

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS-UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

NÍVEL DOUTORADO

MARILÉIA SELL

SIGNIFICANDO O ABUSO SEXUAL INFANTIL NA FALA-EM-INTERAÇÃO:

**Estratégias interacionais acionadas por conselheiro tutelar e crianças
na reconstrução da narrativa do abuso**

**SÃO LEOPOLDO
2012**

MARILÉIA SELL

SIGNIFICANDO O ABUSO SEXUAL INFANTIL NA FALA-EM-INTERAÇÃO:

Estratégias interacionais acionadas por conselheiro tutelar e crianças

na reconstrução da narrativa do abuso

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos-UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Ostermann

**São Leopoldo
2012**

S467s

Sell, Mariléia

Significando o abuso sexual infantil na fala-em-interação: estratégias interacionais acionadas por conselheiro tutelar e crianças na reconstrução da narrativa do abuso / por Mariléia Sell. -- São Leopoldo, 2012.

195 f. ; 30 cm.

Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, São Leopoldo, RS, 2012.

Orientação: Profª Drª Ana Cristina Ostermann, Ciências da Comunicação.

1.Linguística aplicada. 2.Análise da conversa – Crianças vítimas de abuso sexual. 3.Fala-em-interação – Conselheiros tutelares – Crianças vítimas de abuso sexual. 4.Adolescentes maltratados sexualmente.

I.Ostermann, Ana Cristina. II.Título.

CDU 81'33

808.56:343.541-053.2

Catálogo na publicação:
Bibliotecária Carla Maria Goulart de Moraes – CRB 10/1252

MARILÉIA SELL

“SIGNIFICANDO O ABUSO SEXUAL INFANTIL NA FALA-EM-INTERAÇÃO:

Estratégias interacionais acionadas por conselheiro tutelar e crianças na
reconstrução da narrativa do abuso”

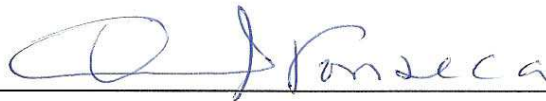
Tese apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Doutor, pelo
Programa de Pós-Graduação em
Linguística Aplicada da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos - Unisinos

Aprovada em 08 de janeiro de 2013

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Lílina Cabral Bastos (PUC-Rio)



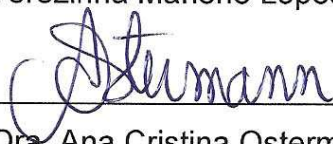
Profa. Dra. Claudia Lee Williams Fonseca (UFRGS)



Prof. Dr. Alexandre do Nascimento Almeida (UFCSPA)



Profa. Dra. Terezinha Marlene Lopes Teixeira (UNISINOS)



Profa. Dra. Ana Cristina Ostermann (UNISINOS)

*Dedico esta pesquisa às crianças,
especialmente à Valentina.*

AGRADECIMENTOS

À CAPES, que tornou o Doutorado uma realidade.

Ao Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada da UNISINOS, especialmente à coordenadora do curso, Profa. Dra. Rove Chishman.

À Banca de Qualificação, composta pelos professores/as Alexandre do Nascimento Almeida, Marlene Teixeira, Jane Felipe, Liliana Cabral Bastos e Ana Cristina Ostermann, que generosamente contribuiu para a construção desta Tese.

Ao grupo de estudos Fala-em-interação (FEI), pela disponibilidade, alegria e brilhantismo.

À Profa. Dra. Ana Cristina Ostermann, por ter se disposto a orientar esta pesquisa. Agradeço pela disponibilidade, pelos debates instigantes e pelo incentivo de sempre. Agradeço, sobretudo, pelas novidades trazidas da IGALA 6, no Japão, que resultaram no eixo inspirador desta tese.

À Maria Luiza da Cunha Sedrez, amiga, colega, chefe, que tornou a minha empreitada acadêmica possível, demonstrando sabedoria, compreensão, solidariedade, amizade e, sobretudo, confiança, na equação cotidiana das atribuições da vida.

Às colegas de Doutorado e amigas Márcia Del Corona e Cristiane Maria Schnack, pelo companheirismo, carinho, apoio e ajuda.

Às amigas e colegas de trabalho Taís Schmitz e Daniela Valgas, por tornarem o meu cotidiano mais leve e alegre.

À família, pela presença e pelo apoio e até mesmo pela falta de apoio, às vezes, o que me fez perceber que a vida não espera enquanto a pesquisa acontece.

Ao conselheiro tutelar que generosamente permitiu o acesso ao seu trabalho.

Aos/Às participantes desta pesquisa, que, ao concederem permissão para testemunhar os relatos de suas tragédias pessoais, permitiram importantes reflexões sobre o fenômeno do abuso sexual infantil. Espero retribuir essa confiança, contribuindo com novos conhecimentos sobre as práticas interacionais com crianças e adolescentes, sobre a significação do sofrimento humano e a construção de identidades como práticas eminentemente culturais e interacionais.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Pacotes Interacionais	111
TABELA 2: Características da Narrativa do Abuso.....	114

