrobora a ‘retórica corporal da disciplina’ em Foucault<sup>203</sup> como ‘métodos que permitem o controlo minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante das suas forças e que lhes impõem uma relação de docilidade’ (FOUCAULT, 2013 [1975]).

A Figura 25 traz um reforço à argumentação acerca da relevância ao roteiro anacrônico por parte do ProfM (*1a*), ao apresentar a orientação em seus turnos verbais (Cf. Exc. 8, abaixo), que marcam o julgamento acerca dos alinhamentos-em-interação dos alunos – KalM (*1b*) e EmanM (*1c*) – configurados em suas posturas corporais – em pé, circulando pela sala –, bem como na des/arrumação das carteiras (Exc. 8).

**Figura 25:** Alinhamentos dos participantes e enquadres interacionais [00:00]



**Fonte:** Autoria própria.

Na imagem (acima), verificam-se os alinhamentos-em-interação de alunos em pé, circulando pela sala – KalM (*1b*) e EmanM (*1c*) –, os quais são marcados, em julgamentos do ProfM (*1a*), que atribuem um valor de inadequação às normatividades e às moralidades associadas à configuração de tais posturas corporais (Cf. turnos 003-4 – Exc. 8).

Ainda, no Excerto 8, as falas do ProfM, que diz às alunas para arrumarem as carteiras, e conseqüentemente, sentarem alinhadas ao padrão *naturalizado*, reforçam o valor de inadequação às normatividades e às moralidades associadas à configuração de suas posturas

203 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

corporais. Os turnos-em-interação multimodais do ProfM (001-2) conformam a ordem para as alunas – EmmyF (2a), IngF (2b), SofF (2c) e FerF (2d) (Fig. 23) – se reorientarem às normatividades e às moralidades relacionadas ao quadro *atividades da aula*, ao julgar os seus alinhamentos – posturas corporais, falas (inaudíveis) e olhares entre membros do grupo, em uma configuração quase-circular – orientados ao quadro *conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A*, sub-quadro do (supra) quadro *registros audiovisuais*, inadequados em relação àquele quadro (*atividades da aula*).

**Excerto 8:** Orientação do ProfM à retórica da disciplina [grvdr 04:24]

```
[...] 204
001ProfM - ↑meninas,
[...]
002ProfM - >↑MENINAS, (0,5)ENDIREITA ESSA FILA AÍ,< VAMO LÁ, MichF(2,6)
[...] 205
003ProfM - ↑vamo lá, meNINos,
[...]
004ProfM - ↑sentando,↑aí,
[...]
005ProfM -°(vamos,)o horário,( [ ])((frase inaudível)),↑devia está em sala já, =
006      =( )((2ª parte presumivelmente dirigida a EmanM, que anda pela sala))
007CdrF -      [↑EmanM, essa daí é do KalM.
```

Com suas falas, o ProfM marca o julgamento quanto à impropriedade nos alinhamentos dos alunos e revela sua orientação ao enquadre ‘padrão’ relacionado à configuração dos alinhamentos-em-interação orientados ao quadro *atividades da aula*. As falas da CdrF (007; cf. 1c – mãos no lado direito da imagem – Fig. 25), em continuação às do ProfM (003-5), com sobreposição ao segundo turno dele (006), reforça as normatividades em relação ao quadro *atividades da aula*, às quais ela se orienta, na mesma direção orientacional do ProfM.

O julgamento do ProfM à impropriedade dos alinhamentos das alunas (EmmyF (2a), IngF (2b), SofF (2c) e FerF (2d) – Fig. 25) se configura em modulações em suas falas que trazem uma intensidade maior (“volume” alto) em seu tom de voz, associada a um ritmo acelerado da fala (> <) – >↑MENINAS, (0,5) ENDIREITA ESSA FILA AÍ,< VAMO LÁ, [...] (turno 002, Exc. 8). As modulações na fala do ProfM configuram seu turno-em-interação multimodal de ordem e corroboram a ‘retórica corporal da disciplina’ (FOUCAULT, 2013 [1975]). As características dos turnos-em-interação multimodais de ordem, por parte do ProfM (Exc. 8), observadas suas orientações às normatividades em relação ao quadro *atividades da aula*, implicam as posturas em pé do KalM (1b) e do EmanM (1c) (Fig. 25) como moralmente inadequadas. A marcação da inadequação moral nesses alinhamentos-em-interação dos alunos é verificada nos elementos de prosódia nos turnos do ProfM ([003] – ↑vamo lá, meNINos, [...]; [004] – ↑sentando,↑aí). Sobre modalizações discursivas, Paula de

204 Interação do ProfM com alunas [grvdr 04:24].

205 Interação do ProfM com alunos [grvdr 05:02] e da CdrF com EmanM [cmr 00:03].

Grande, em um estudo sobre professoras em contextos de formação continuada, reporta sobre a função de modalizações do tipo como forma de “conhecer a apreciação valorativa” (De Grande, 2015, p. 147) dos agentes-em-interação.

As instâncias dos turnos-em-interação de ordem por parte do ProfM corroboram sua adesão ao roteiro anacrônico (BLOMMAERT, 2017) ‘como seu modo particular de organizar a interação social através dos padrões específicos de suas realização-de-performances’ (BLOMMAERT, 2018a) orientadas ao quadro *atividades da aula*. Os padrões de adesão ao roteiro anacrônico são verificados quando o ProfM inicia as tentativas para o alinhamento dos alunos ao quadro *atividades da aula*: [04:21] logo ao chegar na sala – vamo, lá, gente, bom dia.; e mais algumas vezes: [04:33] vamos, lá, pessoal.; [04:38] shshshshsh (sinalizando prolongadamente para que façam silêncio, seguido das falas – vamo lá.; e, [05:28] e:: o: >restante, gente,< ↑peguem o livro,. Com relação a esse último momento, os alunos começam a se alinhar – focos do olhar, movimentos corporais e falas – orientados ao ProfM ou a seus livros, ambos tomados como recursos indiciais ao ‘padrão’ relacionado à configuração dos alinhamentos-em-interação orientados ao quadro *atividades da aula*.

As características do roteiro anacrônico (BLOMMAERT, 2017) adotado pelo ProfM para a orientação dos seus alinhamentos na ação-social-em-interação sob foco ressaltam as normatividades e as moralidades que configuram sua orientação ao quadro *atividades da aula*. A orientação do ProfM, diretamente relacionada ao valor mais atento à presença dos artefatos (Cf. fala de PedGM – Exc. 2, p. 79), se relaciona aos ‘olhos e ouvidos’ dos dispositivos de gravação, considerando-se a natureza da vigilância virtual copresente associada à mediação de tais dispositivos. O roteiro do ProfM, que não corrobora os alinhamentos ‘desviantes’ por parte dos alunos, se mostra convergente ao padrão do ensino catequético (KROON, 2013) e ao formato de audiência (GOFFMAN, 1976).

Na seção que segue, discuto sobre as agentividades e as identidades associadas aos alinhamentos estratégicos que os alunos constroem para os sistemas de poder representados (ou interpelados), inclusive em relação ao roteiro anacrônico do ProfM, no sentido da resistência a relações de poder hegemônicas.

### **3.3.2 Decisões performáticas como estratégias de resistência a relações de poder hegemônicas**

Demonstro os alinhamentos-em-interação conformadores do componente estratégico relacionado à resistência às relações de poder hegemônicas, por meio da retomada das instâncias das decisões performáticas estratégicas de minimização da orientação atenta do PedSM (Fig. 26, 27) à presença dos artefatos – fala e acenos para a câmera e alerta à presença

do gravador. Trago, também, instâncias das decisões performáticas do EnzM (1a –Fig. 28), relacionadas à convergência de normatividades e de moralidades associadas às autoridades epistêmicas do PqdrM e do ProfM. Tais decisões são tomadas como um efeito crítico da ‘resistência ao poder’ dos observadores virtuais copresentes (FOUCAULT, 2001 [1977]), por sua associação às normatividades das naturezas panóptica e anômica dessas copresenças, mediadas pela materialidade dos artefatos.

Os turnos-em-interação de dissimulação da preocupação do PedSM (1a, Fig. 26) configuram os alinhamentos-em-interação estratégicos da minimização da sua orientação atenta à presença dos artefatos (1a, Fig. 27). Os turnos-em-interação de dissimulação da preocupação se relacionam à orientação de preservação de eus como reação às ‘intromissões a espaços pessoais íntimos’ (RAMPTON e ELEY, 2018), ao mesmo tempo em que estão associados à intenção do ‘direcionamento enganoso’ da ‘revelação pessoal’ (GOFFMAN, 1983a).

**Figura 26:** Alinhamentos do PedSM – dissimulação da preocupação com a presença da câmera [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 27:** Alinhamentos do PedSM – preocupação com a presença do gravador [36:48]



**Fonte:** Autoria própria.

A orientação pretensamente desatenta (dissimulada) do PedSM (1a, Fig. 26 – fala [oi, câmera.], aceno com a mão e sorriso para a câmera) é identificada como seu direcionamento enganoso dados os seus alinhamentos-em-interação de dissimulação da atenção com valores fortemente orientados à presença dos artefatos e dos potenciais observadores copresentes (Cf. Fig. 24, p. 165). Essa orientação dissimuladamente desatenta mostra a relevância e os efeitos supranormativamente marcados pela presença dos artefatos para as decisões performáticas do PedSM (1a, Fig. 27).

O trabalho de construção das decisões performáticas do PedSM se conforma elaborado dado o valor estratégico que rege seus alinhamentos-em-interação, configurando suas decisões performáticas com uma alta capacidade agentiva. A estratégia do direcionamento enganoso nos alinhamentos-em-interação de simulação da desatenção do PedSM – [00:40] fala, aceno

com a mão e sorriso para a câmera; [00:23] aceno de mão, sorriso e levantar de sobrancelhas; [01:29] aceno e sorriso; [36:11] fala e aceno de mão – se assemelham ao ‘esforço para agir como se nada desagradável esteja acontecendo’ nos casos apresentados em Rampton e Eley (2018). Essa semelhança se observa entre as situações de revista eletrônica em aeroportos em Rampton e Eley (2018) e as estratégias do direcionamento enganoso nos alinhamentos-em-interação da desatenção do PedSM, com base no valor da tentativa de diminuir os efeitos incômodos da vigilância, pelo PedSM, associados à presença dos equipamentos de registro; estratégia voltada à preservação de eus como uma reação às ‘intromissões a espaços pessoais íntimos’ (RAMPTON e ELEY, 2018).

Os alinhamentos-em-interação estratégicos do PedSM afirmam a noção do ‘complexo elaborado de representações artefatuizadas, tecnologicamente mediadas de eus’ (LI e BLOMMAERT, 2017). Tais alinhamentos-em-interação representam: o eu dissimuladamente despreocupado (indiferente nos termos de RAMPTON e ELEY, 2018) e o eu preocupado do PedSM. Esses alinhamentos estratégicos, e lúdicos, mostram o PedSM construindo e executando ambas as ‘imagens de identidade’ (LI e BLOMMAERT, 2017): por meio dos alinhamentos-em-interação de simulação da desatenção, ele constrói e executa seu eu dissimuladamente despreocupado (Fig. 26); por meio do turno-em-interação multimodal de alerta, ele constrói e executa seu eu preocupado (Fig. 27). As decisões performáticas do PedSM corroboram a ideia do ‘repertório elaborado de identidades’ (BLOMMAERT, 2017) exigido na organização do seu trabalho performativo na ação-social-em-interação sob foco. A elaboração das identidades do PedSM reforça a noção da ludicidade associada ao ‘trabalho de encenação dramática’ (GOFFMAN, 1959; LI e BLOMMAERT, 2017), a qual ratifica o valor estratégico dessas suas decisões performáticas.

Ao considerar a elaboração das identidades configuradas por experiências retrospectivas e, ao mesmo tempo, orientadas prospectivamente, afirmo a pertinência da Abordagem de escalas-em-ação como instrumento de análise do trabalho interacional construído policentricamente. No que concerne ao caráter retrospectivo, cada uma das identidades do PedSM seria indiciada em normatividades orientadas a partir de suas experiências anteriores; a ideia da potencial orientação prospectiva nas decisões performáticas do PedSM, mostra-se análoga à noção da ‘antecipação de audiência endereçada’ (RAMPTON e ELEY, 2018), relacionada às potenciais interações associadas aos potenciais observadores virtuais copresentes.

As instâncias das decisões performáticas estratégicas do EnzM (1a, Fig. 28) marcam a relevância do valor estratégico relacionado à resistência a relações de poder hegemônicas,

neste caso, da resistência associada às autoridades epistêmicas do ProfM e do PqdrM. O trabalho elaborado de construção das decisões performáticas do EnzM – turnos-em-interação multimodais de xingamento e de remediação do xingamento – se relaciona à preservação de eus como reações às ‘intromissões a espaços pessoais íntimos’ (RAMPTON e ELEY, 2018), considerando-se os valores panópticos e anômicos atribuídos à mediação dos artefatos. O EnzM considera o PqdrM (2a – Fig. 28 – lado esquerdo inferior da imagem) indiciador escalar imediato com um valor semelhante aos observadores copresentes, no caso potencial do ProfM. A recalibragem nos alinhamentos do EnzM – turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento – está relacionada ao seu julgamento que considera a convergência das normatividades e das moralidades associadas à posição das autoridades epistêmicas tanto do PqdrM e como do ProfM.

**Figura 28:** Alinhamentos do EnzM orientados aos observadores copresentes [36:54]



**Fonte:** Autoria própria.

O turno-em-interação multimodal de xingamento do EnzM – olha para o PqdrM (2a) estufa o peito na direção da câmera, olha diretamente para ela e xinga – <filho da mãe.> – vem na sequência, e está diretamente relacionado, ao turno-em-interação multimodal de alerta do PedSM (3a – ↑e se xingar, lá atrás, oh, (1) tan, ran, tan, ra:n, ( ) [aponta em direção ao gravador e cantarola algo relacionado a situação de suspense]).

A mudança da palavra puta para a palavra mãe na fala do EnzM conforma a estratégia que mostra a recalibragem na sua tomada de decisão orientada à autoridade epistêmica do PqdrM, configurada no turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento: ao mesmo tempo que encara o PqdrM, EnzM diz: >filho de mãe não é um xingamento.<, e move seu braço e sua mão direitos em movimentos rápidos de negação excessivamente enfatizada.

Essa recalibragem está associada à antecipação de uma ‘potencial contraofensiva’ (FOUCAULT<sup>206</sup>) ao seu turno-em-interação multimodal de xingamento. A contingência das decisões performáticas do EnzM é verificada em relação às moralidades relativas à adequação dos alinhamentos-em-interação realizados, que levam à recalibragem do turno-em-interação multimodal de xingamento. Essa recalibragem do turno-em-interação multimodal de xingamento – turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento – se mostra orientada aos observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos (e.g. o ProfM) por meio do realinhamento orientado a presença do PqdrM.

A recalibragem nos alinhamentos do EnzM se configura como sua ‘forma particular de ordem indicial’ (BLOMMAERT et al., 2015), que representa seu julgamento das normatividades associadas aos potenciais observadores. Ao mesmo tempo, tais julgamentos mostram valores orientacionais atribuídos a efeitos relacionados à i/materialidades menos ou mais imediatas desses potenciais observadores copresentes, tanto potenciais observadores virtuais (o ProfM) como um observador real (o PqdrM). O realinhamento marcado por meio da recalibragem no turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento demonstra a relevância na orientação escalar do EnzM para um centro mais imediato, materialmente indiciado à presença do PqdrM. Para um centro menos imediato, o EnzM julga os potenciais observadores virtuais copresentes indiciados imaterialmente pela mediação material dos artefatos (e.g. o ProfM).

As orientações do EnzM à presença dos artefatos se relacionam ao componente interacional da ‘representação artefatuizada, tecnologicamente mediada de eus’ (LI e BLOMMAERT, 2017). Os alinhamentos-em-interação do EnzM representam seu eu rebelde (ameaçador) e seu eu complacente (não ameaçador). Tais alinhamentos estratégicos, e lúdicos, mostram o EnzM construindo e executando ambas as ‘imagens de identidade’ (LI e BLOMMAERT, 2017): por meio do turno-em-interação multimodal de xingamento, ele constrói e executa seu eu rebelde; ao recalibrar os alinhamentos-em-interação do eu rebelde na construção do turno-em-interação multimodal de xingamento (mudança da palavra puta para a palavra mãe), ele constrói e executa seu eu complacente. O EnzM marca a construção desse eu complacente pelo ritmo acelerado da fala e pelos movimentos corporais de negação excessivamente conformados no turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento.

---

206 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

As decisões performáticas do EnzM (*1a* – Fig. 28) corroboram a afirmação de Blommaert (2017) no que concerne à indicição de ‘elaborados repertórios de identidades’ no trabalho de organização das identidades performáticas realizadas.

**Figura 28:** Alinhamentos do EnzM orientados aos observadores copresentes [36:54]



**Fonte:** Autoria própria.

Os alinhamentos-em-interação do EnzM se orientam a recursos de indicição de escalas locais e translocais – o PqdrM e potenciais observadores virtuais copresentes (e.g. o ProfM), respectivamente.

O valor estratégico na recalibragem dos alinhamentos-em-interação do eu rebelde do EnzM, no decorrer da construção do seu turno-em-interação multimodal de xingamento, se relaciona à argumentação de Goffman sobre a ‘revelação pessoal’ (GOFFMAN, 1983a), como uma maneira de facilitação da intenção de marcar seu eu complacente. O turno-em-interação multimodal de xingamento, construído e executado como o eu rebelde do EnzM, endereçado aos observadores virtuais copresentes, demonstra o valor interacional da natureza panóptica representada por tais observadores e mediada pela presença da câmera. Por meio do turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento, o EnzM mostra a construção e a execução do seu eu complacente, ao marcar a relevância para índices de escalas locais e translocais – o PqdrM e potenciais observadores virtuais copresentes (e.g. o ProfM).

A recalibragem estratégica dos alinhamentos do EnzM está associada ao julgamento de uma ‘potencial contraofensiva’ (FOUCAULT, 2001 [1977]) à natureza ofensiva do seu turno-em-interação multimodal de xingamento, que considera os efeitos relacionados com as i/materialidades ‘menos/mais imediatas’ (RAMPTON e ELEY, 2018) dos potenciais observadores virtuais copresentes e do PqdrM. Tais orientações se referem às naturezas

panóptica e anômica da situação de gravação, normativamente relacionada ao valor escalar referente à representação das autoridades epistêmicas indiciadas na imaterialidade dos potenciais observadores virtuais copresentes e na materialidade do PqdrM. As decisões performáticas estratégicas do PedSM (1a, Fig. 26, 27) e do EnzM (1a, Fig. 28) marcam a relevância relacionada à resistência a relações de poder hegemônicas associada às autoridades epistêmicas do ProfM e do PqdrM.

As características da postura de ‘pregação’ do PqdrM (2a – Fig. 18, p. 167 [01:04] – de pé na parte frontal da sala de aula, ‘encarando’ os alunos) no quadro *apresentação dos procedimentos de registro* se assemelham às normatividades e às moralidades associadas à posição de autoridade do ProfM no quadro *atividades da aula*. As normatividades e as moralidades associadas às posições de autoridade do ProfM e do PqdrM se mostram como recursos indiciais orientacionais na decisão performática da IngF (1a – Fig. 18) de se realinhar ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*, e no julgamento das normatividades e das moralidades associadas às representações das autoridades epistêmicas tanto do PqdrM quanto do ProfM nos alinhamentos do EnzM (1a – Fig. 28) no turno-em-interação multimodal de remediação do xingamento.

O julgamento das normatividades e das moralidades associadas à semelhança entre a representação da posição de autoridades epistêmicas do PqdrM e do ProfM pode ser verificado na recalibragem dos alinhamentos do EnzM associados ao seu eu rebelde (mudança da palavra puta para a palavra mãe) no decorrer do seu turno-em-interação multimodal de xingamento, direcionado ao PqdrM – ao mesmo tempo que o encara e diz: >filho de mãe não é um xingamento.<, EnzM move o braço e a mão direitos em movimentos rápidos de negação excessivamente enfatizada –, marcando seu eu complacente.

O mesmo julgamento das normatividades e das moralidades associadas à semelhança das identidades do PqdrM e do ProfM como potenciais observadores com valor de vigilância, no caso, mediados pela presença dos artefatos, pode ser observado nos alinhamentos-em-interação do MigM, do MatM e do EmanM no Excerto 9.

**Excerto 9:** Reações do MigM, do MatM e do EmanM à presença da câmera [cmr 36:34]

[...]  
 001MigM -↑EI, GENTE, aqui:, só pra dizer,(.)tá filmando, aqui, oh. hh] ((*inicia com o corpo virado para seu lado direito na direção de outros alunos, vira-se, aponta na direção da câmera e ri - cf. 1a na Fig. 22, p. 172*))  
 002MatM - [↑GE:NTE:,>só=  
 003 = vou falar, tá filMANDo,< ((*levanta a cabeça e aponta dissimuladamente na direção da câmera*))  
 [...]  
 004EmanM-↑E:I, >mas num é pra mandar pra coordenação, não,< é pro doutorado dele.  
 ((*refere-se ao PqdrM*))

Os turnos do MigM (001), do MatM (002-3) e do EmanM (004) demonstram uma orientação divergente com relação às normatividades e às moralidades associadas à semelhança nas identidades do PqdrM e do ProfM como potenciais observadores com valor de vigilância.

Verifica-se uma convergência na atribuição do mesmo valor orientacional (mais atenção) nos turnos do MigM (001), os quais se configuram por seu corpo virado para o lado direito na direção de outros alunos, quando se vira e aponta na direção da câmera, e nos turnos do MatM (002-3), quando aponta dissimuladamente na direção da câmera. A convergência nos gestos de apontar na direção da câmera do MigM e do MatM se orienta às naturezas panóptica e anômica associadas à presença da câmera como mediadora das representações e das interpelações das identidades do PqdrM e do ProfM como potenciais observadores com valor de vigilância.

Por outro lado, o turno do EmanM (004 – ↑E:I, >mas num é pra mandar pra coordenação, não,< é pro doutorado dele.) marca seu contraponto no que se refere ao valor orientacional associado às naturezas panóptica e anômica atribuídas à presença da câmera como mediadora das representações e das interpelações das identidades do PqdrM e do ProfM como potenciais observadores com valor de vigilância, ao disassociar tal valor da identidade do PqdrM. Porém, por parte do EmanM, observa-se a convergência do valor orientacional associado às naturezas panóptica e anômica atribuídas à presença da câmera como mediadora das representações e das interpelações da identidade do ProfM como potencial observador com valor de vigilância, em sua fala ‘mandar pra coordenação’, a qual associa tal poder de vigilância representado e interpelado como parte das identidades do ProfM, mas não das identidades do PqdrM.

Os valores convergentes, com relação às orientações do MigM (001), do MatM (002-3) e do EmanM (004) (Exc. 9), à natureza panóptica atribuída à presença da câmera como mediadora das representações e das interpelações das identidades do ProfM se mostram análogos à noção de um ‘compromisso moral e político compartilhado’ (*shared moral and political commitment* em RAMPTON, Celia ROBERTS, Constant LEUNG e Roxy HARRIS, 2002). Tal compromisso moral e político compartilhado é visto como o refinamento da circulação do efeito panóptico dos potenciais poderes associados à supranormatividade relacionada à presença dos artefatos como mediadora das representações e das interpelações da identidade epistêmica do ProfM.

O refinamento da circulação do efeito panóptico em relação à presença dos artefatos corrobora a argumentação de Foucault sobre os efeitos [supranormativos] do poder

institucional, nesse caso analogamente associado aos potenciais poderes atribuídos ao caráter panóptico da presença dos artefatos – ‘tornou-se necessário circular os efeitos do poder [panóptico supranormativo] através de canais cada vez mais sutis, para os próprios indivíduos, para seus corpos, para suas ações, até cada uma das suas performances diárias’ (FOUCAULT, 2001 [1977]). As orientações supranormativas do MigM, do MatM e do EmanM à natureza panóptica atribuída à presença da câmera como mediadora das representações e das interpelações da identidade epistêmica do ProfM puderam ser verificadas em orientações do tipo em momentos em que o ProfM não está presente na comunicação interacional.

A configuração das identidades relacionadas às naturezas panóptica e anômica atribuídas às identidades do ProfM e do PqdrM se relaciona à trajetória das experiências de socialização dos participantes, que considera recursos indiciais socioculturais que as compõem (DREW e HERITAGE, 1992; estruturas em BLOCK, 2013), e que se mostram relevantes na ação situada, viz. a argumentação, a partir do comentário do PedGM (Exc. 2, p. 79), sobre os alinhamentos do ProfM que demonstram *irrestrita* adesão a um roteiro anacrônico (BLOMMAERT, 2017) de organização da ação interacional na ação-social-em-interação sob foco, semelhante ao padrão do ensino catequético (KROON, 2013) e ao formato de audiência (GOFFMAN, 1976). Essa mesma relação entre valores panopticos (e anômicos) associados à identidade do ProfM e recursos socioculturais que compõem as trajetórias das experiências dos agentes-em-interação se observa na associação que o EmanM estabelece entre a potencial prerrogativa do ProfM de direcionar alunos à coordenação da escola como parte das normatividades e das moralidades socioculturais que compõem as identidades dos professores e, por conseguinte, as relações na sala de aula sob foco.

Na seção que segue, discuto sobre o aspecto estratégico associado ao caráter anômico relacionado à inderteminação de normas claras que os participantes atribuem à presença dos artefatos. Identifico o aspecto estratégico em relação ao efeito da preocupação com uma ‘boa imagem captada’, que corrobora o ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a). A presença dos artefatos também orienta o aspecto estratégico associado ao caráter panóptico.

### **3.3.3 Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas**

Para os alinhamentos conformados ao valor estratégico relacionado ao enfrentamento à indeterminação de normas claras para a conduta na ação-social-em-interação sob foco, trago as instâncias dos alinhamentos da IngF (*Ib* – Fig. 29, *Ie* – Fig. 30, 31; *Ia* – Fig. 32, abaixo).

A ideia da elaboração ‘criativa e produtiva’ (BLOMMAERT<sup>207</sup>) para a noção de anomia em Durkheim<sup>208</sup> se mostra análoga à compreensão do valor estratégico nas agentividades e nas identidades, como formas de criar e produzir papéis alternativos àqueles esperados na construção da comunicação interativa na ação-social-em-interação sob foco (Cf. 1.2.4 – Sobre o componente estratégico na conformação de alinhamentos-em-interação, p. 68).

O componente estratégico nas orientações da IngF é observado com base em seus alinhamentos ao quadro *interação pré-aula* e sub-quadros – *montagem dos equipamentos, conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A* –, ao mesmo tempo, nas orientações ao quadro *atividades da aula* e ao (supra) quadro *registros audiovisuais* e sub-quadro *apresentação dos procedimentos de registro*. Na análise dos alinhamentos da IngF, no trabalho estratégico da elaboração das agentividades e das identidades performadas, identificam-se recursos indiciais i/materiais para os respectivos alinhamentos, considerando-se os (muitos) centros aos quais a IngF se orienta e a relação entre os alinhamentos e as agentividades e as identidades performadas.

A análise dos alinhamentos da IngF (*1b* – Fig. 29, *1e* – Fig. 30, 31; *1a* – Fig. 32) considera a orientação policêntrica multienquadrada indiciando suas decisões performáticas, a qual reforça a simultaneidade multiescalar que configura suas decisões no momento de transição que engloba os seis quadros concomitantes – *interação pré-aula, atividades da aula, montagem dos equipamentos, conversa entre colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A, apresentação de procedimentos de registro*, e o (supra) quadro *registros audiovisuais*. As orientações relativas aos alinhamentos-em-interação da IngF (fortemente marcados em *1a* – Fig. 32, além do YurM – *3a*) mostram o valor mediacional orientacional supraescalar da câmera, multimodalmente sinalizado na preocupação, da IngF e de outras meninas, dados os alinhamentos contingentes que marcam o efeito da orientação à presença da câmera entre elas (Fig. 29, 30, 31).

Esse efeito da orientação à presença da câmera diz respeito à preocupação da maioria delas com uma ‘boa imagem captada’, que corrobora o ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), ao se orientarem ao valor mediacional multiescalar dos observadores virtuais copresentes mediados pelos artefatos. O Excerto 10 (abaixo) apresenta as falas da MarEF e da LigMyF, que marcam a relevância à presença dos

207 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

208 Para a noção de anomia elaborada por Émile Durkheim, a partir de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades, me refiro genericamente aos trabalhos: 2001 [1894]; 2002 [1934]; 1999 [1893]; e, 2000 [1897].

artefatos. Tais falas conformam ‘alertas’ (*prompt* em KRESS, 2013; *trigger* em GOFFMAN, 1976) que desencadeiam os alinhamentos-em-interação da IngF, e da maioria delas, orientados à preocupação com a ‘boa imagem captada’ pela câmera. Verifica-se uma referência quase exclusiva à câmera por esta apresentar um valor indicial escalar mais marcado, comparado ao gravador, dados os alinhamentos orientados à preocupação com a ‘boa imagem captada’. Antes de apresentar a análise dos alinhamentos-em-interação da IngF, são apresentados os alinhamentos-em-interação da MarEF e da LigMyF, como alertas que desencadeiam os alinhamentos da IngF.

**Figura 29:** Alinhamentos da IngF quadro interação pré-aula [00:00]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 30:** Alinhamentos da IngF quadro interação pré-aula [00:10]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 31:** Alinhamentos da IngF quadro interação pré-aula [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 32:** Alinhamentos da IngF quadro apresentação dos procedimentos [00:40]



**Fonte:** Autoria própria.

**Excerto 10:** Reações da MarEF e da LigMyF à presença dos dispositivos de gravação[grvdr 03:55/cmr 02:02]

[...]  
 001MarEF- ( )sentar aqui não,(o da) câmera, olhando assim pra mim?  
 [...]  
 002MarEF-†<um gravador, MEU DEUS.>((surpresa com posicionamento do gravador próximo ao local onde escolheu))  
 003LigMyF [se você não fosse linda,(° °)((comentário sobre MarEF))  
 [...]  
 004LigMyF- (seu)†caBElo.((alerta sobre ajeitar cabelo para a filmagem))  
 [...]  
 005MarEF-†normal?†normal?†com três câmeras e um gravador?(.)como é que a gente fica=  
 006 =normal?

As falas que marcam o desconforto da MarEF (grvdr 001, 002; cmr 005-6) ocorrem em momentos cronológicos distintos (grvdr 03:55/cmr 02:02). As duas primeiras falas são configuradas como alinhamentos ao quadro *interação pré-aula* e ao sub-quadro *montagem dos equipamentos*, enquanto as que as seguem (cmr 005-6), ao quadro *apresentação dos procedimentos de registro*; ambos os quadros acontecem concomitantemente.

Os alinhamentos-em-interação da MarEF mostram sua principal preocupação, ou seja, a relevância, com a presença dos artefatos e marcam o efeito do desconforto no seu turno-em-interação de ameaça (não cumprida) de não sentar na primeira fila de carteiras. A ameaça não cumprida é identificada como recusa em exercer seu poder de decisão de não ser ‘frontalmente invadida’ pela proximidade da câmera. A recusa em exercer tal poder de decisão se configuraria como uma agentividade de adequação ao poder ‘superior’ (panóptico) mediado pelos artefatos, vistos como representações das potenciais autoridades epistêmicas; tal recusa é entendida nos termos da ‘afirmação do discurso de autoridade’ (*authoritative discourse* em BAKHTIN, 1981). Instâncias de afirmação do discurso de autoridades epistêmicas podem ser identificadas nos alinhamentos-em-interação conformados ao padrão *naturalizado* de normatividades e de moralidades em ambiente de fala-em-interação em sala de aula (não apenas de ILA) (Cf. 3.3.1 – Normatividades e moralidades *naturalizadas*: o padrão da conversa institucional de sala de aula, p. 166).

As falas da LigMyF (grvdr 001, 002 – Exc. 11) afirmam a preocupação da MarEF com o aspecto de vigilância da câmera (RAMPTON e ELEY, 2018), embora, no caso da LigMyF, menos atenta ao aspecto da vigilância e mais atenta ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a).

**Excerto 11:** Reação da LigMyF à presença dos artefatos [grvdr 04:05]

[...]  
001LigMyF- se você não fosse linda, (° °) ((comentário sobre MarEF))  
[...]  
002LigMyF-(seu)↑caBElo. ((alerta sobre ajeitar cabelo para a filmagem))

No primeiro turno de fala da LigMyF (001), como sua tentativa de mitigação do desconforto da MarEF, ela se refere à MarEF como uma pessoa de boa aparência física. Já no segundo turno da LigMyF (002) se observa claramente sua preocupação em relação ao ‘cuidado com a imagem captada’. Ambos os turnos de fala da LigMyF marcam a relevância, com diferentes níveis de orientação, à presença da câmera e ao aspecto panóptico, mas, de outro valor orientacional se comparado ao valor atribuído pela MarEF.

O turno da LigMyF (002), de preocupação mais explícita com a aparência física, desencadeia alinhamentos agregacionais dela e das outras meninas, inclusive da IngF (*Ib* – Fig. 29, *Ie* – Fig. 30, 31; *Ia* – Fig. 32), os quais configuram os quadros *conversa entre*

*colegas-meninas/cuidado com aparência física-grupo A e B* e mostram suas orientações para presença da câmera como um recurso mediacional escalar (Fig. 29, 30, 31, 32). A menção à palavra ‘cabelo’ na fala da LigMyF – (seu)↑caBElo – que desencadeia os alinhamentos da IngF orientados ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a) é vista como um recurso indicial orientacional de alerta (*prompt* em KRESS, 2013; *trigger* em GOFFMAN, 1976). A natureza indicial orientacional de alerta é verificada ao considerar os efeitos comunicativos de mudança no padrão normativo da ação-social-em-interação sob foco, ‘naturalmente’ orientada à meta da aprendizagem de ILA, para a meta estar bonita na filmagem. A orientação à meta estar bonita na filmagem corrobora ‘formas de representação virtual em tempo real’ (*online forms of representation*) que mostram “uma tendência de apresentar-se no padrão ‘meu melhor dia’”<sup>209</sup> (BLOMMAERT, 2018a, p. 62 – grifo no original).

Os alinhamentos da LigMyF e da MarEF marcam suas orientações à natureza da vigilância dos artefatos, apesar de divergirem sobre a explicitação a essa natureza. O desconforto da MarEF com e a mitigação da LigMyF para a presença dos artefatos, ambos, configuram orientações de ‘preservação de eus’ como reações às ‘intromissões a espaços pessoais íntimos’ (RAMPTON e ELEY, 2018). O turno de fala que ratifica o desconforto da MarEF (cmr 001 – Exc. 12) mostra sua orientação às escalas locais, na qual os artefatos e os potenciais (projetados) observadores a compõem – quadro *apresentação dos procedimentos de registro* (Fig. 32). O turno-em-interação de desconforto da MarEF se conforma como um alinhamento responsivo, ao mesmo tempo, reativo, ao turno de fala do PqdrM (↑mas aí vocês têm que <ficar, (.) normal, agir, normal,>), e ao turno do ProfM (↑é,), este último corroborando a fala do PqdrM sobre o alegado ‘comportamento naturalizado’ para as presenças do gravador e da câmera.

**Excerto 12:** Reação da MarEF à presença dos artefatos [cmr 02:02]

```
[...]
001MarEF-↑normal?↑normal?↑com três câmeras e um gravador?(.)como é que a gente
fica=
002      =normal?
```

As falas da MarEF (Cf. rcdr 001 – ( ) sentar aqui não, (o da) câmera, olhando assim pra mim?; ↑<um gravador, MEU DEUS.> – Exc. 10), relacionadas às presenças do gravador e da câmera, marcam seu desconforto por estar sendo observada por dois instrumentos de vigilância (gravador e câmera), os quais representariam maior invasão de seus eus,

209 [...] a tendency to present oneself in the ‘my best day’ mode.

demonstrando a relevância e o efeito das reações ao desconforto por suas presenças como uma maior ‘intromissão a espaços pessoais íntimos’ (RAMPTON e ELEY, 2018).

Por outro lado, a LigMyF marca sua efetiva orientação à preocupação com a aparência física pessoal ao se referir a um valor orientacional divergente, se comparado ao valor atribuído ao desconforto da MarEF, este orientado à natureza da vigilância associada à presença dos artefatos. Embora, não tão explicitamente como o faz a MarEF (turnos 001; 002 – Exc. 10), se observa a orientação ao aspecto panóptico associado à presença dos artefatos e ao valor da vigilância atribuído aos observadores virtuais copresentes por parte da LigMyF – se você não fosse linda, (° °) – (turno 003, Exc. 10).

O turno-em-interação multimodal da mitigação do desconforto, performado pela LigMyF, bem como o da simulação da desatenção do PedSM (Cf. Fig. 26, p. 171), configuram os alinhamentos ‘dissimuladores de desconforto’ (RAMPTON e ELEY, 2018) associados ao caráter panóptico da presença dos artefatos. A configuração de ‘tranquilidade’ à orientação mais atenta à preocupação com a aparência física observada nos alinhamentos-em-interação da LigMyF (Exc. 11), por sua vez, marca sua orientação menos atenta ao aspecto panóptico associado ao valor da vigilância atribuído à presença dos artefatos. Essa orientação menos atenta ao aspecto panóptico associado ao valor atribuído à presença dos artefatos afirma a noção da interpretação padrão sobre os ‘riscos ambientais’ (RAMPTON e ELEY, 2018), relacionada ao conceito da ‘desatenção civil’ (GOFFMANN, 1963). A ‘desatenção’ da LigMyF ao aspecto panóptico associado ao valor de vigilância atribuído à presença dos artefatos é vista como uma *naturalização* dos riscos atribuídos à presença da câmera dado o ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a).

Independentemente da distinção entre os níveis de indicição escalar orientados à presença dos artefatos nos alinhamentos da LigMyF (2a – Fig. 5, p. 80; Fig. 17, p. 150; 1d – Fig. 6, p. 117; Fig. 12, p. 141; 4c – Fig. 9, p. 130; 2c – Fig. 16, p. 150; Fig. 30, p. 180; Exc. 5, p. 151; Exc. 10, p. 180; Exc. 11, p. 181), do PedSM (3b – Fig. 5, p. 80; 3a – Fig. 13, 14, p. 145; 1a – Fig. 21, p. 162; Fig. 26, 27, p. 171; Exc. 7, p. 162) e do EnzM (1a – Fig. 28, p. 173), todos esses alinhamentos configuram a ‘representação artefatuizada, tecnologicamente mediada de *eus*’ (LI e BLOMMAERT, 2017). No caso da LigMyF, por meio do seu turno-em-interação multimodal de mitigação do desconforto e dos alinhamentos-em-interação orientados ao cuidado com a imagem física, ela constrói e executa seu eu despreocupada. Atribuo essa construção e execução do eu despreocupada por parte da LigMyF a uma *naturalização* padrão, semelhante à ‘desatenção civil’ aos riscos da exposição da imagem pessoal (GOFFMANN, 1963; RAMPTON e ELEY, 2018;), relacionada a experiências

‘corriqueiras’ de registro de imagens pessoais (e.g. *selfies* e vídeos pessoais) entre (pré) adolescentes.

A partir dos alinhamentos *naturalizados* de despreocupação com a presença da câmera por parte da LigMyF (e de outras meninas), orientados ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), especula-se que a LigMyF e as outras meninas não se orientam aos julgamentos do PqdrM, tampouco do ProfM, mas a julgamentos morais relacionados à apreciação dos colegas como os potenciais (projetados) observadores virtuais copresentes. Tais alinhamentos atribuem maior valor indicial orientacional à imaterialidade da apreciação positiva dos colegas. Ao mesmo tempo, esses alinhamentos reforçam a argumentação sobre ‘formas de representação virtual em tempo real’ que mostram a ‘tendência de apresentar-se no padrão meu melhor dia’ (BLOMMAERT, 2018a) (Cf. CamlF (1a) – Fig. 35; Exc. 13, abaixo). A orientação da LigMyF ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), orientada ao julgamento do valor indicial atribuído à apreciação dos colegas, não se configura menos normativa do que as orientações aos valores indiciais das naturezas panóptica e anômica da presença dos artefatos associadas às autoridades epistêmicas do ProfM e do PqdrM, por parte da IngF, da MarEF, do PedSM, do MigM e do EnzM, bem como por parte da CamlF.