LISTA DE ABREVIATURAS

AC- Análise da Conversa

ACP- Análise das Categorias de Pertença

AIDS- Acquired Immunodeficiency Syndrome

CAPS- Centro de Assistência Psicossocial

COMDEDICA- Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente

CRAS- Centro de Referência de Assistência Social

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

FEI – Fala-em-interação

FICAI- Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente

HIV- Human Immuno Deficiency Virus

IDH- Índice de Desenvolvimento Humano

ONG- Organização Não Governamental

ONU- Organização das Nações Unidas

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

RESUMO

Esta pesquisa, inserida nos marcos teóricos da Etnometodologia (GARFINKEL, 1967) e da Análise da Conversa (SACKS, 1992; SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 1974) analisa qualitativamente interações entre um conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. Os resultados analíticos mostram que as interações se organizam em uma macroestrutura de cinco “pacotes interacionais” (JEFFERSON, 1988) sequencialmente negociados: a) saudações iniciais; b) justificativa da visita; c) reconstrução do evento do abuso; d) aconselhamento e e) despedida. Para os propósitos desta pesquisa, analiso o terceiro pacote interacional, que é o momento em que os/as interagentes reconstroem o evento do abuso sexual, através da estrutura da narrativa (SCHEGLOFF, 1997; SACKS, 1992; OCHS; CAPPS, 1996; 1997). Durante a empreitada interacional de reconstruir o evento, é possível identificar que o conselheiro tutelar se orienta para a sua meta de construir um relatório convincente e reportável para o sistema judiciário (i.e. Promotoria da Infância e da Juventude; Ministério Público), conduzindo a atividade de modo a contemplar os itens que ele julga necessários. Os contornos da narrativa são, então, construídos de acordo com a ação que ela desempenha na interação (i.e. garantir medida de proteção para a vítima e punição para o/a agressor/a). O conselheiro se envolve ativamente na ação de significar a experiência com a vítima, acionando diversas estratégias interacionais, dentre as quais a oferta de itens lexicais, para descrever os sentimentos da criança. O engajamento do conselheiro na ação de significar a experiência assume um valor prescritivo de significação da experiência do abuso e de *performance* da identidade de vítima (EHRlich, 2002; TRINCH, no prelo). Ao realizar a atividade de significar as experiências das vítimas, o conselheiro traz para a superfície da fala os valores morais que permeiam o discurso jurídico, que são também elementos de socialização das crianças e dos/as adolescentes sobre como sentir e falar sobre a violência sofrida. A análise das interações mostra que as crianças maiores (i.e. acima de 12 anos) realizam trabalho moral defensivo de forma mais ativa (DREW, 1988; BERGMANN, 1998; 2002), enquanto as crianças menores (i.e. menores de 12 anos) se engajam menos neste tipo de atividade. Esse dado indica que as crianças maiores se orientam para o paradoxo da vitimização e da culpabilização das vítimas de abuso sexual (SANTOS, 2002), demonstrando maior socialização sobre a *performance* da vítima “ideal” (TRINCH, no prelo). Esta pesquisa se propõe a refletir sobre o uso situado da fala e as práticas narrativas com as crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual, considerando que as práticas interacionais, se inadequadas, podem resultar em revitimização (CÉZAR, 2007). Ainda, a fala é o principal meio de efetivar, na concretude das ações cotidianas, a garantia dos direitos assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que é uma legislação de vanguarda no mundo todo. Estudos com a interface linguagem e violência sexual contribuem também para equacionar o dilema da necessidade de construir narrativas reportáveis ao sistema judiciário sem retirar a agentividade da vítima em significar a sua experiência.

Palavras-chave: fala-em-interação. Etnometodologia. abuso sexual infantil. narrativas. moralidade

ABSTRACT

This research, based on the theoretical approaches of Ethnomethodology (GARFINKEL, 1967) and Conversation Analysis (SACKS, 1992; SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 1974), offers qualitative analyses of interactions between an officer of the Child Protective Services and children and adolescents victims of sexual abuse. The analytical results show that interactions are organized in a macrostructure of five “interactional packages” (JEFFERSON, 1988) sequentially negotiated: a) greetings; b) reason of the visit; c) reconstruction of the event of abuse; d) advisement, and e) farewell. For the objectives of this study, I have analyzed the third interactional package, which is the moment the interactants reconstruct the event of the sexual abuse using a narrative structure (SCHEGLOFF, 1997; SACKS, 1992; OCHS; CAPPS, 1996; 1997). During the interactional event of reconstructing the fact, it’s possible to identify that the officer orients to his goal of building a convincing and clear report for the Judiciary (i.e. Public Prosecutor’s Office), leading the activity in a way to approach the items he regards more necessary. The outlines of the narrative are, then, built according to the action it performs in the interaction (that is, ensure protection measures for the victim and punishment to the abuser). The officer gets actively involved in the action of providing meaning to the experience along with the victim, activating several interactional strategies, including lexical options, to describe the child’s feelings. The engagement of the worker in the action of providing meaning to the experience takes on a prescriptive value of signification of the experience of the abuse and of *performance* of the victim’s identity (EHRlich, 2002; TRINCH, forthcoming). When he performs the activity of providing meaning to the victim’s experiences, the officer brings up on his speech the moral values that permeate the legal discourse, which are also elements of socialization of kids and of adolescents about how to feel and talk about the violence they have suffered. The analysis of the interactions show that older kids (i.e. above 12 years old) perform a more active defensive moral job (DREW, 1988; BERGMANN, 1998; 2002), while younger kids (i.e. below 12 years old) engage less in this type of activity. This data indicates that older kids orient to the paradox of feeling a victim and feeling guilty, common on victims of sexual abuse (SANTOS, 2002), showing greater socialization about the *performance* of the “ideal” victim (TRINCH, forthcoming). This research aims to reflect on the situated use of speech and of narrative practices with kids and adolescents victims of sexual abuse, considering that the interactional practices, if inappropriate, may result in re-victimization (CÉZAR, 2007). Also, speech is the main way to accomplish, in the concreteness of everyday actions, the assurance of rights ensured by the Statute of Child and Adolescent, which is forefront legislation in the whole world. Studies that relate language and sexual violence contribute also to balance the dilemma of the need to build narratives that are reportable to the judiciary and preserve the victim’s agentivity in providing meaning to their experience.