As características divergentes que configuram a preocupação da LigMyF e das outras meninas com a aparência física e as preocupações das *baifumeis* (LI e BLOMMAERT, 2017) se mostram convergentes em suas orientações indiciadoras dos alinhamentos do tipo ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), como um dos críticos valores orientacionais escalares atribuídos às normatividades associadas à presença da câmera. Reitero a paráfrase a Li e Blommaert (2017), sobre o ‘cuidado com a imagem captada’ nas interações com *baifumeis*: os alinhamentos na ação-social-em-interação sob foco orientados ao cuidado com a imagem captada e às respectivas moralidades associadas à presença da câmera demandam conhecimentos e estratégias específicas para os observadores virtuais copresentes, a quem os participantes da ação-social-em-interação sob foco se orientam (em potencial) em suas decisões performáticas. Os alinhamentos na interação na sala de aula orientados ao cuidado com a imagem captada e às respectivas moralidades associadas à presença da câmera reforçam a compreensão do valor mediacional interacional que a materialidade dos artefatos exerce como indiciadora das decisões performáticas dos participantes, quando estes se orientam para os potenciais observadores virtuais copresentes (e.g. o ProfM, os colegas), ou para observadores específicos – o PqdrM.

Sobre a assumida relação entre a orientação ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a) e o valor indicial associado à apreciação dos colegas e uma possível configuração menos normativa nos alinhamentos dos participantes, trago o exemplo da trajetória dos alinhamentos da CamlF (*Ia* – Fig. 33, 34, 35; Exc. 13), que reforça o alto valor da orientação à presença da câmera e à apreciação dos colegas.

**Figura 33:** Alinhamentos da CamlF enquadres interacionais [00:00]



**Fonte:** Autoria própria.

**Figura 34:** Alinhamentos da IngF enquadres interacionais [00:10]



**Fonte:** Autoria própria.

Os alinhamentos da CamlF na Figura 33 se orientam ao quadro *montagem dos equipamentos*. Na Figura 34, por sua vez, os alinhamentos da CamlF (*Ia*) se mostram potencialmente orientados ao quadro *interação pré-aula* – olhar ‘não-interativo’ para seu lado esquerdo (provavelmente em direção à porta da sala) –, reforçando a possibilidade de alinhamentos ‘livres’ a ele associados (Cf. Fig. 4, p. 78; Fig. 5, p. 80, para detalhamento de alinhamentos de outros participantes associados ao quadro *interação pré-aula*).

Na sequência dos alinhamentos (Fig. 33, 34), a CamlF se realinha ao quadro *montagem dos equipamentos*: [00:18] se levanta e caminha na direção da câmera e do PqdrM, desiste antes de chegar junto a eles; e, [00:26] senta e mantém o olhar para a câmera e para o PqdrM. Para a compreensão dos valores orientacionais da CamlF à presença da câmera e à apreciação dos colegas, têm-se os alinhamentos-em-interação referenciados na sessão de elicitação (Fig. 35), que, por extrapolarem a ação-social-em-interação sob foco, reforçam a noção da trajetória dos alinhamentos-em-interação para a compreensão das agentividades- e das identidades-em-interação na ‘perspectiva da análise de eventos cruzados’ (*cross-events perspective* em AGHA, 2005a/b; 2007; CLONAN-ROY et al., 2016; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008). Em função dos alinhamentos da CamlF (*Ia* – Fig. 35; Exc. 13) na sessão de elicitação, seus alinhamentos na ação-social-em-interação sob foco (Cf. *Ia* – Fig. 33, 34) se configuram estratégicos ao mostrarem a atribuição do valor menos atento associado à dissimulação do valor mais atento às presenças da câmera e do PqdrM. A dissimulação do valor mais atento às presenças da câmera e do PqdrM nos alinhamentos-em-interação da CamlF corroboram os

efeitos do ‘direcionamento enganoso’ na ‘revelação pessoal’ (GOFFMAN, 1983a) e dos ‘dissimuladores de desconforto’ (RAMPTON e ELEY, 2018).

**Figura 35:** Alinhamentos da CamlF – sessão de elicitação [01:27]



**Fonte:** Autoria própria.

Os alinhamentos da CamlF (1a, Fig. 35; cf. Exc. 13) na sessão de elicitação ratificam sua orientação à preocupação em relação às presenças tanto do PqdrM como da câmera na ação-social-em-interação sob foco. Identifica-se sua preocupação com o PqdrM, orientada a uma potencial avaliação por parte dele, que marca um valor mais atento atribuído por CamlF à natureza panóptica e ambivalente da sua presença, associado à vigilância mediada pelos registros feitos na ação-social-em-interação sob foco.

No que tange à presença da câmera, sua preocupação se orienta a um valor mais atento atribuído à opinião dos colegas sobre as posturas (suas e dos colegas) registradas no vídeo. No Excerto 13, as falas da CamlF são dirigidas ao PqdrM, com exceção daquela dirigida à EmmyF (Cf. turno 042).

**Excerto 13:** Reação da CamlF à presença da câmera [cmr 00:59]

[...] <sup>210</sup>

*A CamlF entra na sala enquanto o PqdrM ajusta os equipamentos em uma mesa no canto esquerdo da sala fora do alcance de registro da câmera, na direção do alinhamento corporal da CamlF (1a - Figura 35).*

001CamlF - a, a, >a 72 vai vir também?< ((se refere a outra turma do 7º ano))

[...]

003CamlM - é só a 71?

[...]

005CamlM - ño senhor visualizou, se tem alguém tirando meleca do nariz? ((ao entrar e se dirigir à mesa onde o PqdrM ajusta os equipamentos))

[...]

007CamlM - se tem alguém sendo nojento? ((EmmyF entra e fica junto ao PqdrM))

[...]

009CamlM - se eu tô feia?

[...]

011CamlM - eu tô, eu num quero que as pessoas me assistam ((se refere a pergunta no turno 09; ajeita o cabelo com movimentos enfáticos demonstrando preocupação com aparência física)) ↓

210 Sessão de elicitação realizada em 18 de junho de 2018.

↓[...]  
 014Cam1M - <ai, desarrumada, tio>? hh ((ri e faz movimentos enfáticos com as mãos demonstrando pedido de confirmação sobre preocupação com aparência física))  
 [...]

017Cam1M- °por favor,° =  
 ((mãos postas, demonstrando súplica para a não apresentação do vídeo)) (Cf. 1a - Fig. 35)

018Cam1M - = não, é ( ). ((responde ao PqdrM em relação a discordância dele sobre afirmação no turno 014))  
 [...]

021Cam1M - <mas o senhor podia mostrar pra 72, né?> (porque )  
 [...]

032Cam1M - †mostra só pra gente,  
 [...]

034Cam1M - só pra gente:, ver, >antes da galera chegar, †pelo amor de deus,<  
 Neste momento, começa a projeção na tela do computador do registro feito no dia 15 de setembro de 2017.  
 [...]

036Cam1M - †mas já vi,( ).(.) antes de, o pessoal entrar, porque não quero que =  
 ((se posiciona atrás da mesa para ver o registro de vídeo na tela do computador))  
 037 = ninguém me veja.  
 [...]

039Cam1M - ah::::::::::ah ((expressão de surpresa e riso ao mesmo tempo))  
 [...]

042Cam1M - >mana eu tava roendo a UNHA,< ((se dirige a EmmyF))  
 [...]

044Cam1M - não, sério,(tira esse vídeo,) ((fala com direcionamento ambíguo, se para o PqdrM ou para a EmmyF))

As falas da Cam1F mostram sua orientação à avaliação dos potenciais espectadores dos registros, o PqdrM e outros colegas, demonstrando sua orientação ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a). Para a orientação à apreciação dos colegas: [001] a, a, >a 72 vai vir também?< (se referindo a outra turma do 7º ano); [003] é só a 71?; [011] [...] eu num quero que as pessoas me assistam; [017] °por favor,°; [032] †mostra só pra gente,; [034] só pra gente:, ver, >antes da galera chegar, †pelo amor de deus,<; [036-7] [...] antes de, o pessoal entrar, porque não quero que ninguém me veja.; e, [044] não, sério, (tira esse vídeo,). Para a orientação à apreciação do PqdrM e dos colegas com relação às posturas sua e de outros colegas: [005] †o senhor visualizou, se tem alguém tirando meleca do nariz?; [007] se tem alguém sendo nojento?; [009] se eu tô feia?; [011] eu tô, [...] (se referindo a pergunta no turno 009); [014] <ai, desarrumada, tio>?; [042] >mana eu tava roendo a UNHA,<.

A Figura 36 apresenta um diagrama para a explicação sobre os valores de convergência nos alinhamentos-em-interação da Cam1F na interação em foco (1a – Fig. 31, 32) e na sessão de elicitación (1a – Fig. 33; Exc. 13). Os alinhamentos da Cam1F se configuram estratégicos ao mostrarem a atribuição do valor menos atento associado à dissimulação do valor mais atento às presenças da câmera e do PqdrM.

**Figura 36:** Valores indiciais orientacionais e níveis de convergência no *continuum* de percepção das presenças da câmera e do PqdrM pela CamlF



**Fonte:** Autoria própria.

(\* Refere-se também à presença do PqdrM; \*\* códigos: quadro *interação pré-aula* [IntPrAul]; quadro *montagem dos equipamentos* [MntgEqp]; sessão de elicitación [SELct])

A explicação dos alinhamentos da CamlF no diagrama (acima) considera o efeito supranormativo da presença dos artefatos associado à relevância marcada pelo **desconforto com a presença da câmera (e do PqdrM)** na sessão de elicitación (Fig. 35; Exc. 13) – [011] [...] eu num quero que as pessoas me assistam; [017] °por favor,°; [032] ↑mostra só pra gente,; [034] só pra gente:, ver, >antes da galera chegar, ↑pelo amor de deus,<; [036-7] [...] antes de, o pessoal entrar, porque não quero que ninguém me veja.; e, [044] não, sério, (tira esse vídeo,).

Os alinhamentos da CamlF (Fig. 36), orientados à avaliação dos potenciais espectadores dos registros, demonstram o componente crítico dessas orientações nas agentividades- e nas identidades-em-interação com valores menos/mais convergentes às presenças da câmera e do PqdrM. Para os alinhamentos dissimuladamente configurados com o valor menos convergente à presença da câmera (e do PqdrM), observa-se o *olhar não-interativo* (1a, Fig. 34). Para os valores mais convergentes às presenças da câmera e do PqdrM, são observados os alinhamentos de dois tipos: *orientação à câmera e ao PqdrM* (1a, Fig. 33); e, **desconforto com a presença da câmera (e do PqdrM)** (Fig. 35; Exc. 13). Os alinhamentos-em-interação orientados às presenças da câmera e do PqdrM – *orientação à câmera e ao PqdrM* –, com o valor orientacional ‘mais ou menos’ convergente à presença da câmera (e do PqdrM), são identificados ainda na interação em foco (quadro *montagem dos equipamentos* – [00:00] olhar para a câmera e para o PqdrM; [00:18] levanta-se e caminha na direção da câmera e do PqdrM, desiste antes de chegar junto a eles; e, [00:26] senta e mantém o olhar para a câmera e para o PqdrM). Já os alinhamentos-em-interação com o alto valor orientacional à presença da

câmera (e do PqdrM) – **desconforto com a presença da câmera (e do PqdrM)** – são identificados na sessão de eliciação (Fig. 35; Exc. 13).

Relacionam-se os valores indiciais escalares orientando as decisões performáticas da CamlF na interação em foco à demonstração do seu menor/maior interesse com a presença da câmera (e do PqdrM), respectivamente, *olhar não-interativo* (1a, Fig. 34) e *orientação à câmera e ao PqdrM* – [00:00] olhar para a câmera e para o PqdrM; [00:18] levanta-se e caminha na direção da câmera e do PqdrM, desiste antes de chegar junto a eles; e, [00:26] senta e mantém o olhar para a câmera e para o PqdrM. As decisões performáticas relacionadas ao menor ou ao maior interesse com a presença da câmera (e do PqdrM) se configuram como estratégias de minimizar os valores indiciais supraescalares às presenças da câmera e do PqdrM (Fig. 35; Exc. 13), marcados pelo **desconforto com a presença da câmera (e do PqdrM)**.

Os alinhamentos-em-interação relacionados às estratégias de minimizar os valores indiciais supraescalares – *olhar não-interativo* e *orientação à câmera e ao PqdrM* – simulam um menor valor orientacional (orientação menos atenta) às presenças da câmera e do PqdrM como dissimulação do maior valor (orientação mais atenta) a essas presenças. Dessarte, os alinhamentos-em-interação relacionados às estratégias de minimizar os valores indiciais supraescalares – *olhar não-interativo* e *orientação à câmera e ao PqdrM* – devem ser deslocados (- - ->) para a posição de **desconforto com a presença da câmera (e do PqdrM)**. Ainda, os valores indiciais supraescalares atribuídos às presenças da câmera e do PqdrM (Fig. 35; Exc. 13) demonstram forte marcação do **desconforto com a presença da câmera (e do PqdrM)**, de certa forma, com o caráter de retroalimentação (<- - ->) das naturezas panóptica e anômica atribuídas a essas presenças.

O caráter da retroalimentação (<- - ->) se relaciona às naturezas panóptica e anômica atribuídas às presenças da câmera e do PqdrM, ao mesmo tempo, em que corrobora o valor orientacional supraescalar associado a essas presenças nos alinhamentos da CamlF em toda a ação-social-em-interação sob foco e em outras ações-sociais-em-interação do grupo sob foco; inclusive, para além dessas interações. O valor orientacional supraescalar é relacionado à noção criativa (quicá, produtiva!) de suprahegemonias contingentes, a partir do conceito de microhegemonias – ‘diferentes recursos e modelos normativos de comportamento realizados em configurações cronotópicas específicas’ – em Blommaert (2017) (Cf. a discussão sobre suprahegemonias contingentes nas CONSIDERAÇÕES FINAIS, p. 201).

O valor estratégico nos turnos-em-interação multimodais de simulação da desatenção reforça à atenção às presenças da câmera e do PqdrM e marcam a estratégia de simulação da

desatenção da CamlF a essas presenças. As decisões performáticas da CamlF corroboram a ideia do ‘repertório elaborado de identidades’ exigido na organização do seu trabalho performativo (BLOMMAERT, 2017). A elaboração das identidades da CamlF é vista como reforço à noção da ludicidade associada ao ‘trabalho de encenação dramática’ (GOFFMAN, 1959; LI e BLOMMAERT, 2017), a qual ratifica o valor estratégico das suas decisões performáticas.

O valor estratégico das decisões performáticas da CamlF se relaciona às naturezas panóptica e anômica atribuídas às presenças da câmera e do PqdrM dado o valor ‘de ambivalência’ a eles associado por meio dos alinhamentos- e turnos-em-interação multimodais, independentemente dos diferentes níveis de convergência à natureza vigilante da câmera e às identidades associadas ao PqdrM. Dessarte, o componente estratégico nos alinhamentos da CamlF na ação-social-em-interação sob foco (*Ia* – Fig. 33, 34) reafirma os alinhamentos-em-interação ‘dissimuladores de desconforto’ (RAMPTON e ELEY, 2018) associados aos caracteres panóptico e anômicos mediados pelas presenças da câmera e do PqdrM.

O trabalho de construção das decisões performáticas da CamlF se mostra elaborado ao configurar suas decisões performáticas na ação-social-em-interação sob foco com uma alta capacidade agentiva. A decisão estratégica de minimização da sua orientação atenta às presenças da câmera e do PqdrM se refere à orientação da ‘preservação de *eus*’ como reações às ‘intromissões a espaços pessoais íntimos’ (RAMPTON e ELEY, 2018), à qual se atribui correspondência à intenção do ‘direcionamento enganoso’ na ‘revelação pessoal’ (GOFFMAN, 1983a). Os alinhamentos da CamlF (*Ia* – Fig. 33, 34) marcam a simultaneidade multiescalar no trabalho de construção das suas decisões performáticas, ao atribuírem o componente estratégico ao valor da desatenção simulada na ação-social-em-interação sob foco, o qual dissimula sua orientação mais atenta aos aspectos panóptico e anômico associados às presenças da câmera e do PqdrM – avaliação dos potenciais espectadores dos registros (e.g. o PqdrM e outros colegas) na sessão de elicitação (*Ia* – Fig. 35; Exc. 13).

Essa simultaneidade multiescalar está associada aos valores indiciais da atenção às presenças da câmera e do PqdrM na ação-social-em-interação sob foco, relacionados aos valores verificados prospectivamente – posturas ‘desabonadoras’: [005] se tem alguém tirando meleca do nariz?; [007] se tem alguém sendo nojento?; e, [042] >mana eu tava roendo a UNHA,< –, trazidos para a construção das agentividades e das identidades nas escalas locais na ação-social-em-interação sob foco; os valores indiciais da atenção às presenças da câmera e do PqdrM conformam os alinhamentos-em-interação dissimuladores da desatenção.

A conformação da despreocupação simulada nos alinhamentos da CamlF na ação-social-em-interação sob foco (*1a* – Fig. 33, 34), despreocupação dissimuladora da sua orientação mais atenta aos aspectos panóptico e anômicos associados às presenças da câmera e do PqdrM observada na sessão de elicitación, corrobora a noção da ‘representação artefatuizada, tecnologicamente mediada de *eus*’ (LI e BLOMMAERT, 2017). No caso da CamlF, aos seus alinhamentos de dissimulação da desatenção na ação-social-em-interação sob foco, se atribuem a construção e a execução do seu eu dissimuladamente despreocupada. Já, aos seus alinhamentos-em-interação de desconforto e de preocupação na sessão de elicitación, se atribuem a construção e a execução do seu eu incomodada.

Identifica-se um paralelo entre a estratégia do ‘direcionamento enganoso’ (GOFFMAN, 1983a) nos turnos-em-interação multimodais de simulação da desatenção da CamlF – olhar ‘não-interativo’ para seu lado esquerdo (provavelmente em direção à porta da sala) –, com o do PedSM: [00:23] aceno de mão, sorriso e levantar de sobrancelhas; [01:29] aceno e sorriso; e, [36:11] fala e aceno de mão. Os turnos-em-interação multimodais de simulação das desatenções da CamlF e do PedSM mostram o ‘esforço deles para agir como se nada desagradável esteja acontecendo’ (RAMPTON e ELEY, 2018). O valor de diminuir os efeitos incômodos da vigilância orientada às presenças da câmera (e do PqdrM), na estratégia do direcionamento enganoso nos turnos-em-interação multimodais da simulação da desatenção da CamlF (e do PedSM), está associado à ‘preservação de *eus*’ como uma reação às ‘intromissões a espaços pessoais íntimos’ (RAMPTON e ELEY, 2018).

Relaciona-se a orientação mais atenta da LigMyF (*2a* – Fig. 5, p. 80; Fig. 17, p. 150; *1d* – Fig. 6, p. 117; Fig. 12, p. 141; *4c* – Fig. 9, p. 130; *2c* – Fig. 16, p. 150; Fig. 30, p. 180; Exc. 5, p. 151; Exc. 10, p. 180; Exc. 11, p. 181) e da CamlF (*1a* – Fig. 35; Exc. 13) ao ‘cuidado com a imagem captada’ (LI e BLOMMAERT, 2017; BLOMMAERT, 2018a), como um dos críticos valores supraorientacionais escalares locais e translocais retrospectivos e prospectivos atribuído às normatividades e às moralidades associadas à presença da câmera (e do PqdrM). Os valores supraorientacionais advindos dos julgamentos das normatividades e das moralidades se orientam, respectivamente: aos vários quadros concomitantes e concorrentes na ação-social-em-interação sob foco; à condição de ser observada por câmeras, com os respectivos níveis de vigilância, em potenciais situações nas quais elas se deparam em suas atividades diárias – *selfies*, na rua, em lojas, eventualmente na escola (sic) etc.; e, à projeção dos potenciais observadores virtuais copresentes – o PqdrM, o ProfM, os colegas, ou outros.

### 3.4 Algumas considerações sobre as decisões performáticas à luz das perguntas que orientaram o estudo

Para análise das decisões performáticas dos participantes na construção das ações comunicativas, identificadas as orientações para as agentividades- e as identidades-em-interação, conformadas pelas presenças dos artefatos e dos observadores copresentes – professor, pesquisador e colegas –, os resultados apresentados são, aqui, discutidos à luz da pergunta principal: *como se configuraram as agentividades e as identidades dos participantes, conforme suas orientações observadas em trajetórias de participação ao longo da ação-social-em-interação sob foco e para além dela?* Como complementares a esse primeiro questionamento, tomam-se os seguintes: a) *como se conformaram os alinhamentos dos participantes, considerando: suas condições de realização, as orientações para as metas interacionais a eles associadas e as implicações de suas realizações na ação-social-em-interação em análise?*; e, b) *que escalas orientaram os alinhamentos dos participantes na ação-social-em-interação sob foco para os tipos de agentividades e de identidades observados?*

Para a pergunta principal – *como se configuraram as agentividades e as identidades dos participantes, conforme suas orientações observadas em trajetórias de participação ao longo da ação-social-em-interação sob foco e para além dela?* –, os resultados mostraram que os participantes na ação-social-em-interação na aula sob foco se orientaram a recursos indiciais i/ materiais de escalas locais e translocais para as decisões performáticas realizadas. A conformação das decisões performáticas orientadas aos recursos indiciais locais e translocais ressaltou as naturezas multienquadrada e multidimensional da ação-social-em-interação sob foco como condições para a configuração dos alinhamentos dos agentes.

As decisões performáticas orientadas aos recursos indiciais locais e translocais mostraram as naturezas retro e prospectiva das orientações e reforçaram a ideia das ‘trajetórias de socialização’ (AGHA, 2005a/b; 2007; BAUMAN e BRIGGS, 1990; DUFVA e ARO, 2015; CLONAN-ROY et al., 2016; HALL, 2006 [1992]; LEMKE, 2000; WORTHAM, 2005; 2008; YOUNG e MILLER, 2004) ‘dialogicas’ (ARONSSON, 1998; BAKHTIN<sup>211</sup>; BLOMMAERT<sup>212</sup>; CANAGARAJAH<sup>213</sup>) como componentes da construção das

211 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Mikhail Bakhtin, como fundamentação ao caráter dialógico, referencio os seguintes trabalhos: 1981; 1993; 2011 [1979].

212 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

213 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Canagarajah, referencio os trabalhos: 2012; 2013a/b; Canagarajah e De Costa, 2016.

agentividades- e das identidades-em-interação. As trajetórias para a construção das agentividades e das identidades verificadas ressaltaram os caracteres dialógicos e intersubjetivos no julgamento das potenciais normatividades e moralidades conformadoras das decisões performáticas realizadas.

As naturezas retro e prospectiva que configuraram as orientações dos alinhamentos-em-interação mostraram a conformação das decisões performáticas orientadas à natureza supranormativa das representações e das interpelações das autoridades epistêmicas atribuídas aos observadores copresentes, representações e interpelações mediadas por suas presenças e pela presença dos artefatos. Os alinhamentos e os turnos-em-interação multimodais orientados à natureza supranormativa das representações e das interpelações das autoridades epistêmicas atribuídas aos observadores copresentes conformaram os complexos das agentividades e das identidades verificadas no trabalho de construção das comunicações interacionais na sala de aula em foco.

Para a primeira pergunta complementar – *como se conformaram os alinhamentos dos participantes, considerando: suas condições de realização, as orientações para as metas interacionais a eles associadas e as implicações de suas realizações na ação-social-em-interação em análise?* –, a contingência dos alinhamentos- e dos turnos-em-interação multimodais analisados reforçou o caráter situado da construção das agentividades e das identidades efetivamente realizadas. Os alinhamentos dos participantes na ação-social-em-interação sob foco se conformaram a partir das naturezas multienquadrada e multidimensional dessa ação. A natureza multienquadrada, observada pela ocorrência dos vários enquadres interativos nas ações-sociais-em-interação do grupo focal, criou as condições para as potenciais normatividades e moralidades identificadas para cada respectivo enquadre interativo acionado, consideradas as várias metas interacionais orientadoras das potenciais normatividades e moralidades para os respectivos enquadres interativos.

Como exemplo de alinhamentos- e de turnos-em-interação e a relação entre suas conformações e a natureza multienquadrada, esta condicionando as respectivas orientações para as metas interacionais a eles associadas e as implicações das suas realizações no contexto em análise, observaram-se os alinhamentos- e os turnos-em-interação do ZayM (Cf. 3.1.1 – Da natureza multienquadrada da interação, p. 116). A natureza multienquadrada associada ao momento transicional entre os quadros *atividades da aula e interação pré-aula* criou as condições para os alinhamentos e os turnos do ZayM, associados, respectivamente, às orientações às metas de socialização com os colegas e de participação nas atividades da aula. A natureza multienquadrada associada ao momento transicional entre esses quadros implicou:

para a meta da socialização com os colegas, a elaboração da sua identidade de colega ‘enturmado’; e, para a meta da participação nas atividades da aula, a elaboração das suas identidades de aluno obediente e de aluno responsável.

A natureza multidimensional, por seu turno, se mostrou conformada, para além dos vários enquadres interativos acionados vinculados à natureza multienquadrada da ação-social-em-interação sob foco, pelos elementos multiculturais que se fizeram presentes nessa ação, associados às normatividades e às moralidades que cada agente-em-interação potencialmente julgou para as decisões performáticas efetivamente realizadas. A heterogeneidade das normatividades e das moralidades de cada agente-em-interação, a partir das suas vivências em contextos de socialização que conformaram suas diversas trajetórias de socialização, reforça a natureza multidimensional associada aos potenciais recursos de indicação na orientação dos alinhamentos- e dos turnos-em-interação na ação social na sala de aula sob foco.

Como exemplo de alinhamentos- e de turnos-em-interação e a relação entre suas conformações e a natureza multidimensional como condicionadora das respectivas orientações para as metas interacionais a elas associadas e as implicações das suas realizações no contexto em análise, verificaram-se os alinhamentos e os turnos da CamIF (Cf. 3.3.3 – Decisões performáticas como estratégias de enfrentamento à indeterminação de normas, p. 178). A natureza multidimensional conformada pelas presenças dos artefatos e dos observadores copresentes – professor, pesquisador e colegas – criou as condições para os alinhamentos e os turnos da CamIF na ação-social-em-interação sob foco associados às suas orientações à meta principal de cuidado com a imagem captada, revelada na análise dos alinhamentos- e dos turnos-em-interação multimodais na sessão de elicitación. A natureza multidimensional conformada pelas presenças dos artefatos e dos observadores copresentes, associada às naturezas panóptica e anômica dessas presenças, implicou em metas secundárias (não menos relevantes) à meta principal do cuidado com a imagem captada: a meta apreciação dos colegas; e, a meta apreciação das autoridades epistêmicas (do ProfM e do PqdrM). A natureza multidimensional conformada pelas presenças dos artefatos e dos observadores copresentes implicou na elaboração dos alinhamentos e dos turnos: de dissimulação da atenção preocupada às presenças dos artefatos e dos observadores copresentes, na ação-social-em-interação sob foco; e, de atenção preocupada, na seção de elicitación.

Para a segunda pergunta complementar – *que escalas orientaram os alinhamentos dos participantes na ação-social-em-interação sob foco para os tipos de agentividades e de identidades observados?* –, verificou-se o julgamento de potenciais normatividades e moralidades conformando as decisões performáticas realizadas por meio dos alinhamentos-

em-interação orientados aos caracteres dialógicos e intersubjetivos associados a escalas locais e translocais. As agentividades- e as identidades-em-interação nas decisões performáticas estratégicas observadas nos dados analisados nessa tese, orientadas às escalas divergentes em relação às representações e às interpelações das autoridades epistêmicas atribuídas aos observadores copresentes, mediadas por suas presenças e pela presença dos artefatos, e associadas aos valores de resistência aos aspectos panópticos e anômicos das autoridades epistêmicas, afirmaram a simultaneidade multiescalar nas orientações policêntricas às escalas locais e às translocais indiciadas na conformação de suas decisões performáticas.

As normatividades e as moralidades observadas conformaram os alinhamentos-em-interação orientados às escalas associadas ao padrão *naturalizado* na conversa institucional da sala de aula em foco, bem como os alinhamentos-em-interação estratégicos orientados à resistência às relações de poder hegemônicas e ao enfrentamento à indeterminação de normas claras. Os alinhamentos estratégicos orientados às relações de poder hegemônicas e ao enfrentamento à indeterminação de normas claras se mostraram indiciados à mediação das presenças dos artefatos e dos observadores copresentes – o professor, o pesquisador e os colegas –, estes como representações e como interpelações das autoridades epistêmicas a eles associadas. As estratégias de resistência e de enfrentamento, embora tenham afirmado os valores da resistência e do enfrentamento aos poderes panópticos (*résistance au pouvoir de surveillance* em FOUCAULT<sup>214</sup>) e anômicos (*anomie* em Durkheim<sup>215</sup>) mediados pelas representações e pelas interpelações das autoridades epistêmicas atribuídas aos observadores copresentes – professor, pesquisador, colegas –, mediadas por suas presenças e pela presença dos artefatos, por outro lado, mostraram orientações a escalas divergentes em relação a esses observadores copresentes.

Como exemplo de alinhamentos- e de turnos-em-interação e a relação entre suas conformações e as escalas às quais esses alinhamentos e esses turnos se orientaram, considerando-se as respectivas escalas em relação às representações e às interpelações das autoridades epistêmicas atribuídas aos observadores copresentes, mediadas por suas presenças e pela presença dos artefatos, e associadas aos valores de resistência aos aspectos panópticos e anômicos das autoridades epistêmicas representadas e interpeladas por essas presenças, verificaram-se os alinhamentos- e os turnos-em-interação do MigM, do MatM e do EmanM (Cf. 3.3.2 Decisões performáticas como estratégias de resistência a relações de poder

---

214 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

215 Para a noção de anomia elaborada por Émile Durkheim, a partir de sua argumentação sobre a consciência moral das sociedades, me refiro genericamente aos trabalhos: 2001 [1894]; 2002 [1934]; 1999 [1893]; e, 2000 [1897].

hegemônicas, p. 170). Observaram-se orientações com valores conflitantes em relação às naturezas panóptica e anômica associadas à presença da câmera como mediadora das representações e das interpelações das identidades do PqdrM e do ProfM, como potenciais observadores com valor de vigilância.

Identificou-se uma convergência orientacional mais atenta à escala iniciada pela presença da câmera nos alinhamentos- e nos turnos-em-interação multimodais de alerta do MigM e do MatM, orientados às naturezas panóptica e anômica atribuídas à presença da câmera como mediadora das representações e das interpelações das identidades dos PqdrM e do ProfM como potenciais observadores copresentes com valor de vigilância. Por outro lado, por parte do EmanM, identificou-se um contraponto a esse valor orientacional, nesse caso, associado à presença da câmera, ao disassociar a natureza panóptica à identidade do PqdrM. Porém, por parte do EmanM, observou-se a convergência ao valor orientacional associado às naturezas panóptica e anômica atribuídas à presença da câmera como mediadora das representações e das interpelações da identidade do ProfM como potencial observador copresente com valor de vigilância.

Associo os tipos estratégicos das decisões performáticas realizadas à interconexão entre as expectativas e os interesses dos agentes-em-interação, que orientaram a indicação das respectivas escalas para tais decisões. A interconexão das expectativas e dos interesses dos agentes aos efeitos da indicação às escalas que os referenciaram aos valores atribuídos aos poderes associados às representações e às interpelações das autoridades epistêmicas atribuídas aos observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos conformou as ‘formas de representação virtual’ (BLOMMAERT, 2018a) observadas nos dados apresentados. Os diversos tipos estratégicos das decisões performáticas associadas às ‘formas de representação virtual’, e também os tipos estratégicos associados às formas de representação ‘não virtual’, por exemplo, no caso da representação e da interpelação à autoridade epistêmica do professor e do pesquisador, corroboraram e reforçaram a noção das heterogeneidades das expectativas e dos interesses dos agentes-em-interação, ao mesmo tempo que corroboraram e reforçaram o modo de ação analítica proposto pela Abordagem de escalas-em-ação. Modo de ação que considerou as diferentes escalas às quais os participantes se orientaram na compreensão do trabalho intrínseco dos julgamentos multiescalares nas suas decisões performáticas na ação-social-em-interação sob foco e para além dela.

O caráter situado da construção das agentividades e das identidades, associado às implicações das orientações para os alinhamentos-em-interação observados, corroborou a argumentação de Blommaert, Smits e Yacoubi (2018) sobre a natureza ‘contraproducente’ em

abordagens para a construção de sentidos que reforçam a dicotomia macro versus micro relacionada aos valores indiciais para a explicação dos sentidos construídos nas ações-sociais-em-interação. Ao mesmo tempo o caráter situado observado na construção das agentividades e das identidades afirmou a Abordagem de escalas-em-ação como um modo de análise que privilegia a ação-social-em-interação, nesse caso, corroborando a argumentação desses autores, uma vez que essas ações-sociais-em-interação, consideradas como ponto de partida para as análises realizadas, permitiram descrever e entender os velhos e os novos padrões de agentividades e de identidades presentes na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco, além de permitirem descrever e entender as implicações desses padrões, como se interconectaram e estruturaram as vidas-sociais-em-interação (BLOMMAERT et al., 2018).

A importância de terem sido identificadas as normatividades e as moralidades associadas aos padrões das agentividades e das identidades, como recursos orientacionais indiciais de escalas locais e translocais na conformação das decisões performáticas, reiterou e ressaltou as orientações às estruturas observadas na ação-social-em-interação sob foco (e para além dela); reiterou a orientação a um padrão *naturalizado* de conversas institucionais de sala de aula, por exemplo, por parte do professor, ao mesmo tempo que ressaltou as estratégias de resistência às relações de poder hegemônicas das autoridades epistêmicas associadas à orientação ao padrão *naturalizado* identificado na conversa institucional da sala de aula em foco.

Associo o valor estratégico de orientação à resistência às relações de poder hegemônicas das autoridades epistêmicas, associadas à orientação ao padrão *naturalizado* na conversa institucional da sala de aula em foco, à ideia da ‘negociação dinâmica’ (MONDADA, 2013) como implicação desse tipo de orientação à resistência às relações de poder hegemônicas. Tal negociação dinâmica foi entendida como a elaboração ‘criativa e produtiva’ observada, por exemplo, nos alinhamentos-em-interação estratégicos orientados às ambivalências (BLOMMAERT, 2018a) associadas às presenças dos artefatos e do pesquisador e às moralidades relacionadas às ‘normas socioculturais’ implicadoras dos julgamentos dos potenciais alinhamentos orientados aos vários quadros, e respectivas metas interacionais, identificados na interação comunicativa institucional na sala de aula sob foco (DREW e HERITAGE, 1992; BLOCK, 2013).

A importância das normatividades e das moralidades associadas aos padrões de agentividades- e de identidades-em-interação como recursos indiciais que reiteraram estruturas, por conseguinte, padrões *naturalizados* na conversa institucional de sala de aula, permitiu a compreensão de que as normatividades e as moralidades associadas aos padrões

das agentividades e das identidades identificadas potencializaram os entendimentos sobre os velhos e os novos padrões de interação, como se interconectaram e como estruturaram as vidas-sociais-em-interação (BLOMMAERT et al., 2018).

Como exemplo da verificação de velhos padrões de interação, como se interconectaram e como tentaram estruturar as vidas-sociais-em-interação, tem-se o roteiro anacrônico do professor, ‘como seu modo particular de organizar a interação social através de seus padrões específicos da realização-de-performances’ (BLOMMAERT, 2018a), se interconectando e (tentando) estruturar as vidas-sociais-em-interação no ambiente da sala de aula sob foco.

Ainda, sobre a divergência entre as expectativas com relação à presença dos agentes externos, a partir dos dados apresentados nessa tese, verificou-se a fala do PedGM (Exc. 2 – Que o professor fosse menos arrogante quando os estagiários não estão em sala [...]. Ainda bem que entraram os estagiários porque com eles o professor trata a gente melhor, mas quando eles não vão ‘aguenta’ o professor (p. 79). Essa fala do PedGM demonstrou o padrão normativo e moral por parte do professor, denominado *improdutivo*, pelo menos, no que dizia respeito à promoção de um maior grau de agentividades mais responsáveis e mais críticas dos alunos. A fala do PedGM demonstrou, ainda, que os padrões normativo e moral *improdutivos* por parte do professor têm estruturado, pelo menos na perspectiva do PedGM, as vidas-sociais-em-interação orientadas à ‘retórica da disciplina’, como o modo do professor de ‘tentar controlar minuciosamente as ações e de tentar sujeitar à sua autoridade, de maneira constante, as forças relacionadas às agentividades dos alunos, ao tentar ‘lhes impor uma relação de docilidade’ (FOUCAULT<sup>216</sup>).

A partir da compreensão dos elementos que conformaram os ‘velhos’ padrões de interação na conformação dos padrões normativos e morais identificados na ação-social-em-interação sob foco, como no caso dos padrões normativos anacrônicos por parte do professor, prospecto estudos que busquem constuir maiores convergências na conformação de ‘novos’ padrões normativos e morais na ação-social-em-interação sob foco (e para além desse tipo de ação). Dessarte, projeto estudos que busquem conhecer e discutir padrões normativos produtivos por parte de professores na perspectiva de criar espaços que estimulem ‘curiosidades nos e capacidades dos alunos de arriscarem-se, de aventurarem-se’ (FREIRE, 1996), e promovam maiores graus de agentividades mais responsáveis e mais críticas por parte dos alunos.

---

216 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

Ao se criarem espaços que estimulem ‘curiosidades nos e capacidades dos alunos de arriscarem-se, de aventurarem-se’ e que promovam maiores graus de agentividades mais responsáveis e mais críticas por parte dos alunos, projetam-se pessoas mais compromissadas com seus desenvolvimentos pessoais (e de outrem), refletindo na construção de agentividades e de identidades desses tipos. Vislumbro a construção de maiores convergências na conformação de ‘novos’ padrões normativos e morais na ação-social-em-interação sob foco (e para além desse tipo de ação), a partir de experiências mais colaborativas e duradouras entre pesquisadores e agentes nas escolas que contemplem experiências de socialização mais próximas entre esses entes; não apenas durante o desenvolvimento de pesquisas, muito das vezes, sem nenhuma interconexão com as expectativas e os interesses dos agentes nas escolas.

Vejo potencialidades na direção de maiores convergências na conformação de ‘novos’ padrões normativos e morais na ação-social-em-interação sob foco (e para além desse tipo de ação), ao considerar a negociação de objetos de estudo que contemplem expectativas e interesses comuns. Tais potenciais negociações devem cuidar para contemplar, ao máximo, ações colaborativas que respeitem as heterogeneidades conformadoras das diversas expectativas e dos vários interesses dos participantes envolvidos. Esperam-se orientações para metas interacionais, e respectivas implicações, no contexto em análise (e para além dele), com base na interconexão de padrões normativos e morais mais convergentes entre as expectativas e os interesses dos agentes-em-interação.