Key words: talk-in-interaction. Ethnomethodology. child sexual abuse. narratives. Morality

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A CONSTRUÇÃO JURÍDICA DA INFÂNCIA DELINQUENTE E CRIMINOSA	20
2.1 A (in)visibilidade da criança na legislação brasileira: um reflexo da concepção social de infância	22
2.2 Estatuto da Criança e do Adolescente: de menor infrator/a a sujeito de direito ...	24
2.3 Conselho Tutelar: a concepção do sujeito em condição peculiar de desenvolvimento como base para a construção de uma nova infância.....	27
2.4 A expressão do sofrimento através da fala: práticas interacionais para abordar o abuso com crianças e adolescentes	30
3 A RESSIGNIFICAÇÃO DO ABUSO SEXUAL INFANTIL NA FALA-EM-INTERAÇÃO.....	36
3.1 Uma nova tradição de pesquisa: a fala como a fundadora da realidade social	37
3.2 A onipresença da moralidade nas interações humanas e os recursos linguísticos acionados para gerenciar a delicadeza	45
4 METODOLOGIA.....	62
4.1 Coleta e Análise de dados	62
4.2 Etnometodologia: o mundo como uma realidade metodicamente construída por atores/as sociais.....	65
4.3. Práticas ordinárias dos sujeitos: fenômenos de direito pleno	69
4.4 Indicialidade: a linguagem de todos os dias	71
4.5 Reflexividade: a atualização da ordem moral	73
4.6 <i>Accountability</i> : a fabricação constante do mundo	75
4.7 Membros/as: atores/as sociais competentes.....	76
5 INCURSÃO ETNOGRÁFICA: COMPREENDENDO AS DINÂMICAS SOCIAIS DO CONTEXTO DE PESQUISA	78
5.1 A significação local da fila: “ <i>Não tem jeito não, pobre tem que parar na fila</i> ” ...	79
5.2 Práticas de aconselhamento: o ser/fazer do conselheiro tutelar.....	80
5.3 O Conselho Tutelar indo a campo: violência doméstica	87
5.4 A doença como apenas mais um complicador da vida	90
5.6 A banalização da gravidez na infância e adolescência	93
5.7 Abuso sexual infantil: uma perversão “familiar”.....	95
6 As narrativas como ferramenta de significação da experiência e de negociação do self	98
6.1 A estrutura da narrativa oral: estudos iniciais.....	100
6.2 Narrativas: uma abordagem interacional	102
6.2.1 A narrativa como ferramenta para realizar ações no mundo: provendo justificativas.....	105
6.3 Construindo um caso: a institucionalização da experiência do abuso	111
6.3.1 Pacotes da estrutura interacional	111

6.3.2	Organização da experiência do abuso no formato de narrativa.....	112
6.3.3	Instauração da Narrativa.....	115
6.3.4	Reconstrução cronológica dos eventos.....	116
6.3.5	Escalonamento das ações em ordem crescente de intimidade (violência) ..	117
6.3.6	Oferta de itens lexicais na construção do caso	119
6.3.7	Perguntas polares	121
6.3.8	Uso de continuadores: “mhm” e “mm”	123
6.3.9	Uso de advérbios temporais e quantificadores	124
6.3.10	Descrição das sensações físicas.....	126
6.4	Construção da assimetria interacional	128
6.5	Construindo a subjetividade da experiência	130
6.5.1	“O que ele tava fazendo contigo era muito grave”	133
6.5.2	“Tu é uma vítima”	134
6.5.3	“Isso vai ficá na tua cabecinha pro resto da vida”	136
6.6	A moralidade como uma coconstrução interacional.....	139
7	A PRODUÇÃO DE JUSTIFICATIVAS COMO ESTRATÉGIA LINGÜÍSTICA PARA GERENCIAR A AMBIVALÊNCIA ENTRE VITIMIZAÇÃO E CULPABILIZAÇÃO	144
7.1	A produção de justificativas para a manutenção da ordem social e moral	145
7.2	O caráter situado da produção de <i>accounts</i>	149
7.3	Para além da sequencialidade	152
7.4	Produção de justificativas em interações com crianças maiores	154
7.5	Produção de justificativas nas interações com crianças menores	163
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	169
8.1	Contribuições para as práticas do Conselho Tutelar.....	173
8.2	Contribuições para os estudos de linguagem.....	175
	REFERÊNCIAS	179
	APÊNDICE	192
	APÊNDICE I – CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO.....	193
	APÊNDICE II – TCLE COM PARCIPAÇÃO DE CRIANÇAS	194
	APÊNDICE III – TCLE COM PARCIPAÇÃO DE ADULTOS/AS	195

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo entender melhor como acontecem as significações do abuso sexual infantil em interações face-a-face entre um conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. Busco saber como as novas concepções de infância (BUJES, 2002; POSTMAN, 1999; ÀRIES, 1981), que orientam a legislação atual do nosso país (BRASIL, 1998; BRASIL, 1990), são situadas nas práticas interacionais situadas do Conselho Tutelar.

O Conselho Tutelar é uma instituição recente e a sua implantação em praticamente todos os municípios brasileiros se configura como uma estratégia importante para implementar efetivamente os direitos que a Constituição de 1988 assegura à população infantil. A legislação brasileira anterior a esta data não contemplava direitos às crianças e aos/às adolescentes e a aparição deste segmento social se dava somente em função de alguma função irregular (i.e. criminalidade, pobreza, abandono) e sempre com o objetivo de punir.