Interconexões menos convergentes entre as expectativas e os interesses desses agentes-em-interação explicaria a orientação do professor ao seu ‘roteiro anacrônico’ (BLOMMAERT, 2017). A orientação do professor ao seu ‘roteiro anacrônico’ conformou os padrões normativos e morais *improdutivos* na ação-social-em-interação sob foco, com implicações nos alinhamentos estratégicos dos alunos, configuradores das suas decisões performáticas orientadas à ‘resistência às relações de poder hegemônicas’ (FOUCAULT<sup>217</sup>), representadas e interpeladas nas identidades do professor e do pesquisador; e de outros ‘poderes’ mediados pela presença dos artefatos. No caso dos alunos, as orientações para as metas interacionais divergentes em relação às metas do professor conformaram suas decisões performáticas estratégicas de ‘resistência às relações de poder hegemônicas’, dadas às moralidades associadas às normas concernentes à vida social no ambiente da sala de aula. Essas decisões performáticas estratégicas foram entendidas como formas ‘criativas e produtivas’ (BLOMMAERT, 2018a) de negociar identidades na ação-social-em-interação sob foco, contexto interacional de pouca potencialidade para negociações do tipo – ‘informad[o] por

---

217 A referência genérica a trabalhos de Michel Foucault acerca da noção do panóptico (*panopticism*) se dá aos trabalhos: 2001 [1977] e 2013 [1975].

orientações para metas de caráter [normativo e moral] convencional relativamente restrito' (DREW e HERRITAGE, 1992), viz. a orientação do professor ao seu 'roteiro anacrônico' (BLOMMAERT, 2017).

Prospecto, na seção que segue, potenciais convergências teórico-metodológicas para estudos sobre heterogeneidades de expectativas e de interesses de agentes-em-interação e sobre padrões normativos que promovam maiores graus de agentividades mais responsáveis e mais críticas desses participantes e resultem em papéis e práticas discursivas (inclusive práticas pedagógicas) libertadoras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa seção, discuto a simultaneidade multiescalar nas orientações atribuídas aos potenciais observadores copresentes mediados pela presença dos artefatos – câmera e gravador – na construção das agentividades e das identidades na ação-social-em-interação sob foco, como componente para a projeção de (novos) *insights* teóricos e metodológicos para a análise de construções de agentividades e de identidades em ambientes institucionais de sala de aula; e, para além. Destaco a importância de se observarem microhegemonias como ‘recursos e modelos normativos de comportamento’ (BLOMMAERT, 2017) para a análise de agentividades e de identidades, a partir da noção de ‘múltiplas microhegemonias’ (BLOMMAERT, 2018a) que orientam as configurações de decisões performáticas de agentes-em-interação.

Nos dados que apresentei, observaram-se microhegemonias conformando a simultaneidade multiescalar como componente para os alinhamentos estratégicos associados às presenças dos artefatos e do pesquisador na ação-social-em-interação sob foco. A noção de múltiplas hegemonias configura heterogeneidades, as quais se compuseram por elementos multiculturais presentes na ação-social-em-interação sob foco, ao mesmo tempo que corroboraram a performatividade conformada pela ‘interação de padrões formais complexos e heterogêneos na construção social de realidade[s]’ (BAUMAN e BRIGGS, 1990).

Como exemplificação das múltiplas microhegemonias-em-interação identificadas, e de seus papéis nas configurações das decisões performáticas dos agentes, verificou-se a suprahegemonia, aqui tomada como a supranormatividade orientada às presenças dos artefatos e do pesquisador, sobrepondo-se à hegemonia relacionada à comunicação pedagógica – a aprendizagem de ILA –, meta principal da fala institucional da sala de aula (DREW e HERITAGE, 1992). Tal supranormatividade revelou a ‘desestabilização’ de relações *naturalizadas* em relação aos papéis e às práticas discursivas (e às pedagógicas), ao conformar as decisões performáticas estratégicas que confrontaram os papéis e as práticas ‘estabilizadas’ na ação-social-em-interação sob foco.

Com base na supranormatividade orientada às presenças dos artefatos e do pesquisador, trato questões teórico-metodológicas implicadas na Abordagem de escalas-em-ação para a análise das ações-sociais-em-interação em ambiente de sala de aula. A partir da noção do elaborado trabalho de construção das decisões performáticas na ação-social-em-interação na sala de aula sob foco, prospecto estudos complementares de análise de agentividades e de identidades em ações-sociais-em-interação em ambiente de sala de aula; e, para além. Aponto para estudos complementares, e em ‘novas’ perspectivas teórico-metodológicas, acerca da

compreensão de agentividades- e de identidades-em-interação. Tento relacionar a natureza supranormativa orientada às naturezas panóptica e anômica associadas às presenças dos artefatos e do pesquisador a potenciais questões que abordam a construção de decisões performáticas na perspectiva de estudos transdisciplinares para além dos que deram suporte a essa análise.

Vislumbro potenciais estudos sobre a construção de decisões performáticas que adotem a Abordagem de escalas-em-ação como um modo de ação analítica, ao relacionar a simultaneidade multiescalar nas orientações atribuídas aos potenciais observadores mediados pelas presenças dos artefatos e do pesquisador na construção das agentividades e das identidades na ação-social-em-interação sob foco, a naturezas (supra) normativas que se mostrem indiciadoras de construções de decisões performáticas em outros ambientes de interação comunicativa. Os potenciais estudos sobre a construção de decisões performáticas que adotem a Abordagem de escalas-em-ação devem considerar as diferentes escalas às quais os participantes se orientem na compreensão do trabalho intrínseco de construção dos sentidos em ações-sociais-em-interação. Ao propor a Abordagem de escalas-em-ação como um modo analítico para a compreensão do trabalho intrínseco de construção de sentidos multiescalares (e.g. construção de decisões performáticas) em ações-sociais-em-interação, espero contribuir para ‘novas ferramentas teórico-analíticas’ e projetar discussões que ‘lidem com fenômenos típicos de como a linguagem é usada no mundo contemporâneo’ (MOITA LOPES, 2013), por exemplo, ao considerar a noção das heterogeneidades de expectativas e de interesses dos agentes-em-interação configurando suas decisões performáticas.

Retomo a argumentação sobre a ideia das heterogeneidades de expectativas e de interesses dos agentes-em-interação, configurando seus tipos estratégicos de decisões performáticas, como forma de projetar questionamentos sobre o papel das expectativas e dos interesses dos agentes na configuração das decisões performáticas em ações-sociais-em-interação. Dessarte, ao prospectar esses estudos, busco (melhor) elaborar a ideia de valores orientacionais (supra) escalares na construção de decisões performáticas associados a expectativas e a interesses de agentes-em-interação. Espero iniciar o aprofundamento de tais questionamentos juntamente com os leitores críticos desse texto!

Penso a ideia de valores orientacionais (supra) escalares na construção de decisões performáticas relacionada à noção criativa (quicá, produtiva!) de (supra) hegemonias contingentes, a partir do conceito de microhemegomias – ‘diferentes recursos e modelos normativos de comportamento realizados em configurações cronotópicas específicas’ – em Blommaert (2017). Com base nos dados que apresentei (Cf. Fig. 36 – Valores indiciais

orientacionais e níveis de convergência em *continuum* de percepção das presenças da câmera e do PqdrM por CamIF, p. 188), argumento sobre o sentido de retroalimentação relacionado às naturezas panóptica e anômica atribuídas às presenças da câmera e do PqdrM, ao compreender o valor orientacional supraescalar associado a essas presenças configurando suprahegemonias contingentes na interação em foco e em outras interações do grupo sob foco. Projeto estudos que analisem e discutam (supra) hegemonias contingentes em ações-sociais-em-interação, com valor semelhante, para além de interações do tipo da que foi apresentada nessa tese, em sala de aula de línguas, não especificamente de línguas adicionais, ou mesmo para além de interações em ambientes de sala de aula.

Sobre a projeção de estudos de heterogeneidades de expectativas e de interesses configurando decisões performáticas de agentes-em-interação, como forma de projetar questionamentos sobre o papel das expectativas e dos interesses dos participantes na configuração das decisões performáticas na interação sob foco, sem relação direta com a presença dos artefatos, porém, relacionadas à comunicação pedagógica e associada ao quadro *atividades da aula*, cito o caso do YurM (Cf. Fig. 4, p. 78), que mostra sua orientação mais desatenta (ou menos atenta) à presença da câmera e mais atenta (ou menos desatenta) à lição de casa, esta considerada como o principal (ou um dos principais) centro (s) de orientação para seus alinhamentos performáticos, conforme o valor orientacional atribuído à lição de casa em toda a interação.

Em análise (ainda não aprofundada) sobre a orientação mais atenta (ou menos desatenta) à lição de casa, verifica-se, como efeitos de potenciais expectativas e interesses do YurM, a conformação de uma suprahegemonia orientadora dos alinhamentos- e dos turnos-em-interação multimodais de pedido de permissão ao ProfM para a ‘apresentação da tarefa de casa’. A suprahegemonia orientadora dos alinhamentos e dos turnos multimodais de pedido de permissão ao ProfM para a apresentação da tarefa de casa se conforma de tentativas malsucedidas que se estendem por toda a ação-social-em-interação sob foco orientada ao quadro *atividades da aula*. A análise mais detalhada dos alinhamentos- e dos turnos-em-interação multimodais de ambos os agentes – o ProfM e o YurM – pode revelar práticas discursivas (e pedagógicas) que contemplem maior convergências de expectativas e de interesses comuns a esses agentes-em-interação, respeitando as heterogeneidades conformadoras da diversidade de expectativas e de interesses dos participantes em ações-sociais-em-interação.

Ainda relacionado aos dados que apresentei e à ideia de valores orientacionais (supra) escalares para a construção de decisões performáticas em ações-sociais-interação na

perspectiva da noção criativa (quicá, produtiva!) de (supra) hegemonias contingentes, identifico as orientações divergentes sobre os julgamentos das normatividades e das moralidades associadas à semelhança das identidades-em-interação (do PqdrM e do ProfM) com o valor de vigilância, no caso, mediados pela presença dos artefatos (Cf. Exc. 9, p. 176), configurando as decisões performáticas desses agentes. Os efeitos das expectativas desses agentes-em-interação conformaram as suprahegemonias contingentes orientadoras das respectivas decisões performáticas; por exemplo, no caso do EmanM, em que suas expectativas não associam o valor de vigilância à identidade do PqdrM (turno 004 – ↑E:I, >mas num é pra mandar pra coordenação, não,< é pro doutorado dele.).

Ao mesmo tempo, observou-se que as heterogeneidades das expectativas e dos interesses dos agentes-em-interação configuraram as suprahegemonias contingentes e reforçaram a multidimensionalidade na construção das relações interativas, ao afirmar as naturezas dialógica e intersubjetiva da ação social. Associo a noção das heterogeneidades das expectativas e dos interesses dos agentes-em-interação configurando as suprahegemonias contingentes orientadoras das decisões performáticas, por seu caráter contingente, à construção dialógica e intersubjetiva das decisões performáticas.

A ideia das heterogeneidades das expectativas e dos interesses dos agentes-em-interação configurando os tipos (estratégicos) de decisões performáticas discutidos nessa tese serve para corroborar e reforçar a pertinência da Abordagem de escalas-em-ação como um modo de ação analítica na prospecção de estudos interdisciplinares para a compreensão do trabalho intrínseco de construção de sentidos multiescalares em ações performáticas, ao considerar a noção do ‘elaborado complexo de práticas lúdicas que visam construir e performar imagens de personalidades’ (LI e BLOMMAERT, 2017), as quais configuram parte de ‘repertórios de identidades’ (BLOMMAERT, 2017) dos agentes-em-interação. Tais repertórios de identidades explicando as heterogeneidades das expectativas e dos interesses dos agentes-em-interação.

Ao mesmo tempo, e na direção da pertinência da Abordagem de escalas-em-ação para a análise da construção de agentividades e de identidades, entendo a proposta da complementaridade entre a ACE e a Teoria de Escalas. Compreendo a pertinência dessa proposta de complementaridade entre essas duas correntes teóricas, ao tomar a complementaridade de pressupostos teórico-metodológicos dessas teorias para explicar a relação entre as agentividades e as identidades e os elementos (multi) culturais como recursos de indicação às agentividade- e às identidades-em-interação. Tal complementaridade reforça, ainda, a pertinência de estudos que considerem uma abordagem microetnográfica sobre a ‘ordem interacional’ de comunicações intersubjetivas (GARFINKEL, 1967; GARCEZ, 2006;

2008; GOFFMAN<sup>218</sup>; SCHEGLOFF<sup>219</sup>), ao mesmo tempo que contemplem uma abordagem dialógica, na perspectiva da Teoria de Escalas (BLOMMAERT<sup>220</sup>; CANAGARAJAH<sup>221</sup>), para a explicação da conformação dos recursos de indicição em tomadas de decisão performáticas em ações-sociais-em-interação. Especificamente para ambientes de sala de aula, entendo um caráter produtivo associado à abordagem microetnográfica no que se refere ao ‘aguçamento’ de percepções de agentes-em-interação e de pesquisadores. Esse aguçamento de percepções de agentes e de pesquisadores pode estar relacionado a padrões normativos microhegemônicos que promovam um maior grau de agentividades de alunos e resultem em configurações de papéis e de práticas discursivas (inclusive de práticas pedagógicas) libertadoras, contemplando práticas alvissareiras à ‘preocupação’ de Paulo Freire reportada anteriormente – que ‘o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o ‘imuniza’ contra o poder apassivador do ‘bancarismo’.

Na perspectiva do caráter produtivo associado à Abordagem de escalas-em-ação, a partir do componente microetnográfico nessa abordagem, identifiquei (mais) uma pertinência dessa abordagem como um método de análise dialógico-intersubjetiva em ambientes de comunicação interacional *online* e *off-line*, considerando a ideia de uma etnografia digital (*digital ethnography* em Piia VARIS, 2014). Vejo o caráter produtivo da abordagem microetnográfica digital ao pensá-la como meio de ‘iluminar’ fazeres profissionais em ambientes de educação a distância, por exemplo. O caráter produtivo da abordagem microetnográfica (digital ou presencial) afirma a ideia do ‘aguçamento’ de percepções de sutilezas em configurações de alinhamentos na conformação de orientações em tomadas de decisão performáticas em ações-sociais-em-interação desses tipos.

Reforçando essa perspectiva de estudos interdisciplinares, prospecto estudos para além de ambientes de interações comunicativas presenciais ao vislumbrar estudos orientados a uma sociolinguística que dê conta do *nexus online-offline* nas ações-sociais[-em-interação] (Cf. BLOMMAERT, 2019b; BLOMMAERT, SZABLA, MALY, PROCHÁZKA, LU e LI, 2019). Ao prospectar estudos orientados a uma abordagem sociolinguística que dê conta do *nexus online-offline* nas ações-sociais[-em-interação], espero contribuir para a proposta da

218 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Ervin Goffman, faço referência aos trabalhos: 1976; 1983a/b; 1998a [1964/1972]; 1998b [1979].

219 Ao me referir genericamente a trabalhos de Schegloff, referencio os trabalhos: 1992; 1996; 1997; 1999; 2002; 2006; 2007a/b; Schegloff, Jefferson e Sacks, 1977; Sacks, Schegloff e Jefferson, 2003 [1974].

220 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Blommaert, faço referência aos seus primeiros trabalhos (2005; 2010) e a trabalhos recentes que trazem ‘atualizações’ a partir daqueles em relação à natureza semiótica na abordagem de escalas sociolinguísticas e à perspectiva de ‘reimaginação sociológica’ (2019a; 2018a/b/c; Blommaert, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

221 Ao me referir de forma genérica a trabalhos de Canagarajah, referencio os trabalhos: 2012; 2013a/b; Canagarajah e De Costa, 2016.

‘reimaginação sociológica’ (BLOMMAERT, 2019a; 2018a/b/c; BLOMMAERT, WESTINEN e LEPPÄNEN, 2015), a partir das discussões nessa tese, que as vejo como potencialidades para ‘novas’ discussões sobre a “complexidade de relações, regulamentos e práticas que marca sociedades contemporâneas, vista como resposta a [novos processos de construção de sentidos em ações-sociais em-interação]”<sup>222</sup> (Ana Paula DUBOC e Olívia FORTES, 2019, p. 02).

Na direção dos estudos interdisciplinares complementares sobre essa ‘complexidade de relações, regulamentos e práticas que marca sociedades contemporâneas’, vistos como contribuições para o entendimento de ‘novos processos’ de construção de sentidos em ações-sociais-em-interação, vislumbro estudos sobre modos de construção de sentidos-em-interação como parte do ‘letramento sociodiscursivo crítico’ dos agentes. Tomo as potencialidades de complementaridade desses estudos a partir da argumentação de Duff e Doherty sobre a importância de ‘se examinarem processos pelos quais novatos a uma cultura aprendem as normas e as práticas linguísticas e culturais requeridas para demonstrar ou obter maior participação e competência na comunidade’ (Cf. 2.1.1 – O contexto macro (em perspectiva multiescalar), p. 95).

Aproprio-me da noção da ‘competência transcultural em novos letramentos’ (*critically oriented, cross-culturally informed and multimodality-based literacy* em Kanavillil RAJAGOPALAN, 2019) para a ideia do letramento sociodiscursivo crítico. Tomo essa ideia do letramento sociodiscursivo crítico para o entendimento dos ‘novos processos’ de construção de sentidos em ações-sociais-em-interação a partir da conceituação de textos, que “devem ser percebidos como unidades de significado [re]produzidas culturalmente, [re]construídas em momentos sociais e históricos específicos, [re]estabelecendo e sendo [re]estabelecidas pela interação de muitos discursos”<sup>223</sup> (Clarissa JORDÃO e Francisco FOGAÇA, 2012, p. 74).

Compreendo o letramento sociodiscursivo crítico como um modo de ‘interpretação discursiva’ (Cf. *contextualization* como ‘conexões indiciais construídas interacionalmente entre características discursivas reais e partes relevantes de conhecimentos socioculturais’ em BLOMMAERT et al., 2018) que contempla a compreensão de elementos dialógicos (ideológicos – e.g. posicionamentos, valores e outros termos equivalentes) representados (ou interpelados) em discursos-em-interação. Relaciono as agentividades- e as identidades-em-

---

222 *Contemporary societies are strongly marked by a new complex web of relations, regulations and practices much as a response to new globalization processes along with the advent of digital media technologies.*

223 *Texts are to be perceived as culturally produced units of meaning, constructed in specific social and historical moments, establishing and being established by the interplay of many discourses.*

interação à noção do ‘engajamento ativo’ (*active engagement* em RAJAGOPALAN, 2019), que pressupõe “entre outras coisas, chegar a um acordo com normas e costumes culturais diferentes e, não raro, conflitantes, que vêm à tona na arena do contato intercultural”<sup>224</sup> (RAJAGOPALAN, 2019, p. 123). Vejo a ideia do indivíduo ativamente engajado – ‘que chega a um acordo com as normas e os costumes culturais diferentes e conflitantes’ em interações comunicativas convergindo à ideia do ‘indivíduo completamente integrado que alcança formas diversas de integração a vários modos de organização interacional, se movendo de um enquadre a outro enquanto ajusta esperados modos de integração em cada um deles’ (BLOMMAERT, 2018a; cf. 3.2.2 – Alinhamentos-em-interação configurando trajetórias de agentividades e de identidades, p. 149).

A ideia do letramento sociodiscursivo crítico, como um modo de ‘interpretação discursiva’, se mostra análoga à abordagem das ‘trajetórias de socialização’, associada a ‘componentes de intertextualidade’ (WORTHAM, 2005), na construção de agentividades e de identidades em ações-sociais-em-interação para a compreensão de elementos interpretativos dialógicos (ideológicos – e.g. posicionamentos, valores e outros termos equivalentes) representados (ou interpelados) em discursos-em-interação. Estabeleço uma relação entre o letramento sociodiscursivo crítico, como um modo de interpretação discursiva em práticas linguísticas e culturais em ações-sociais-em-interação em ambientes diversos, e o conceito de ‘*habitus* interpretativo’, como ‘hierarquias interpretativas naturalizadas’ (MONTE MÓR, 2018), com vistas a conhecer e discutir processos de construção de menor/maior participação menos/mais competente em práticas linguísticas e culturais em ações-sociais-em-interação com base em padrões de interpretação discursiva dos agentes (Cf. 2.1.1 – O contexto macro (em perspectiva multiescalar), p. 95).

Tomo, ainda, o letramento sociodiscursivo crítico na direção da argumentação de Garcez, sobre uma conceituação menos limitadora (nos termos desse autor) para o letramento (clássico) que engloba práticas sociais para além daquelas diretamente (ou unicamente) relacionadas às aprendizagens ‘formais’ e evita o “‘great divide’ entre oralidade e letramento, valorando o segundo para sugerir que o domínio da escrita produziria alterações únicas nas culturas e nas capacidades cognitivas humanas” (GARCEZ, 2019, p. 14 – grifo no original). Aponto (sem muito aprofundamento, nos trabalhos anteriores – CITÓ, 2012; 2018) uma preocupação na construção de sentidos em agentividades- e em identidades-em-interação na linha do ‘great divide’, ao questionar a ‘centralidade’ de estudos de letramento em modos de articulação (produção) e de interpretação de textos escritos, especificamente sobre os sentidos

---

224 [...] *among other things, coming to terms with different and, not infrequently, conflicting cultural norms and mores that come to the surface in the arena of intercultural contact.*

relacionados à condição de iletrados (analfabetos) nos textos introdutórios de um livro didático utilizado pelo programa EJA:

tenho a sensação de um sentido uníssono de discriminação contra as pessoas que não sabem ler e escrever. De acordo com este sentido, pessoas nestas condições poderiam ser consideradas (ou têm sido) inferiores em face de não terem sido alfabetizadas, embora suas vidas sejam cheias de sentidos, tanto pra si quanto para os que com elas convivem. Nessas vozes, arrisco afirmar, identifica-se um instrumento de dominação das elites alfabetizadas sobre as classes menos favorecidas. Esta dominação se efetivaria em face da valorização simbólica da habilidade de ler e escrever como sinônimo de ‘civilidade’, ‘desenvolvimento cognitivo’ e ‘criticidade’ (CITÓ, 2012, p. 196).

Seguindo na direção da projeção dos estudos interdisciplinares, ao considerar a Abordagem de escalas-em-ação ‘convertida em uma heurística empírica de conduta situada’ para a análise de agentividades- e de identidades-em-interação como tomada de decisão, vislumbro uma ‘aproximação’ com a área da Psicologia Cognitiva Experimental (Cf. TONETTO, KALIL, MELO, SCHNEIDER e STEIN, 2006). Tal aproximação configuraria um passo adiante, a partir da análise apresentada nessa tese, na ‘diminuição’ da alegada ‘relutância em introduzir noções cognitivas’ em razão do escopo dessa análise, respondendo à ‘crítica’ de Schegloff sobre tal relutância (SHEGLOFF, 2006; cf. 3.1.1 – Da natureza multienquadrada da interação, p. 116). Ressalto que tal aproximação deve contemplar uma ‘perspectiva sociocognitiva dialógica’ que considera a linguagem ocorrendo e sendo construída de forma simultânea ‘na cabeça e no[s] mundo[s]’ (ATKINSON, 2002) implantados e interpelados em ações-sociais-em-interação, ratificando o pressuposto da linguagem como construção dialógica e intersubjetiva atrelada à sua natureza interacional.

Trago considerações finais sobre assumidas limitações do estudo apresentado nessa tese, que espero possam ser abordadas em estudos prospectivos. A primeira, relacionada à decisão do recorte no objeto de estudo proposto, em função das normatividades associadas à presença dos artefatos, se refere à não observância da relação entre as agentividades- e as identidades-em-interação e a aprendizagem de ILA. Contribuindo para potenciais estudos sobre a relação entre agentividades- e identidades-em-interação em ambiente de sala de aula e a aprendizagem (inclusive, de ILA), considerando-se o escopo dos dados que compõem o *corpus* geral dessa pesquisa, no caso dos dados que compõem esse *corpus* geral, há dados que podem suscitar discussões sobre formas de participação menos/mais agentivas e um menor/maior ‘grau’ de aprendizagem (ao menos, na perspectiva da avaliação de aprendizagens; cf. SCHLATTER, GARCEZ e SCARAMUCCI, 2004).

Outra limitação, não menos relevante, se refere à não verificação do caráter individualizado para a confrontação das orientações dos agentes-em-interação em sessões de elicitação. Ressalto que a abordagem do caráter individualizado para a confrontação das orientações dos agentes-em-interação em sessões de elicitação em estudos prospectivos se refere a, pelo menos, duas demandas: ao estreitamento de processos colaborativos mais eficazes; e, à problematização de questões pertinentes a políticas públicas de apoio à pesquisa em educação.

Na direção do estreitamento de processos colaborativos mais eficazes, reitero a necessidade da construção de maiores convergências a partir de experiências duradouras entre pesquisadores e agentes nas escolas. Vejo o desenvolvimento de ações colaborativas que contemplem experiências de socialização mais próximas entre esses entes como uma forma de estreitamento de processos colaborativos mais eficazes. Identifico potencialidades na direção de maiores convergências a partir de experiências duradouras entre pesquisadores e agentes nas escolas, ao considerar a negociação de objetos de estudo que contemplem expectativas e interesses comuns, respeitando-se as heterogeneidades conformadoras das diversas expectativas e dos vários interesses dos agentes envolvidos.

Na direção da problematização de questões pertinentes a políticas públicas de apoio à pesquisa em educação, entendo necessária e urgente a disponibilização de recursos que cubram despesas financeiras relacionadas ao pleno desenvolvimento de pesquisas em ambiente de sala de aula (mas não somente nesse tipo de ambiente). Vislumbro a problematização de questões pertinentes a tais políticas que resulte em políticas públicas efetivas e eficientes de apoio a pesquisa no Brasil. Destaco a experiência no PIBID como exemplo de política pública que promove a construção de convergências mais estreitas entre IES e escolas, na perspectiva do reconhecimento e do fortalecimento de políticas públicas eficazes e eficientes, viz. a valorização dos agentes nas escolas, por meio de bolsas de estudo/trabalho, além da disponibilização de recursos que cubram despesas financeiras relacionadas ao pleno desenvolvimento das atividades e das pesquisas em ambiente de sala de aula. Ressalto que, a partir da experiência de política pública eficaz e eficiente, no caso do PIBID, precisa-se fortalecer essa e promover outras políticas públicas na área da educação, bem como em outras áreas (afins).

Trago uma última reflexão de Alexandre Henrique Guimarães e Isabela Frade na direção de práticas discursivas (e pedagógicas) libertadoras, corroborando a orientação de Paulo Freire, que, espero, nos ‘ilumine’ a todos em nossa caminhada por uma Educação

Crítica, Reflexiva e Transformadora de padrões *improdutivos* de construção de agentividades e identidades em ambiente de sala de aula (quicá, para além!):

a todos os que se interessam em trabalhar com *abordagens emancipadoras nas escolas*, [como] possibilidades de abordagem às diferenças *em seu estímulo à construção de um mundo multicultural*, [vemos] ser possível avançar em situações pedagógicas em que currículos possam ser questionados, ampliando os espaços críticos de abordagem acerca das suas (in) visibilidades. Um multiculturalismo *cultivado mas não apaziguado, nem escondidas as suas diferenças, mas no qual os espaços críticos sejam reconhecidos e suas fronteiras se constituam como lugar de diálogos* (GUIMARÃES e FRADE, 2018, p. 53 – ênfase minha).

## GLOSSÁRIO

**Abordagem de escalas-em-ação** – abordagem sobre a ordenação de recursos indiciais i/materiais na construção de sentidos-em-interação. Relaciona-se à natureza (e.g. retro e prospectiva) e ao valor orientacional (e.g. menor/maior convergência) dos recursos acionados para a configuração das *decisões performáticas*.

**Agentividades-em-interação** – tomadas de posição (posicionamentos) dos sujeitos em interações comunicativas (ver **Decisões performáticas**). São mediadas por *alinhamentos-em-interação* dos participantes, os quais acionam recursos indiciais locais e translocais e implicam efeitos na construção das *identidades-em-interação* dos participantes na e para além de *escalas locais* na ação-social-em-interação.

**Alinhamentos-em-interação** – movimentos de *agentividades-* e de *identidades-em-interação* como ‘efeitos sociais reais e concretos de interações situadas’ (Jan BLOMMAERT, 2018b) em referência às tomadas de posição.

**Decisões performáticas** – tomadas de posição realizadas em performances situadas (*reasoning deployment* em Richard BAUMAN e Charles BRIGGS, 1990) resultantes de interpretações de performatividades, estas como o sentido abstrato da realização de ações (*action-making reasoning* em BAUMAN e BRIGGS, 1990).

**Enquadre** (*frame* em Gregory BATESON, 1998) – conjunto de regras metalinguísticas e metacognitivas que delimitam compreensões (sentidos) do que é dito (e feito) pelos interagentes.

**Escalas** (contextos de sentidos) – “conexões indiciais construídas interacionalmente entre características discursivas reais e partes relevantes de conhecimento sociocultural” (BLOMMAERT, Laura SMITS e Noura YACOUBI, 2018). Escalas **locais**: conjuntos de regras (metalinguísticas e metacognitivas) acionadas no espaçotempo da ação interacional. Escalas **translocais**: conjuntos de regras (metalinguísticas e metacognitivas) para além do espaçotempo da ação interacional.

**Identidades-em-interação** – “efeitos sociais reais e concretos de interações situadas” (BLOMMAERT, 2018b). Considera o julgamento de potenciais identidades ‘representadas e interpeladas’ (Stuart HALL, 2006 [1992]) na ação-social-em-interação.

**Natureza multidimensional** – relaciona-se à potencialidade de julgamentos na indicição de *decisões performáticas* associadas a vários *enquadres* que compõem a comunicação interacional na ação-social-em-interação.

**Natureza multienquadrada** – conforma diversos conjuntos de regras metalinguísticas e metacognitivas que delimitam os sentidos ditos e os feitos por participantes-em-interação.

**Policentricidade** – refere-se a “múltiplos conjuntos de normas presente simultaneamente, embora não sejam da mesma ordem – são escalonados, estratificados” (BLOMMAERT, 2018a). Orientação policêntrica – “não [dirigida] a um conjunto ‘central’ de diacríticos de indicição, mas a múltiplos centros, os quais estão dispersos em diferentes escalas [...] com centros de orientação normativa ‘ordenados’ de diferentes formas” (BLOMMAERT, Elina WESTINEN e Sirpa LEPPÄNEN, 2015).

**Potencialidade** – possibilidade de *alinhamentos-em-interação* conforme normatividades e moralidades orientadas retrospectiva e prospectivamente.

**Simultaneidade multiescalar** – observada em alinhamentos orientados simultaneamente a *escalas locais* e/ou *translocais*. Implica a análise de *alinhamentos-em-interação* de maneira inseparável e interconectada às escalas distintas para as quais os participantes se orientam no trabalho de construção das *agentividades*- e das *identidades-em-interação* nas *decisões performáticas*.

## REFERÊNCIAS

- ABELED, M.O.L. **Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula**. 2008. Tese (Programa de Pós-Graduação em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.
- AGHA, A. The social life of cultural value. **Language & Communication**, v. 23, p. 231-273, 2003.
- \_\_\_\_\_, A. Introduction: semiosis across encounters. **Journal of Linguistic Anthropology**, v. 15, n. 1, p. 1-5, 2005a.
- \_\_\_\_\_, A. Voice, Footing, Enregisterment. **Journal of Linguistic Anthropology**, v. 15, n. 1, p. 38-59, 2005b.
- \_\_\_\_\_, A. Recombinant selves in mass-mediated spacetime. **Language & Communication**, v. 27, p. 320-335, 2007.
- ALMEIDA, A.N. **A construção de masculinidades na fala-em-interação em cenários escolares**. 2009. Tese (Programa de Pós-Graduação em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009a.
- \_\_\_\_\_, A.N. A noção de relevância sequencial: construindo identidades masculinas na sala de aula. In: LODER, Letícia L.; JUNG, Neiva M. (org.). **Análises de fala-em-interação institucional: a perspectiva da Análise da Conversa Etnometodológica**. Campinas: Mercado de Letras, 2009b. p. 45-70.
- ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 8ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2015.
- ALPERT, B. Students' resistance in the classroom. **Anthropology & Education Quarterly**, v. 22, n. 4, p. 350-366, 1991.
- ANDRÉ, M.E. **Etnografia da prática escolar**. 14ª ed. Campinas: Papirus, 2008.
- ARONSSON, K. Identity-in-interaction and social choreography. **Research on Language and Social Interaction**, v. 31, n. 1, p. 75-89, 1998.
- ATKINSON, D. Toward a sociocognitive approach in second language acquisition. **The Modern Language Journal – MLJ**, v. 86, n. 4, p. 525-545, 2002.
- \_\_\_\_\_, D.; CHURCHILL, E.; NISHINO, T.; OKADA, H. Alignment and interaction in a sociocognitive approach in second language acquisition. **MLJ**, v. 91, n. 2, p. 169-188, 2007.
- BAIÃO, J.C. **“Tia existe mulher bombeira?” Meninas e meninos construindo identidades de gênero no contexto escolar**. Tese (Programa de Pós-graduação em Letras). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica – PUC – do Rio de Janeiro, 2007.
- \_\_\_\_\_, J.C. Enquadres e alinhamentos na interação entre crianças em uma partida de “Jogo da Memória”: a co-construção de identidades de gênero no contexto escolar. In PEREIRA, M.G.D.; BASTOS, C.R.P.; PEREIRA, T.C. (org.) **Discursos socioculturais em interação: interfaces entre a narrativa, a conversação e a argumentação: navegando nos contextos da escola, saúde, empresa, mídia, política e migração**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009. p. 339-364.
- BAKHTIN, M.M. **The dialogic imagination**. Four essays. Tradução: Caryl Emerson; Michael Holquist. Texas: University of Texas Press, 1981.
- \_\_\_\_\_, M.M. **Towards a philosophy of the act**. Tradução: Vadim Liapunov. 1ª ed.

Texas: University of Texas Press, 1993.

\_\_\_\_\_, M.M. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1979].

BATESON, G. A theory of play and fantasy. *In*: BATESON, G. **Steps to an ecology of mind**. Chicago: University of Chicago Press, 2000 [1972]. p. 177-193. Uma teoria sobre brincadeira e fantasia. Tradução: Lúcia Quental. *In*: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P.M. (org.).

**Sociolinguística Interacional: Antropologia, Linguística e Sociologia em Análise do Discurso**. Porto Alegre: Editora AGE, 1998. p. 57-69.

BAUMAN, R. Language, identity, performance. **Pragmatics**, v. 10, n. 1, p. 1-5, 2000.

\_\_\_\_\_, R.; BRIGGS, C. Poetics and performance as critical perspectives on language and social lives. **Annual Review of Anthropology**, v. 19, p. 59-88, 1990.

BEMONG, N.; BORGHART, P.; de DOBBELEER, M.; DEMOEN, K.; de TEMMERMAN, K.; KEUNEN, B. (org.). **Bakhtin e o cronotopo: reflexões, aplicações, perspectivas**. Tradução: Oziris Borges Filho et alii. São Paulo: Parábola Editorial, 2015 [2010].

BENTES, A.C. ; REZENDE, R.C.; MACHADO, M.A.R. (org.). **William F. Hanks – Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2008.

BERBET, P. **Tecendo redes de alianças afetivas: algumas notas sobre arte indígena contemporânea e práticas curatoriais**. 2019. Disponível em [https://www.academia.edu/38815983/Tecendo\\_redes\\_de\\_alian%C3%A7as\\_afetivas\\_algumas\\_notas\\_sobre\\_arte\\_ind%C3%ADgena\\_contempor%C3%A2nea\\_e\\_pr%C3%A1ticas\\_curatoriais](https://www.academia.edu/38815983/Tecendo_redes_de_alian%C3%A7as_afetivas_algumas_notas_sobre_arte_ind%C3%ADgena_contempor%C3%A2nea_e_pr%C3%A1ticas_curatoriais) Acesso: 15 abr. 2019.

BEZEMER, J. Displaying orientation in the classroom: students' multimodal responses to teacher instructions. **Linguistics and Education**, v. 19, p. 166-178, 2008.

BLOCK, D. The rise of identity in SLA research, post Firth and Wagner (1997). **MLJ**, v. 91, focus issue, p. 863-876, 2007.

\_\_\_\_\_, D. The structure and agency dilemma in identity and intercultural communication research. **Language and Intercultural Communication**, v. 13, p. 126-147, 2013.

BLOM, J-P.; GUMPERZ, J.J. O significado social na estrutura linguística: alternância de códigos na Noruega. Tradução: Pedro de Moraes Garcez; José Paulo de Araújo. *In*: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P.M. (org.). **Sociolinguística Interacional: Antropologia, Linguística e Sociologia em Análise do Discurso**. Porto Alegre: Editora AGE, 1998 [1972]. p. 31-56.

BLOMMAERT, J. Context is/as critique. **Critique of Anthropology**, v. 21, n. 1, p. 13-32, 2001.

\_\_\_\_\_, J. **Discourse**. Cambridge: Cambridge University Press – CUP –, 2005.

\_\_\_\_\_, J. **The sociolinguistics of globalization**. Cambridge: CUP, 2010.

\_\_\_\_\_, J. Chronotopes, scales and complexity in the study of language in society. **Annual Review of Anthropology**, v. 44, p. 105-116, 2015a.

\_\_\_\_\_, J. Commentary: Superdiversity old and new. **Language & Communication**, v. 44, p. 82-88, 2015b.

\_\_\_\_\_, J. Ludic membership and orthopractic mobilization: on slacktivism and all that.

**Tilburg Papers in Culture Studies**, n. 193, 2017. Disponível em: <https://www.tilburguniversity.edu/research/institutes-and-research-groups/babylon/tpcs/item-paper-193-tpcs.htm> Acesso em: 19 nov. 2018.

\_\_\_\_\_, J. **Durkheim and the Internet: Sociolinguistics and the sociological imagination**. London: Bloomsbury Publishing Plc, 2018a.

\_\_\_\_\_, J. Chronotopes, synchronization and formats. **Papers in Cultural Studies**, n. 207, 2018b. Disponível em: [https://www.tilburguniversity.edu/upload/e11f2ecf-b338-4a53-b6ae-310768649fb3\\_TPCS\\_207\\_Blommaert.pdf](https://www.tilburguniversity.edu/upload/e11f2ecf-b338-4a53-b6ae-310768649fb3_TPCS_207_Blommaert.pdf) Acesso em: 01 jun. 2018.

\_\_\_\_\_, J. **Are chronotopes helpful?** 2018c. Disponível em: <https://alternative-democracy-research.org/2018/06/22/are-chronotopes-helpful/> Acesso em: 01 jun. 2018.

\_\_\_\_\_, J. Sociolinguistic scales in retrospect. **Tilburg Papers in Culture Studies**, n. 225, 2019a. Disponível em: [https://www.academia.edu/39687860/Sociolinguistic\\_scales\\_in\\_retrospect](https://www.academia.edu/39687860/Sociolinguistic_scales_in_retrospect) Acesso em: 30 jul. 2019.

\_\_\_\_\_, J. From groups to actions and back in online-offline sociolinguistics. **Multilingua**, 2019b. Disponível em: <https://www.degruyter.com/view/j/mult.ahead-of-print/multi-2018-0114/multi-2018-0114.xml> Acesso em: 29 mar. 2019.

\_\_\_\_\_, J. Trump's viral erros. 2019c. Disponível em: [https://www.academia.edu/40740770/Trumps\\_viral\\_errors](https://www.academia.edu/40740770/Trumps_viral_errors) Acesso em: 27 out. 2019.

\_\_\_\_\_, J.; COLLINS, J.; SLEMBROUCK, S. Polycentricity and interactional regimes in 'global neighbourhoods'. **Ethnography**, v. 6, p. 205-235, 2005a.

\_\_\_\_\_, J.; COLLINS, J.; SLEMBROUCK, S. Spaces of Multilingualism. **Language and Communication**, v. 25, n. 3, p. 197-216, 2005b.

\_\_\_\_\_, J.; SMITS, L.; YACOUBI, N. Context and its complications. **Tilburg Papers in Culture Studies**, n. 208, 2018. Disponível em: [https://www.tilburguniversity.edu/upload/12941c3c-512a-49e0-90b5-64326f8b6e5b\\_TPCS\\_208\\_Blommaert-Smits-Yacoubi.pdf](https://www.tilburguniversity.edu/upload/12941c3c-512a-49e0-90b5-64326f8b6e5b_TPCS_208_Blommaert-Smits-Yacoubi.pdf) Acesso em: 01 jun. 2018.