A nova legislação provocou um intenso debate social sobre a concepção de infância e sobre as peculiaridades desta fase do desenvolvimento humano. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹ surge dois anos depois da Constituição Federal de 1988 (em 1990) para regular o disposto no artigo 227, que preconiza a Doutrina de Proteção Integral às crianças e aos/às adolescentes brasileiros/as. Pela vanguarda da sua proposta, o Estatuto da Criança e do Adolescente (que suplantou a nomenclatura “Código de Menores”) rendeu o reconhecimento mundial ao Brasil, representando um rompimento drástico com o modelo jurídico que o precedeu.

Tanto o conceito de infância na legislação brasileira (KAMINSKI, 2002) quanto os órgãos de proteção para as crianças e adolescentes (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990) são um fenômeno social recente, tornando os estudos nessa área de grande relevância

¹ Chamo a atenção para a nomenclatura Estatuto da Criança e do Adolescente, pois o documento, apesar de inovar em concepções de gênero e sexualidade, não contempla o gênero feminino na palavra adolescente. Como o Estatuto se propõe a uma mudança cultural, penso que incluir o gênero feminino teria sido uma oportunidade de desestabilizar noções de gênero cristalizadas.

social. Não se tem pesquisas sobre as práticas interacionais de aconselhamento dos Conselhos Tutelares em nosso país, o que imprime um caráter inovador a estudos com essa interface. As falas naturais das crianças também merecem mais estudos, para que se compreenda melhor os processos de socialização e as dinâmicas interacionais entre crianças e adultos/as (OCHS; CAPS, 1996; 1997; OCHS, 1993; OCHS; KREMER-SADLIK, 2007).

Como a pesquisa se dá na interface com a linguagem, o que a insere nos estudos da Linguística Aplicada, faz-se necessário estabelecer a concepção de linguagem, especificamente da linguagem natural, adotada aqui. De acordo com Sacks (1992), a linguagem natural é a fundadora da realidade social e também a instância de gerenciamento da ordem social e moral. As trocas verbais, nessa ótica, possibilitam a construção, elaboração, reificação e refutação das significações sociais e morais, bem como das identidades. Essa visão projeta a fala-em-interação² como o principal recurso usado para fazer coisas no mundo (DURANTI, 1997), possibilitando a ressignificação e a atualização de discursos sociais e morais nas conversas mais triviais, corriqueiras e mundanas.

Neste escopo, busco ver como os/as interagentes se orientam para o abuso sexual na sequencialidade da interação (SACKS, 1992). Embora para a Análise da Conversa não existam assuntos delicados aprioristicamente, pois essa “delicadeza” precisa emergir na interação, existem alguns fenômenos que parecem ser moralmente carregados (BERGMANN, 1998) nas mais diferentes culturas (e.g. sexualidade, morte, estilos de vida). Pela grande possibilidade de haver ferimento à face (GOFFMAN, 1959) dos/as envolvidos/as, essa carga moral precisa, então, ser cuidadosamente gerenciada, por meio do uso colaborativo de estratégias interacionais (JEFFERSON, 1988; HERITAGE; RAYMOND, 2005; BERGMANN, 2002; 1998; LINELL; ROMMETVEIT, 1998; MAYNARD, 1998), que serão trazidas e analisadas ao longo desta pesquisa.

² A fala-em-interação envolve também a fala sinalizada, ou seja, os gestos, as posturas corporais, o contato visual, entre outros recursos não vocais.

É importante que se ressalte que a moralidade, em uma perspectiva interacional, não é entendida como um processo individual e mental, mas construída *na e pela* interação (BERGMANN, 2002; 1998). Tampouco pode-se falar de uma moralidade universal, mas de diferentes moralidades em diferentes contextos sociais e em diferentes épocas históricas. Isso significa que é preciso ver como as pessoas se orientam e constroem colaborativamente, de forma sequencial e situada, os eventos em cada encontro social. Assim, a moralidade como empreitada interacional precisa ser analisada a partir *da interação* e não *do tópico* em si.

Para compreender como os/as atores/as sociais constroem a realidade social, através da fala-em-interação, torna-se necessário um aporte teórico metodológico que dê conta de descrever esses processos. A análise sequencial das interações privilegia a perspectiva êmica, que permite chegar mais perto dos sentidos produzidos pelos/as participantes e não de sentidos assumidos aprioristicamente pela pesquisadora. A abordagem de cunho interacional (SACKS, 1992; SCHEGLOFF, 1997) e etnometodológico (SACKS, 1992; GARFINKEL, 1967) permite ver como os/as participantes percebem e atualizam questões relacionadas ao abuso sexual, além de permitir o acesso a falas do senso comum e convenções morais, sociais e culturais acerca do fenômeno.

O aporte metodológico, que inclui a triangulação entre os dados naturalísticos coletados, as observações, as notas de campo, os documentos oficiais e a fundamentação teórico-metodológica, permite compreender como os atores/as se orientam para as práticas institucionais do Conselho Tutelar. As instituições, em uma perspectiva interacional, são também percebidas como uma construção colaborativa entre os/as falantes, o que equivale a dizer que os contornos organizacionais mais ou menos definidos são alcançados através das práticas interacionais (DREW; HERITAGE, 1992). Dessa forma, as instituições ganham existência porque os/as falantes as “fabricam” a cada novo encontro social, mediado pela fala.

É justamente essa “fabricação” constante do mundo pelos/as atores/as sociais o foco de análise da Etnometodologia (GARFINKEL, 1967). Essa abordagem teórica busca descrever os métodos que os/as atores/as sociais utilizam para “reconhecer, produzir e reproduzir ações e estruturas sociais” (HERITAGE, 1987, p. 225 e 226). Para

a Etnometodologia o fato social não é algo estável e acabado, mas uma construção prática e contínua dos/as atores/as sociais. Essa construção do mundo social se dá, prioritariamente, pela fala-em-interação, o que alinha os interesses teóricos da Etnometodologia e da Análise da Conversa (SACKS, 1992).

Ao olhar para as práticas institucionais de aconselhamento pode-se também estabelecer diálogos produtivos com as instâncias governamentais e acadêmicas para que se repense essas práticas, se necessário, e se invista em políticas cada vez mais qualificadas para a infância. Estudos sobre as práticas interacionais no Conselho Tutelar servem também de insumo para que os direitos garantidos na legislação brasileira se concretizem nas ações cotidianas dessa que é uma das principais instituições encarregadas de assegurar os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente. É sempre importante lembrar que o que de fato torna uma lei realidade é a sua execução nas práticas locais e essa execução se dá prioritariamente via linguagem. Em outras palavras, nenhuma lei consegue ser efetiva, se as pessoas não a tornam efetiva nas suas práticas.

Para iniciar a reflexão sobre as interações que envolvem crianças e seus direitos, trago, no próximo capítulo (capítulo 2), uma breve retomada da trajetória jurídica das crianças e dos/as adolescentes brasileiros/as. Não se trata de uma historiografia, e nem tampouco de uma análise jurídica, mas de resgatar algumas concepções de infância que permeiam a legislação e que, de certa forma, se misturam a discursos do senso comum. O capítulo traz as ideias centrais dos Códigos para Menores, que operaram antes da Constituição de 1988, e traz também os principais conceitos da nova Constituição, que serve de arcabouço para a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente e dos Conselhos Tutelares.

No capítulo 3 proponho uma retomada teórica dos principais conceitos da Análise da Conversa³ (SACKS; SCHEGOLFF; JEFERSON, 1974; SACKS, 1992; SCHEGLOFF, 1997; WOUFFITT, 2005; HERITAGE, 1987), bem como sobre o gerenciamento da moralidade em interações que lidam com a temática do abuso sexual,

³ Opto, ao longo da pesquisa, pela expressão “fala-em-interação”, ao invés de Análise da Conversa, por entender que o tipo de análise que realizo privilegia outros fatores, além daqueles que são internos à conversa e à sequencialidade interacional.

potencialmente ameaçadora à face (GOFFMAN, 1959) dos/as interlocutores/as. Para Sacks (1992), as pessoas se entendem porque conseguem reconhecer a ordem social dentro das estruturas das conversas mais banais e cotidianas, sendo que são justamente essas estruturas e regularidades o objeto de estudos da Análise da Conversa. Da mesma forma, a moralidade passa a ser entendida como um fenômeno interacional e cultural, em vez de individual e mental (BERGMANN, 1998), estabelecendo uma relação imbricada e indissociável com a interação (GOFFMAN, 1959; SACKS, 1992; BERGMANN, 1998).

O capítulo que trata da Metodologia da pesquisa (capítulo 4) descreve o processo de coleta de dados (GARFINKEL, 1967; FETTERMANN, 1998; O'REILLY, 2009), além de trazer os principais conceitos da Etnometodologia (GARFINKEL, 1967), quais sejam, a prática e a realização dos/as atores/as sociais, a indicialidade, a reflexividade, a *accountability* e a noção de membro/a. Para dar conta do objetivo de descrever como os/as participantes significam o fenômeno do abuso sexual infantil realizei incursões etnográficas durante os anos de 2009 e 2010, totalizando aproximadamente 260 horas em campo. Gravei em áudio e transcrevi, de acordo com as convenções da Análise da Conversa, 50 interações entre conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual e seus/as responsáveis. Além disso, fiz registros no diário de campo e analisei documentos da instituição, tais como regimento interno, atas, relatórios, fichas de atendimentos e correspondências. A microanálise qualitativa dos dados, dentro da perspectiva etnometodológica, me permitiu descrever os eventos que organizam o cotidiano do Conselho Tutelar e os processos locais de significação do abuso sexual infantil.

No capítulo 5 exploro o contexto de pesquisa, através da descrição das práticas locais da instituição e das práticas de aconselhamento do conselheiro tutelar. Escolho acompanhar semanalmente as visitas do conselheiro às casas dos/as usuários/as, pois essa estratégia se revelou mais produtiva para a coleta de dados. A inserção em campo é crucial para entender as representações das pessoas sobre, por exemplo, infância, violência, abuso, relações familiares, direitos. Essas representações são, amiúde, trazidas e negociadas na fala-em-interação, onde são atualizadas e, muitas vezes, tensionadas, desafiadas e transformadas. Para entender emicamente essas representações, superando visões etnocêntricas, é absolutamente necessária a

metodologia de pesquisa adequada, além de um arcabouço teórico que dê conta dos fenômenos estudados.

No primeiro capítulo analítico (capítulo 6) descrevo a macroestrutura das interações entre os/as participantes, que se organiza em cinco “pacotes ordenados” (JEFFERSON, 1988), equiparáveis aos “enquadres interativos” apresentados por Tannen e Wallat (1988). Dentre os pacotes interacionais identificados descrevo mais detalhadamente aquele em que os/as participantes se engajam na tarefa de reconstruir o evento do abuso sexual. Essa reconstrução se organiza em forma de narrativa, que se configura como um gênero central para a organização da experiência humana (OCHS; CAPPS, 1996; SACKS, 1992; VAN DE MIEROOP, 2001; DE FINA, 2008; FIRTH, 1995; STOKOE, 2003; BASTOS, 2008; 2004), além de ser um exercício de socialização, desenvolvimento de relações interpessoais, construções identitárias e legitimação de pertencimento às diferentes comunidades de prática (WENGER, 1998).