\_\_\_\_\_, J.; SZABLA, M.; MALY, I.; PROCHÁZKA, O.; LU, Y.; LI, K. Online with Garfinkel: essays on social action in the online-offline nexus. **Tilburg Papers in Culture Studies**, n. 229, 2019. Disponível em: <https://www.tilburguniversity.edu/research/institutes-and-research-groups/babylon/tpcs> Acesso em: 26 ago. 2019.

\_\_\_\_\_, J.; WESTINEN, E.; LEPPÄNEN, S. Further notes on sociolinguistic scales. **Intercultural Pragmatics**, v. 12, n. 1, p. 119-127, 2015.

BORTOLINI, L. **Letramento em uma escola de educação bilíngue na fronteira Uruguai/Brasil**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

BOURDIEU, P. Postface. In: Panofsky, E. (ed.). **Architecture gothique et pensée scolastique**. Tradução: Pierre Bourdieu. Paris: Les Éditions de Minuit, 1974 [1967]. p. 135-167.

\_\_\_\_\_, P.; PASSERON, J-C. **La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1970. Disponível em: <http://ecolereferences.blogspot.com/2016/01/bourdieu-passeron-la-reproduction.html> Acesso em 08 set. 2019.

- BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Editora Contexto, 2005.
- BUCHOLTZ, M. The politics of transcription. **Journal of Pragmatics**, v. 32, p. 1439-1465, 2000.
- \_\_\_\_\_, M.; HALL, K. Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. **Discourse Studies**, v. 7, n. 3/4, p. 585-614, 2005.
- BUTLER, J. **Excitable speech: a politics of the performative**. New York: Routledge, 1997.
- \_\_\_\_\_, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003 [1990].
- CAMPOS, P.R.P. 2018. **Competência simbólica no ensino-aprendizagem de língua inglesa**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2018.
- CANAGARAJAH, S. On EFL teachers, awareness, and agency. **ELT Journal**, v. 53, n. 3, p. 207-214, 1999.
- \_\_\_\_\_, S. Postmodernism and intercultural discourse: World Englishes. *In*: PAULSTON, C.B.; KIESLING, S.F.; RANGEL, E.S. (ed.). **The handbook of intercultural discourse and communication**. Oxford Wiley-Blackwell, 2012. p. 110-132.
- \_\_\_\_\_, S. **Translingual practice: global Englishes and cosmopolitan relations**. Oxon: Routledge, 2013a.
- \_\_\_\_\_, S. Agency and power in intercultural communication: negotiating English in translocal spaces. **Language and Intercultural Communication**, v. 13, n. 2, p. 202-224, 2013b.
- \_\_\_\_\_, S.; DE COSTA, P.I. Introduction: scales analysis, and its uses and prospects in educational linguistics. **Linguistics and Education**, v. 34, p. 1-10, 2016.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. Tradução: Fabiana Komesu. (coord.). **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.
- CELADA, M.T.; PAYER, M.O. Sobre sujeitos, língua (s), ensino: notas para uma agenda. *In*: PAYER, M.O.; CELADA, M.T. (org.). **Subjetivação e processos de identificação: sujeitos e línguas em práticas discursivas – inflexões no ensino**. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 17-41.
- CITÓ, P.C. A organização da fala-em-interação de sala de aula e a comunicação pedagógica de uma professora de língua inglesa. **Revista Letra Magna**, v. 5, 2º semestre, p. 01-20, 2006. Disponível em: <http://www.letramagna.com/salaaula.pdf>
- \_\_\_\_\_, P.C. A intenção pragmática na comunicação pedagógica de uma professora de inglês. **Revista da ABRALIN**, v. 6, n. 2, p. 191-207, 2007.
- \_\_\_\_\_, P.C. Os sentidos sobre alfabetização na fala de uma pessoa não alfabetizada e em um livro didático do programa de alfabetização de jovens e adultos. *In*: FREITAS, D.P.; WANKLER, C.M. **O múltiplo em construção: questões de linguagem e identidade**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2012. p. 187-197.
- \_\_\_\_\_, P.C. Lexicologia e discurso: inter-relações em contexto. *In*: FARGETTI, C.M. (org.). **Léxico em pesquisa no Brasil**. Araraquara: Letraria, 2018. *E-book*. p. 186-206. Disponível em: [https://www.academia.edu/36942793/E-book\\_Le\\_xicoemPesquisanoBrasil-CristinaFagetti-Org-2018.pdf](https://www.academia.edu/36942793/E-book_Le_xicoemPesquisanoBrasil-CristinaFagetti-Org-2018.pdf)

CLONAN-ROY, K.; RHODES, C.; WORTHAM, S. Moral panic about sexual promiscuity: heterogeneous scales in the identification of one middle school Latina girl. **Linguistics and Education**, v. 34, p. 11-21, 2016.

COLLINS, J.; BAYNHAM, M.; SLEMBROUCK, S. **Globalization and language in contact**: scale, migration, and communicative practices. London: Continuum, 2009.

CONCEIÇÃO, L.E. **Estruturas de participação e construção conjunta de conhecimento na fala-em-interação de sala de aula de língua inglesa em uma escola pública municipal de Porto Alegre**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

CORREA, D.A. Sobre o protagonismo na linguagem escrita e novos modos de interação. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada – RBLA** –, Belo Horizonte, vol. 17, n. 4, p. 641-661, 2017.

DIAS, F.H.; MILLER, I.K. Mudanças de *footing* e projeções do ‘eu’ de uma professora de língua inglesa: “aí dá pra entender como a gente não consegue trabalhar”. In: PEREIRA, M.G.D.; BASTOS, C.R.P.; PEREIRA, T.C. (org.). **Discursos socioculturais em interação**: interfaces entre a narrativa, a conversação e a argumentação: navegando nos contextos da escola, saúde, empresa, mídia, política e migração. Rio de Janeiro: Garamond, 2009. p. 365-394.

DUBOC, A.P.M.; FORTES, O.B.S. **Superdiversity, language and society**: issues on the move. An interview with Prof. Jan Blommaert and Dr. Massimiliano Spotti (Tilburg University), 2019. Disponível em: [https://www.academia.edu/40804886/INTERVIEW\\_with\\_Jan\\_Blommaert\\_and\\_Max\\_Spotti\\_by\\_Ana\\_Paula\\_Martinez\\_Duboc?email\\_work\\_card=view-paper](https://www.academia.edu/40804886/INTERVIEW_with_Jan_Blommaert_and_Max_Spotti_by_Ana_Paula_Martinez_Duboc?email_work_card=view-paper) Acesso em: 01 nov. 2019.

DREW, P.; HERITAGE, J. **Talk at work**: interaction in institutional settings. New York: CUP, 1992.

DUFF, P.A.; DOHERTY, L. Examining agency in (second) language socialization research. In: DETERS, P.; GAO, X.; MILLER, E.R.; VITANOVA, G. (ed.). **Theorizing and analyzing agency in second language learning**: interdisciplinary approaches. Bristol: Multilingual Matters, 2015. p. 54-72.

DUFVA, H.; ARO, M. Dialogical view on language learner’s agency: connecting intrapersonal with interpersonal. In: DETERS, P.; GAO, X.; MILLER, E.R.; VITANOVA, G. (ed.). **Theorizing and analyzing agency in second language learning**: interdisciplinary approaches. Bristol: Multilingual Matters, 2015. p. 37-53.

DURKHEIM, E. **De la division du travail social**. Paris: Presses Universitaires de France, 1967 [1893]. **Da divisão do trabalho social**. 2ª ed. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1999 [1893] (Coleção Tópicos).

\_\_\_\_\_, E. **Suicide**: a study in sociology. New York: Simon & Schuster, 1951 [1897]. **O suicídio**: estudo de sociologia. 1ª ed. Tradução: Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1897] (Coleção Tópicos).

\_\_\_\_\_, E. **Les règles de la méthode sociologique**. 2001 [1894]. Disponível em: <http://prepagrandnouvea.net/hec2015/TEXTES/DURKHEIM%20Emile%20Les%20regles%20de%20la%20methode%20sociologique.pdf>

Acesso em: 21 mai. 2019. **As regras do método sociológico**. Tradução: Pietro Nassetti. São Paulo: Editora Martin Claret, 2003.

\_\_\_\_\_, E. **L’éducation morale**. (Cours de sociologie dispensé à la Sorbonne en 1902-

1903). Paris: Librairie Félix Alcan, 2002 [1934]. Disponível em:  
[http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim\\_emile/education\\_morale/education\\_morale.pdf](http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_morale/education_morale.pdf)  
 Acesso em: 20 mai. 2019.

EDWARDS, A. Relational agency: learning to be a resourceful practitioner. **International Journal of Educational Research**, v. 43, p. 168-182, 2005.

EGBERT, M.M. Schisming: the collaborative transformation from a single conversation to multiple conversation. **Research on Language and Social Interaction**, 30, 1, 1-51, 1997.

ERICKSON, F. **Talk and social theory**: ecologies of speaking and listening in everyday life. Cambridge: Polity Press, 2004.

\_\_\_\_\_, F.; SHULTZ, J.J. 'O quando' de um contexto: questões e métodos na análise da competência social. Tradução: Pedro de M. Garcez; Clarissa Surek-Clark. In: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P.M. (org.). **Sociolinguística Interacional**: Antropologia, Linguística e Sociologia em Análise do Discurso. Porto Alegre: Editora AGE, 1998. p. 142-153.

FARACO, C.A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editora, 2009.

FERREIRA, D.M. Do semelhante ao mesmo, do diferente ao semelhante: sujeito, ator, agente e protagonismo na linguagem. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, p. 619-640, 2017.

FIRTH, A.; WAGNER, J. On discourse communication and (some) fundamental concepts in SLA research. **MLJ**, v. 91, n. 5, focus issue, p. 285-300, 2007a.

\_\_\_\_\_, A.; WAGNER, J. Second/Foreign language learning as a social accomplishment: elaborations on a reconceptualized SLA research. **MLJ**, v. 91, n. 5, focus issue, p. 800-819, 2007b.

FOUCAULT, M. L'oeil du pouvoir – texte 195. In: **Dits et écrits 1954-1988**, Tome II – 1976-1988. Paris: Éditions Gallimard, 2001 [1977]. p. 190-207.

\_\_\_\_\_, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução: Pedro Elói Duarte. 37ª ed. Lisboa: Edições Almedina S.A., 2013 [1975].

\_\_\_\_\_, M. The care of the self. vol. 3, **The history of sexuality**. Tradução: R. Hurley. New York: Pantheon, 1986.

FRAI, P.H.; SEIDE, M.S. Motivações para a escolha de nomes duplos em Marechal Cândido Rondon. In FARGETTI, C.M.; MURAKAWA, C.A.A.; NADIN, O.L. (org.). **Léxico e cultura**. Araraquara/SP: Letraria, 2015. p. 15-23.

GAGO, P.C.; SANT'ANNA, P.F. O protagonismo na linguagem na mediação familiar judicial. **RBLA**, Belo Horizonte, vol. 17, n. 4, p. 731-758, 2017.

\_\_\_\_\_, P.M. A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento. **Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 4, n. 1, p. 66-80, 2006.

GARCEZ, P.M. A perspectiva da Análise da Conversa Etnometodológica sobre o uso da linguagem em interação social. In: LODER, L.L.; JUNG, N.M. (org.). **Fala-em-interação social**: introdução à Análise da Conversa Etnometodológica. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 17-38.

\_\_\_\_\_, P.M. Conceito de letramento e a formação de professores de línguas. **Revista da ANPOLL**, Florianópolis, v. 1, n. 49 – Letramento e Transdisciplinaridade, p. 12-25, 2019.

\_\_\_\_\_, P.M.; FRANK, I.; KANITZ, A. Interação social e etnografia: sistematização do conceito de construção conjunta de conhecimento na fala-em-interação de sala de aula. **Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 211-224, 2012.

\_\_\_\_\_, P.M.; BULLA, G.S.; LODER, L.L. Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 257-288, 2014.

GARFINKEL, H. **Studies in Ethnomethodology**. New Jersey: Prentice Hall, 1967.

GASS, S. Apples and oranges: or, why apples are not orange and don't need to be a response to Firth and Wagner. **MLJ**, v. 82, n. 1, p. 83-90, 1998.

GOFFMAN, E. **The presentation of self in everyday life**. New York: Anchor Books, 1959.

\_\_\_\_\_, E. **Behaviour in public places**. New York: Free Press, 1963.

\_\_\_\_\_, E. **Relations in public**. London: Allen Lane, 1971.

\_\_\_\_\_, E. Replies and responses. **Language in Society**, vol. 5, n. 3, p. 257-313, 1976.

\_\_\_\_\_, E. The interaction order. **American Sociological Review**, v. 48, p. 1-17, 1983a. Disponível em: [https://www.jstor.org/stable/2095141?newaccount=true&read-now=1&seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/2095141?newaccount=true&read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents) Acesso em: 01 nov. 2018.

\_\_\_\_\_, E. Felicity's condition. **American Journal of Sociology**, vol. 89, n. 1, p. 1-53, 1983b.

\_\_\_\_\_, E. A situação negligenciada. Tradução: Pedro M. Garcez. In: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P.M. (org.). **Sociolinguística Interacional: Antropologia, Linguística e Sociologia em Análise do Discurso**. Porto Alegre: Editora AGE, 1998a [1964/1972]. p. 11-15.

\_\_\_\_\_, E. Footing. Tradução: Beatriz Fontana. In: RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P.M. (org.). **Sociolinguística Interacional: Antropologia, Linguística e Sociologia em Análise do Discurso**. Porto Alegre: Editora AGE, 1998b [1979]. p. 70-97.

GOODWIN, C. Participation, stance and affect in the organization of activities. **Discourse & Society**, v. 18, n. 1, p. 53-73, 2007.

DE GRANDE, P.B. **Formação continuada no local de trabalho do professor: possibilidades de agência e construção de sentidos para a docência**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2015.

GUIMARÃES, A.H.M.; FRADE, I.N. Espaço crítico: discursividades sobre a (in) visibilidade indígena na escola. **Revista Matéria-Prima**, Lisboa, v. 6, n. 3, p. 37-54, 2018.

HALL, J.K. A consideration of SLA as a theory of practice: a response to Firth and Wagner. **MLJ**, v. 81, n. 3, p. 301-306, 1997.

\_\_\_\_\_, J.K. Redressing the roles of correction and repair in research on second and foreign language learning. **MLJ**, v. 91, p. 511-526, 2007.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: DP&A, 2006 [1992].

HANKS, W.F. Pierre Bourdieu and the practices of language. **The Annual Review of Anthropology**, v. 34, p. 67-83, 2005.

JORDÃO, C.M.; FOGAÇA, F.C. Critical literacy in the English language classroom. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 69-84, 2012.

JUNG, N.M.; GARCEZ, P.M. Além do repertório linguístico: aspectos simbólicos diversos na construção de identidade etnolinguística alemã na escola de comunidade rural multilíngue. *In*: CAVALCANTI, M.C.; BORTONNI-RICARDO, S.M. (org.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 97-122.

KASPER, G. "A" stands for acquisition: a response to Firth and Wagner. *MLJ*, v. 81, n. 3, p. 307-312, 1997.

KRESS, G. Recognizing learning: a perspective from a social semiotic theory of multimodality. *In*: DE SAINT-GEORGES, I.; WEBER, J.-J. (ed.). **Multilingualism and multimodality: current challenges for educational studies**. Rotterdam: Sense Publishers, 2013. p. 119-140.

KROON, S. Catechistic teaching, national canons, and the regimentation of students' voice. *Anthropology and Education Quarterly*, v. 44, n. 2, p. 189-204, 2013.

LABOV, W. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LEFFA, V.J.; IRALA, V.B. O ensino de outra (s) língua (s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. *In*: LEFFA, V.J.; IRALA, V.B. **Uma Espiadinha na sala de aula**. Ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: EDUCAT, 2014. p. 21-48. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/livro\\_espiadinha.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/livro_espiadinha.pdf) Acesso em: 06 set. 2019.

LEMKE, J.L. Across the scales of time: artifacts, activities, and meanings in ecosocial systems. *Mind, Culture, and Activity*, v. 7, n. 4, p. 273-290, 2000.

LI, K.; BLOMMAERT, J. The care of the selfie: ludic chronotopes of baifumei in online China. *Tilburg Papers in Cultural Studies*, n. 197, 2017. Disponível em:

[https://www.academia.edu/35308654/TPCS\\_197\\_Ludic\\_chronotopes\\_of\\_baifumei\\_in\\_online\\_China\\_The\\_care\\_of\\_the\\_selfie\\_by\\_Li\\_Kunming\\_and\\_Jan\\_Blommaert](https://www.academia.edu/35308654/TPCS_197_Ludic_chronotopes_of_baifumei_in_online_China_The_care_of_the_selfie_by_Li_Kunming_and_Jan_Blommaert) Acesso em: 16 nov. 2018.

LIDDICOAT, A. Interaction, social structure, and second language use: a response to Firth and Wagner. *MLJ*, v. 81, n. 3, p. 313-317, 1997.

LINELL, P. Distributed language theory, with or without dialogue. *Language Sciences*, v. 40, p. 168-173, 2013.

\_\_\_\_\_, P. On agency in situated languaging: participatory agency and competing approaches. *New Ideas in Psychology*, v. 42, p. 39-45, 2016.

LIPPONEN, L.; KUMPULAINEN, K. Acting as accountable authors: creating interactional spaces for agency work in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, v. 27, p. 812-819, 2011.

LODER, L.L. O modelo Jefferson de transcrição: convenções e debates. *In*: LODER, L.L.; JUNG, N.M. (org.). **Fala-em-interação social: introdução à Análise da Conversa Etnometodológica**. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 127-161.

\_\_\_\_\_, L.L.; JUNG, N.M. (org.). **Análises de fala-em-interação institucional: a perspectiva da Análise da Conversa Etnometodológica**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

\_\_\_\_\_, L.L.; SALIMEN, P.G.; MÜLLER, M. Noções fundamentais: sequencialidade, adjacência e preferência. *In*: LODER, L.L.; JUNG, N.M. (org.). **Fala-em-interação social: introdução à Análise da Conversa Etnometodológica**. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 39-58.

LONG, M.H. Construct validity in SLA research: a response to Firth and Wagner. **MLJ**, v. 81, n. 3, p. 318-323, 1997.

LOPES-PERNA, C.; SUN, Y. Aquisição de português como língua adicional (PLA): o uso de hedges em português por falantes nativos de mandarim. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, p. 59-70, jul./set., 2011.

MATTELART, A.; NEVEU, E. **Introdução aos estudos culturais**. Tradução: Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola Editora, 2004 [2003].

MARIN, L. **Des pouvoirs de l'image**. Paris: Seuil, 1993.

MOITA LOPES, L.P. Gênero, sexualidade, raça em contextos de letramentos escolares. In: \_\_\_\_\_, L.P. (org.). 1ª ed. **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift** para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 227-247.

MONDADA, L. Multimodal resources for turn-taking: pointing and the emergence of possible next speakers. **Discourse Studies**, v. 9, n. 2, p. 195-226, 2007.

\_\_\_\_\_, L. Displaying, contesting and negotiating epistemic authority in social interaction: descriptions and questions in guided visits. **Discourse Studies**, v. 15, n. 5, p. 597-626, 2013.

\_\_\_\_\_, L.; DOEHLER, S.P. Second language acquisition as situated practice: task accomplishment in the French second language classroom. **MLJ**, v. 88, n. 4, p. 501-518, 2004.

MONTE MÓR, W. Leitura, literatura, letramento crítico em García Márquez. In: SEDYCIAS, J. (org.). **A América Hispânica no imaginário literário brasileiro**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007. p. 219-234.

\_\_\_\_\_, W. The development of agency in a new literacies proposal for teacher education in Brazil. In: JUNQUEIRA, E.S.; BUZATO, M.E.K. (org.). **New literacies, new agencies? A Brazilian perspective on mindsets, digital practices and tools for social action in and out of school**. New York: Peter Lang Publishers, 2013. p. 126-146.

\_\_\_\_\_, W. Letramentos críticos e expansão de perspectivas: diálogo sobre práticas. In: JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; MONTE MÓR, W. (org.). **Letramentos em prática na formação inicial de professores de inglês**. 1ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. p. 315-335.

MURAD, C.R.R. **O descompasso entre estilo de ensino/aprendizagem e os objetivos dos alunos**. 2004. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2004.