As narrativas coconstruídas pelos/as participantes assumem um formato com características recorrentes que, como se poderá ver, cumprem a função de construir uma narrativa reportável e convincente para o sistema judiciário. Assim, o conselheiro tutelar, orientado pela sua agenda institucional (DREW, 1992), dá os contornos à narrativa das crianças e dos/as adolescentes, trazendo os elementos que ele julga necessários para um relato competente (i.e. um relato que resulte em medidas de proteção para a vítima e de punição para o/a abusador/a). A função da narrativa determina, assim, o seu formato, problematizando abordagens teóricas que a assumem como uma estrutura autônoma, pré-existente, fixa e externa à interação (SCHEGLOFF, 1997). O capítulo 6 se atém, então, à análise das características das narrativas, além de olhar para a coconstrução da assimetria interacional, da subjetividade da experiência do abuso e da moralidade.

No segundo capítulo analítico (capítulo 7) analiso a estratégia da produção (ou não) de justificativas (*accounts*) pelos/as participantes. As justificativas são “uma ferramenta linguística empregada sempre que uma ação é objeto de questões valorativas” (SCOTT; LYMAN, 1990, p. 219) e a sua produção revela que os/as participantes se orientam tacitamente para as regras sociais e morais. Por estar ancorada em uma perspectiva etnometodológica, esta pesquisa olha para a produção das

justificativas de forma situada, já que as entendo, assim como De Fina (2009), como um empreendimento altamente colaborativo e negociado. Da mesma forma, autores/as como Heritage (1988), Firth (1995), Drew (1998), Stokoe (2003), Ostermann e Carvalho (2012), Del Corona (2011) e Van de Mierop (2011) analisam a produção de justificativas na sequencialidade da interação, mostrando a variedade e a riqueza de ações que elas podem realizar.

No capítulo das considerações finais (capítulo 8) retomo os resultados das análises desenvolvidas e apresento algumas contribuições para os estudos da linguagem. Muitos/as me perguntam sobre o porquê da escolha do objeto de pesquisa e sobre as efetivas contribuições teóricas que estudos na interface da interação e violência sexual podem trazer. Primeiramente, a escolha se dá pela falta de estudos nesta área, o que pode indicar, conforme acredita Duck (*apud* WILSON, 1999, p. 176), que “o sórdido na vida cotidiana dos [*sic*] mortais tem sido sub-representado na teoria e na pesquisa, que tem adotado uma visão descontextualizada sobre como as relações podem ser desagradáveis e brutais [...]”.

Além da preocupação em gerar conhecimento nessa área sub-representada (i.e. abuso sexual infantil), acredito que estudos sobre a interação com crianças e adolescentes no contexto institucional do Conselho Tutelar podem ajudar concretamente na qualificação dos atendimentos no que diz respeito às práticas interacionais. Atendimentos qualificados podem evitar o que Cezar (2007) chama de “práticas revitimizantes” nos contextos institucionais, o que, por si só, já pagaria o ônus de olhar para o sofrimento humano em uma perspectiva tão situada e microanalítica.

Para os estudos interacionais, analisar a organização da narrativa (e.g. as estratégias linguístico-interacionais acionadas pelos/as co-narradores/as, a participação mais ou menos ativa dos/as interlocutores/as) possibilita um entendimento mais aprofundado sobre como as diferentes práticas narrativas interferem na elaboração e na significação da experiência em si. As práticas narrativas, a relação de poder entre os/as interlocutores/as e a carga moral da história a ser reconstruída têm influência sobre aquilo que será narrado e aquilo que permanecerá silenciado, nos remetendo à questão de que algumas histórias nunca serão contadas. Possivelmente, são as histórias que

nunca serão contadas as que nos impedem de avançar na compreensão mais aprofundada do fenômeno do abuso sexual infantil.

Tenho ainda uma motivação pessoal para lidar com essa temática, pois como professora já acolhi inúmeros depoimentos de abuso sexual dos/as meus/minhas alunos/as neste “mundo do meio” (FURNISS, 1991), que é a escola. À época que acolhia os depoimentos de crianças vítimas de abuso sexual, buscava ajudar seguindo o meu conhecimento de mundo sobre como receber relatos de sofrimento. Hoje, contudo, vejo que poderia ter ajudado de forma mais efetiva se em algum momento tivessem me dito que encontraria na sala de aula tamanho sofrimento humano, tamanha violência, tamanha impotência e tamanho silenciamento das crianças vítimas de abuso sexual e de outros tantos tipos de violência.

Assim, estudos como este, que se propõem a um debate interdisciplinar sobre o fenômeno do abuso sexual infantil, podem contribuir para instrumentalizar os/as profissionais que lidam com crianças e adolescentes, de forma a não ocasionar, já no primeiro relato, a revitimização (CEZAR, 2007) ou para não impôr, nas práticas narrativas, roteiros de significação da experiência, que acabam retirando da vítima qualquer possibilidade de agentividade ou empoderamento. Quando a criança ou o/a adolescente escolhe alguém (e.g. professores/as) para fazer um relato de abuso, se instaura uma relação com profundas implicações morais (BERGAMNN, 1998; SACKS, 1992), pois o relato é um pedido de socorro e a obrigação moral do/a interlocutor/a é não trair a confiança daquele/a que conta a sua história de abuso e procura ajuda. Como professora, penso que acolher o sofrimento humano e importar-me com ele é um ato pedagógico dos mais profundos e dos mais transformadores.

2 A CONSTRUÇÃO JURÍDICA DA INFÂNCIA DELINQUENTE E CRIMINOSA

O foco desta pesquisa está em buscar compreender, a partir de uma perspectivaêmica, como um conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual⁴ coconstroem localmente e interacionalmente o abuso e como significam intersubjetivamente essa experiência. Assim, se faz importante resgatar primeiramente um pouco da trajetória da infância no Brasil, especialmente no sistema jurídico. Com este propósito, este capítulo elucida as principais representações sobre a infância nos textos legais, estabelecendo uma franca relação com as concepções sociais e culturais que se tinha e tem sobre esses grupos sociais.

As concepções sociais de infância e adolescência que cada época histórica adota orientam também os parâmetros legais criados para regular essa população e definem os papéis de diferentes atores/as sociais. Isso não significa dizer que existe uma infância única em cada época histórica, mas diferentes construções sobre diferentes tipos de infância (BUJES, 2002). A infância com a qual a legislação se ocupava até bem recentemente na história brasileira era aquela que vivia em conflito com as convenções legais. As convenções legais e as assunções que dão suporte a essas leis, por sua vez, constituem um “microcosmo de atitudes que a sociedade tem em relação às crianças e em relação ao abuso de crianças” (MACMARTIN, 2002, p. 10).

Situar cronologicamente a infância brasileira dentro dos marcos legais mais importantes facilita, portanto, a compreensão dos discursos (falas) que circulam diacronicamente sobre essa população e que são, muitas vezes, acessáveis nas interações mais corriqueiras. Considerando a historicidade das diferentes construções identitárias, torna-se importante resgatar os discursos que contribuíram para a

⁴Felipe (2006) sugere a expressão “violência/abuso sexual” e não simplesmente “abuso”, pois, segundo a autora, “abuso” é insuficiente para tratar do assunto, uma vez que supõe que, em alguma medida, é possível fazer “uso” de alguma coisa (como no exemplo do uso/abuso do álcool). O termo corrente “abuso sexual” dá a impressão de que algum uso do corpo infantil é aceitável, permitido, enquanto que a expressão “violência/abuso sexual” enfatiza primeiramente o caráter violento do abuso.

construção discursiva da infância e seus múltiplos desdobramentos. Contudo, é importante ressaltar que esta pesquisa não é sobre a infância em si, e tampouco sobre legislação, razão pela qual esse resgate é breve e tem a pretensão apenas de ajudar o/a leitor/a a situar a criança e o/a adolescente em uma perspectiva histórica.

A noção de crianças e adolescentes como sujeitos/as de direitos é nova no Brasil e foi inaugurada na Constituição Federal de 1988, que através do artigo 227 lançou as bases para a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1988; COSTA, 1993; DEL PRIORI, 1999). A Constituição de 1988, também conhecida como a Constituição Cidadã, passou a garantir às crianças e aos/as adolescentes os direitos fundamentais de sobrevivência, desenvolvimento pessoal, social, integridade física, psicológica e moral. Além disso, ela também previu formas especiais de proteção, através de dispositivos legais diferenciados, contra negligência, maus tratos, violência, exploração, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Entretanto, até se chegar a essa legislação cidadã, as crianças brasileiras passaram por uma longa trajetória social e jurídica de quase invisibilidade e abandono estatal. No tempo da colonização as crianças que chegavam em solo brasileiro nas embarcações portuguesas serviam de mão-de-obra escrava ou serviam de “mulher” para a tripulação masculina⁵ (DEL PRIORI, 1999). Elas não tinham quase nenhum valor aos olhos dos/as europeus/éias, pois, além de não produzirem como os/as adultos/as, precisavam ser alimentadas, vestidas e, em alguma medida, cuidadas. A criança indígena, a primeira efetivamente brasileira, foi escravizada e depois catequizada, ao passo que a criança africana⁶ já nascia sob o estatuto da escravatura.

Ariès (1981) aponta que a infância só teria “surgido”, ou obtido o reconhecimento social a partir do século XVII, pois até ali as crianças eram vistas como “mini adultos/as”, usando a mesma vestimenta, realizando as mesmas atividades e não

⁵ A presença de mulheres era proibida nos navios. Havia um misticismo de que atraíam o azar à expedição (KAMINSKI, 2002). É importante refletir aqui que os corpos infantis, assim como os corpos femininos, são culturalmente associados a uma mercadoria disponível para o prazer do/a outro/a.

⁶ Em 1538 começaram a chegar os primeiros escravos africanos em terras brasileiras.

sendo apartadas do mundo adulto⁷. Quando a criança começou a ser destacada do mundo adulto/a, o que poderia ser um marco positivo para a compreensão da infância como uma idade peculiar, que exige cuidados específicos, ela começou, na verdade, a ser associada ao déficit⁸ (KAMINSKI, 2002). Em uma visão adultocêntrica, em que o/a adulto/a é a medida a partir da qual se mede os outros grupos etários, a criança passou a ser considerada como padrão desviante, ou seja, passou a ser vista como aquela que não tem, não sabe, não pode, totalmente dependente, assumindo a condição de objeto das vontades dos/as outros/as, o que também se refletiu nas leis que surgiram para normatizar a infância, como podemos ver a seguir.