NICOLAIDES, C. Agency and empowerment towards the pursuit of sociocultural autonomy in language learning. In: NICOLAIDES, C.; SILVA, W.M. (org.). **Innovations and challenges in applied linguistics and learner autonomy**. Campinas: Pontes Editores, 2017. p. 19-41.

NOELS, K.; PELLETIER, L.; CLÉMENT, R.; VALLERAN, R. Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. **Language Learning**, v. 53, n. 1, p. 33-63, 2003.

NUNAN, D. **The learner-centered curriculum**. Cambridge: CUP, 1988.

O'CONNOR, M.C.; MICHAELS, S. Shifting participant frameworks: orchestrating thinking practices in group discussion. In: HICKS, D. (ed.). **Discourse, learning, and schooling**. New York: CUP, 1996. p. 63-103. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/313151810\\_Shifting\\_participant\\_frameworks\\_Orchestrating\\_thinking\\_practices\\_in\\_group\\_discussions](https://www.researchgate.net/publication/313151810_Shifting_participant_frameworks_Orchestrating_thinking_practices_in_group_discussions) Acesso em: 24 set. 2019.

OLIVEIRA, M.C.L.; RON-REN JUNIOR, R.C. Agência e discricionariiedade na prática policial. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, p. 759-775, 2017.

PENNYCOOK, A. **Global Englishes and transcultural flows**. Oxon: Routledge, 2007.

PETERMANN, R.; JUNG, N.M. Participação, protagonismo e aprendizagem na fala-em-interação de sala de aula em uma equipe de trabalho no Ensino Médio. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, p. 813-844, 2017.

POULISSE, N. Some words in defense of the psycholinguistic approach: a response to Firth and Wagner. **MLJ**, v. 81, n. 3, p. 324-328, 1997.

RAJAGOPALAN, K. Competência transcultural e novos letramentos: a necessidade incontornável do pensamento crítico. **Revista da ANPOLL**, Florianópolis, v. 1, n. 49 – Letramento e Transdisciplinaridade, p. 119-127, 2019.

RAMPTON, B. Second language research in late modernity: a response to Firth and Wagner. **MLJ**, v. 81, n. 3, p. 329-333, 1997.

\_\_\_\_\_, B. Interactional Sociolinguistics. **Working Papers in Urban Language and Literacies**, n. 205, 2017. Disponível em: [https://www.academia.edu/30796363/WP205\\_Rampton\\_2017\\_Interactional\\_Sociolinguistics](https://www.academia.edu/30796363/WP205_Rampton_2017_Interactional_Sociolinguistics) Acesso em: 10 set. 2017.

\_\_\_\_\_, B.; ELEY, L. Goffman and the everyday interactional grounding of surveillance. **Working Papers in Urban Language and Literacies**, n. 246, 2018. Disponível em: [https://www.academia.edu/37680030/WP246\\_Rampton\\_and\\_Eley\\_2018\\_Goffman\\_and\\_the\\_everyday\\_interactional\\_grounding\\_of\\_surveillance](https://www.academia.edu/37680030/WP246_Rampton_and_Eley_2018_Goffman_and_the_everyday_interactional_grounding_of_surveillance) Acesso em: 01 nov. 2018.

\_\_\_\_\_, B.; ROBERTS, C.; LEUNG, C.; HARRIS, R. Methodology in the analysis of classroom discourse. **Applied Linguistics**, v. 23, n. 3, p. 373-392, 2002.

RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P.M. (org.). **Sociolinguística Interacional: Antropologia, Linguística e Sociologia em Análise do Discurso**. Porto Alegre: Editora AGE, 1998.

RICHARDS, J.C. **Curriculum development in language teaching**. Cambridge: CUP, 2001.

RIGHI-GOMES, J. A mediação em sala de aula como construção partilhada de sentidos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 60, n. 2, p. 527-537, mai/ago, 2018.

ROTTAVA, L.; DA SILVA, A.M. A interação em ambiente eletrônico no ensino de português língua estrangeira adicional: a otimização da aprendizagem de iniciantes. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, v. 11, n. 1, p. 159-188, 2012.

SACKS, H.; SCHEGLOFF, E.A.; JEFFERSON, G. Sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. Tradução: Maria Clara Castellões de Oliveira; Paulo Cortes Gago. (org.). **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 7, n. 1/2, p. 9-73, 2003 [1974].

SCHEGLOFF, E.A. Repair after next turn: the last structurally provided defense of intersubjectivity in discourse. **American Journal of Sociology**, v. 98, p. 1295-1345, 1992.

\_\_\_\_\_, E.A. Turn organization: one intersection of grammar and interaction. *In*:

OCHS, E.A.; SCHEGLOFF, E.; THOMPSON, S.A. (ed.). **Interaction and grammar**. Cambridge: CUP, 1996. p. 52-133.

\_\_\_\_\_, E.A. Whose text? Whose context? **Discourse & Society**, v. 8, n. 2, 165-187, 1997. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/240705907\\_Whose\\_Text\\_Whose\\_Context\\_Whose\\_Context](https://www.researchgate.net/publication/240705907_Whose_Text_Whose_Context_Whose_Context) Acesso em: 20 jun. 2019.

\_\_\_\_\_, E.A. Discourse, pragmatics, conversation, analysis. **Discourse Studies**, v. 1, n. 4, 405-435, 1999. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/249712616\\_Discourse\\_Pragmatics\\_Conversation\\_Analysis](https://www.researchgate.net/publication/249712616_Discourse_Pragmatics_Conversation_Analysis) Acesso em: 20 jun. 2019.

\_\_\_\_\_, E.A. Accounts of conduct in interaction: interruption, overlap, and turn-taking. *In*: TURNER, J.H. (org.), **Handbook of sociological theory**. New York: Kluwer Academic/Plenum, 2002. p. 287-321. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/227121136\\_Accounts\\_of\\_Conduct\\_in\\_Interaction\\_Interruption\\_Overlap\\_and\\_Turn-Taking](https://www.researchgate.net/publication/227121136_Accounts_of_Conduct_in_Interaction_Interruption_Overlap_and_Turn-Taking) Acesso em: 20 jun. 2019.

\_\_\_\_\_, E.A. On possibles. **Discourse Studies**, v. 8, p. 141-156, 2006.

\_\_\_\_\_, E.A. A tutorial on membership categorization. **Journal of Pragmatics**, v. 39, n. 3, p. 462-482, 2007a.

\_\_\_\_\_, E.A. **Sequence organization in interaction: a primer in conversation analysis I**. Cambridge: CUP, 2007b.

\_\_\_\_\_, E.; JEFFERSON, G.; SACKS, H. The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. **Language**, v. 53, n. 2, p. 361-382, 1977.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P.M. Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês). *In*: Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. (org.). **Referências curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagem, códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, 2009, v. 1, p.127-172.

\_\_\_\_\_, M.; GARCEZ, P.M.; SCARAMUCCI, M.V.R. O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 345-378, 2004.

DA SILVA, A.M. **O ensino de português como língua adicional: especificidades e prática do contexto universitário inglês**. 2015. Disponível em:

[https://www.academia.edu/10050165/\\_O\\_ensino\\_de\\_portugu%C3%AAs\\_como\\_l%C3%ADngua\\_estrangeira\\_adicional\\_em\\_contexto\\_universit%C3%A1rio\\_ingl%C3%AAs\\_especificidades\\_e\\_pr%C3%A1tica\\_email\\_work\\_card=view-paper](https://www.academia.edu/10050165/_O_ensino_de_portugu%C3%AAs_como_l%C3%ADngua_estrangeira_adicional_em_contexto_universit%C3%A1rio_ingl%C3%AAs_especificidades_e_pr%C3%A1tica_email_work_card=view-paper) Acesso em: 13 dez. 2018.

SILVERSTEIN, M. Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. **Language & Communication**, v. 23, p. 193-229, 2003.

SINCLAIR, J.M.; COULTHARD, M. **Towards an analysis of discourse: The English used by teachers and pupils**. Oxford: Oxford University Press, 1975.

STEFFENSEN, S.V. Distributed language and dialogism: notes on non-locality, sense-making and interactivity. **Language Sciences**, v. 50, p. 105-119, 2015.

TONETTO, L.M.; KALIL, L.L.; MELO, W.V.; SCHNEIDER, D.D-G; STEIN, L.M. O papel das heurísticas no julgamento e na tomada de decisão sob incerteza. **Estudos de Psicologia**, v. 23, n. 2, abril-junho, 2006, p. 181-189, 2006. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/pdf/3953/395336319008.pdf> Acesso em: 20 set. 2019.

VARIS, P. Digital ethnography. **Tilburg Papers in Cultural Studies**, n. 104, 2014.  
Disponível em: [https://pure.uvt.nl/ws/portalfiles/portal/30479758/TPCS\\_104\\_Varis.pdf](https://pure.uvt.nl/ws/portalfiles/portal/30479758/TPCS_104_Varis.pdf)  
Acesso em: 20 nov. 2019.

VITANOVA, G.; MILLER, E.R.; GAO, X.; DETERS, P. Introduction. *In*: DETERS, P.; GAO, X.; MILLER, E.R.; VITANOVA, G. (ed.). **Theorizing and analyzing agency in second language learning**: interdisciplinary approaches. Bristol: Multilingual Matters, 2015. p. 01-13.

WAGNER, J. The classroom and beyond. **MLJ**, v. 88, n. 4, special issue/Winter, p. 612-616, 2004.

WONG, J. Delayed next turn repair initiation in native/nonnative speaker English conversation. **Applied Linguistics**, v. 21, n. 2, p. 274-297, 2000a.

\_\_\_\_\_, J. The token 'yeah' in nonnative speaker English conversation. **Research on Language and Social Interaction**, v. 33, p. 39-67, 2000b.

WORTHAM, S. Socialization beyond the speech event. **Journal of Linguistic Anthropology**, v. 15, n. 1, p. 95-112, 2005.

\_\_\_\_\_, S. The objectification of identity across events. **Linguistics and Education**, v. 19, p. 294-311, 2008.

YOUNG, R.F.; MILLER, E.R. Learning as changing participation: discourse roles in ESL writing conferences. **MLJ**, v. 88, n. 4, p. 519-535, 2004.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE A - ESTUDOS SOBRE AGÊNCIA/AGENTIVIDADE, IDENTIDADE E MULTICULTURALIDADE/INTERCULTURALIDADE**

Item	Autor	Ano	Título	Nível	Área/Instituição
01	CAMPOS, PAULO RODRIGO PINHEIRO DE	2018	Competência simbólica no ensino-aprendizagem de língua inglesa.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFRN
02	LEROY, HENRIQUE RODRIGUES	2018	Dos sertões para as fronteiras e das fronteiras para os sertões: as (in) visibilidades das identidades performativas nas práticas translíngues, transculturais e decoloniais no ensinoaprendizagem de Língua Portuguesa Adicional da UNILA.	Doutorado	Letras/UNIOESTE
03	CAPUTO PIRES, CAROLINE	2017	A negociação de co-pertencimento de professores e alunos na sala de aula de PLE: um estudo empírico sobre a interação face a face.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFGM
04	FALASCA, PATRÍCIA	2017	'Eu disse tudo isso em alemão, mas em português penso totalmente diferente': identidade e argumentação na sala de aula de língua estrangeira.	Doutorado	Linguística/ UNESP
05	FORTES, LÍVIA	2017	'Ser ou não ser': questões sobre subjetividade e o ensino de inglês na escola pública.	Doutorado	Letras/USP
06	ÁLVARES, MARGARIDA ROSA	2016	Aspectos culturais da e na fala-em-interação: análise da conversa etnometodológica aplicada à aula de espanhol como língua estrangeira.	Doutorado	Linguística/UFG
07	D'ALMAS, JULIANE	2016	Da passividade à agência: desenvolvimento de professoras como resultado de	Doutorado	Linguística Aplicada/UEL

			empoderamento.		
08	LOPES, MARCELA DE FREITAS RIBEIRO	2015	A fala-em-interação de sala de aula contemporânea no ensino médio: o trabalho de fazer aula e fazer aprendizagem de língua espanhola.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFRGS
09	VIEIRA, MARIA ETA	2010	Ensino e aprendizagem de português língua estrangeira: os imigrantes bolivianos em São Paulo - uma aproximação sociocultural.	Doutorado	Educação/USP
10	ALMEIDA, ALEXANDRE DO NASCIMENTO	2009	A construção de masculinidades na fala-em-interação em cenários escolares.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFRGS
11	FORTES, MELISSA SANTOS	2009	Uma compreensão etnometodológica do trabalho de fazer ser membro na fala-em-interação de entrevista de proficiência oral em português como língua adicional.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFRGS
12	ABELEDÓ, MARIA DE LA O. LÓPEZ	2008	Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula.	Doutorado	Linguística Aplicada/UFRGS
13	ALMEIDA, ALCINÉIA EMMERICK DE	2008	Por uma perspectiva intercultural no ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira.	Doutorado	Letras/USP
14	ARAÚJO, PATRÍCIA CRISTINA DE ARAGÃO	2007	A cultura dos cordéis: território (s) de tessitura de saberes.	Doutorado	Educação/UFPB
15	SILVA, ROSANE MARIA ALENCAR DA	2004	Discurso científico e construção coletiva do saber: a dimensão interativa da atividade acadêmico-científica.	Doutorado	Sociologia/UFPE

**APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE ANÁLISE DE EXPECTATIVAS E INTERESSES/NECESSIDADES DE APRENDIZES – QAEINA**

**QUESTIONÁRIO DE ANÁLISE DE EXPECTATIVAS E INTERESSES/NECESSIDADES DE APRENDIZES – QAEINA – DE INGLÊS LÍNGUA ADICIONAL**

Escola \_\_\_\_\_

Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Gênero: ( ) M ( ) F Idade: \_\_\_\_\_

1. Você gosta de inglês?

( ) SIM ( ) NÃO

Porque

(SIM/NÃO)\* \_\_\_\_\_

\* - diga o porquê, tanto para SIM como para NÃO.

2. Você acha importante saber inglês?

( ) SIM ( ) NÃO

Porque

(SIM/NÃO)\* \_\_\_\_\_

\* - diga o porquê, tanto para SIM como para NÃO.

3. Você estuda / estudou inglês fora da escola?

( ) SIM:

( ) Estudo – Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

Onde? \_\_\_\_\_

( ) Estudei – Há e por quanto tempo? \_\_\_\_\_

Onde? \_\_\_\_\_

( ) NÃO

Porque (SIM/NÃO)\* \_\_\_\_\_

\* - diga o porquê, tanto para SIM como para NÃO.

4. Escolha as opções que você acha que o inglês pode ser útil a você. Numere de acordo com a importância: 1 – muito importante; 2 – importante; 3 – pouco importante; 4 – não importante (você pode usar o(s) mesmo(s) número(s) para mais de uma opção).

Na escola ( )

Conhecer novas pessoas de outros países ( )

Em viagens ( )

Morar/estudar no exterior ( )

Para entender músicas, filmes e jogos ( )

Para o seu progresso pessoal ( )

Para conseguir um trabalho ( )

Outra(s) \_\_\_\_\_

5. Escolha entre as habilidades linguísticas abaixo qual(is) você gostaria de desenvolver em sala de aula para auxiliá-lo na(s) situação(ões) que você marcou os números 1 e 2. Numere de acordo com a importância: 1 – muito importante; 2 – importante; 3 – pouco importante; 4 – não importante (você pode usar o(s) mesmo(s) número(s) para mais de uma opção).

( ) conversação (falar e ouvir)

( ) escrita

( ) leitura

6. Você gosta das aulas de inglês na escola?

( ) SIM ( ) NÃO

Porque

(SIM/NÃO)\* \_\_\_\_\_

\* - diga o porquê, tanto para SIM como para NÃO.

7. Você acha que os materiais utilizados nas aulas de inglês são satisfatórios para o seu aprendizado?

SIM       NÃO

Porque

(SIM/NÃO)\* \_\_\_\_\_

\* - diga o porquê, tanto para SIM como para NÃO.

8. Marque o(s) item(ns) que você tem dificuldade(s) para aprender inglês. (você pode marcar mais de um item)

falar

ouvir

escrever

ler

com gramática

outra \_\_\_\_\_

9. Em sala de aula, você prefere fazer as atividades:

em grupo       em dupla       individualmente

10. Escreva aqui um comentário e/ou uma sugestão como você gostaria que fossem as aulas de inglês.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Aluno (a):

\_\_\_\_\_  
(O preenchimento não é obrigatório)

### APÊNDICE C - CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO

.	(ponto final)	entonação descendente
?	(ponto de interrogação)	entonação ascendente
,	(vírgula)	entonação de continuidade
↑	(seta para cima)	mais agudo
palav-	(hífen)	marca de corte abrupto
pala::vra	(dois pontos)	prolongamento do som (maior duração)
<u>palavra</u>	(sublinhado)	sílaba ou palavra enfatizada
PALAVRA	(maiúsculas)	intensidade maior (“volume” alto)
°palavra°	(sinais de graus)	intensidade menor (“volume” baixo)
>palavra<	(sinais de maior do que e menor do que)	fala acelerada
<palavra>	(sinais de menor do que e maior do que)	fala desacelerada
hh	(série de h's)	aspiração ou riso
.h	(h's precedidos de ponto)	inspiração audível
=	(sinais de igual)	elocuições contíguas, sem intervalo
[ ]	(colchetes)	início e fim de falas simultâneas/sobrepostas
(2,4)	(números entre parênteses)	medida de silêncio (em segundos e décimos de segundos)
(.)	(ponto entre parênteses)	micropausa de até 2/10 de segundo
( )	(parênteses vazios)	fala que não pode ser transcrita
(palavra)	(segmento de fala entre parênteses)	transcrição duvidosa
((olha para baixo))	(parênteses duplos)	descrição de atividade não-vocal
{palavra}	{segmento de fala entre colchetes}	tradução para o português
[...]	[reticências entre colchetes]	fala que não se relaciona ao tópico em análise ou inaudível
↓	seta para baixo no final ou no início de linha	continuação de falas do excerto

**ANEXOS**

## ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

Título da Pesquisa: \_\_\_\_\_.  
 Eu, \_\_\_\_\_,  
 portador (a) do RG n.º \_\_\_\_\_, e do CPF \_\_\_\_\_ -  
 \_\_\_\_\_ e e-mail \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro estar de  
 acordo em participar da pesquisa sob responsabilidade do (a) pesquisador (a)  
 \_\_\_\_\_, aluno (a) da turma \_\_\_\_\_  
 do Ensino \_\_\_\_\_ (Médio/Fundamental) da Escola  
 \_\_\_\_\_, orientado pelo (a) Prof. (a)  
 \_\_\_\_\_.

Assinado este Termo de Consentimento, estou ciente de que:

1. O objetivo desta pesquisa  
 é \_\_\_\_\_;
2. Durante o estudo, será utilizado como instrumento para coleta de dados:  
 \_\_\_\_\_;
3. Todos participantes da pesquisa preencheram o Termo de Consentimento e Livre  
 Esclarecimento (no caso de menores, os pais ou responsáveis legais se responsabilizarão por  
 este termo);
4. Não haverá riscos tanto físicos quanto emocionais para as pessoas participantes da  
 pesquisa. Além disso, não gera gastos de ordem financeira ou remuneração;
5. Os participantes estão livres para interromper a qualquer momento a participação na  
 pesquisa;
6. As informações fornecidas por você serão confidenciais e de conhecimento apenas do (a)  
 pesquisador (a) responsável. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum  
 momento, mesmo quando os resultados forem divulgados;
7. Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre minha  
 participação na referida pesquisa;
8. Poderei contatar a \_\_\_\_\_  
 (unidade responsável na UFRR/Escola) para apresentar recursos ou reclamações em relação à  
 pesquisa através do telefone \_\_\_\_\_;
9. Autorizo a publicação das informações emitidas nesta pesquisa e renego os direitos autorais  
 até minha terceira geração;
10. Este Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento possui duas vias, permanecendo  
 uma via em meu poder e outra com o (a) pesquisador (a) responsável.

Boa Vista, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do voluntário ou responsável legal

\_\_\_\_\_  
 Pesquisador (a)

\_\_\_\_\_  
 Professor (a) Orientador (a)