2.1 A (in)visibilidade da criança na legislação brasileira: um reflexo da concepção social de infância

A primeira Carta Constitucional brasileira, de 1824, ainda no período imperial, não fez nenhuma menção aos/às menores⁹. O Código Criminal do Império do Brasil, de 1830, foi o primeiro documento legal a referir-se à criança, tratando-a na classe dos/as menores criminosos/as¹⁰. Esse Código impunha ao/à menor com idade superior a 14 anos uma responsabilidade criminal e os/as menores de 14 anos eram julgados/as e punidos/as segundo o critério do discernimento, ou seja, o juiz avaliava o grau de consciência de uma prática criminosa e decidia o destino da criança. Dessa forma, a porta de entrada das crianças no Direito brasileiro foi na área penal, como agentes sem liberdade e sem direitos, mas com responsabilidade plena pelos seus atos criminosos (KAMINSKI, 2002).

⁷ Felipe (2003; 2006) e Postman (1999) apontam o fenômeno contemporâneo de um novo apagamento das fronteiras entre o mundo adulto e o mundo infantil, com o advento da informação eletrônica, que expõe as crianças ao mundo adulto, trazendo como uma das consequências a erotização precoce.

⁸É interessante notar que o enfoque do déficit era também largamente usado para “explicar” os usos linguísticos “diferentes” das mulheres, em comparação com os homens (SPEER, 2005). Outra relação estabelecida entre mulheres e crianças era sustentada pela medicina, nos séculos XVII e XVIII, que comparava o corpo da mulher ao de uma criança, ou ao de seres primitivos, que teriam estacionado no seu processo evolutivo (ROHDEN, 2001; SCHIEBINGER, 1987).

⁹ O uso do termo *menor* está incorporado na Legislação Brasileira até a Constituição de 1988, quando passa a ser trocado por criança e adolescente.

¹⁰ Eram considerados/as menores aqueles/as que tinham idade inferior a 21 anos.

A segunda aparição da criança em normativas legais foi em 1862 e dizia respeito à proibição de separar o/a filho/a dos/as pais/mães nos trâmites de vendas de escravos/as. Com o fim da escravidão, o processo desestruturado de urbanização, a chegada de imigrantes europeus, as doenças, a falta de saneamento básico e a ausência de sistemas de saúde pública, aumentou o número de crianças necessitadas, dando início ao conhecido e ainda atual quadro brasileiro de crianças em situação de rua. Nesse contexto surgiu a necessidade da criação de instituições de acolhimento, como as casas de correção, institutos disciplinares, orfanatos e abrigos. É importante frisar que o/a menor e sua “situação irregular” (KAMINSKI, 2002, p.34) é que representavam o problema e não a desestruturação social em si. As políticas adotadas pelo Estado tinham sempre caráter compensatório e não emancipatório (KAMINSKI, 2002) e a atenção dada para os problemas da infância era no sentido de proteger *a sociedade* dos perigos que crianças pobres e moralmente abandonadas poderiam oferecer.

As diversas leis e códigos que vão surgindo¹¹ a partir de então continuam não contemplando todas as infâncias e adolescências: são específicos para a população pobre (carente, mendiga) ou em situação irregular (abandonada, vítima, infratora, “vadia”, “delinquente”, “criminosa”, “contraventora”). As crianças e os/as adolescentes brasileiros/as tiveram ingresso no Direito através dos atos de delinquência, como “menores criminosos/as” e os instrumentos legais previam com maior ênfase o castigo e o reparo, ao invés do amparo (CAVALLIERI, 1986). Essa panorâmica só muda efetivamente com o advento de um aparato legal que contempla uma visão radicalmente inovadora sobre a infância, como veremos na próxima seção.

¹¹O Segundo Código Penal, de 1890, prevê que maiores de nove anos e menores de quatorze anos que obrarem sem discernimento não podem ser considerados/as criminosos/as. A primeira Constituição Brasileira, de 1981, não prevê direitos para as crianças e os/as adolescentes, porém o Estado assume a assistência da criança abandonada, delinquente, órfã e pervertida. A Lei Federal nº 4242, de 1921, fixa a imputabilidade penal aos 18 anos. Em 1923 foi criado, via decreto, o primeiro juizado de menores. O primeiro Código de Menores, de 1927, institucionalizou o dever do Estado em assistir os/as menores. A Carta Brasileira, de 1934, proibiu o trabalho infantil e garantiu o acesso ao ensino público. A Constituição Federal de 1967 previu o ensino obrigatório e gratuito para as crianças de até 14 anos. O Segundo Código de Menores, de 1979, acolheu a “Doutrina da Situação Irregular do Menor”, dirigida a três classes de menores: abandonados/as, vítimas e infratores/as ou inadaptados/as (CAVALLIERI, 1986).

2.2 Estatuto da Criança e do Adolescente: de menor infrator/a a sujeito de direito

A Constituição Federal de 1988 pode ser considerada a maior de todas as conquistas para a criança e o/a adolescente, tendo introduzido a concepção da Doutrina de Proteção Integral (Art. 227, da Constituição Federal), que vê a criança (todas e não somente as que se encontram em situação irregular) como sujeito credor de direitos, que devem ser assegurados com absoluta prioridade¹². Enquanto os Códigos de Menores focalizavam sua atenção no/a menor, baseados na Doutrina da Situação Irregular, como problema unicamente do Estado, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº 8.069/1990 (BRASIL, 1990), inaugurou a responsabilidade coletiva, participativa, complexa, articulada, em que a criança e o/a adolescente são credores/as de direitos, que devem ser assegurados pela família, pela comunidade, pela sociedade e pelo Poder Público, conforme previsto no Art. 4º:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e dever do Poder Público assegurar com absoluta prioridade a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária [...]

O Estatuto da Criança e do Adolescente, como lei complementar à Constituição de 1988, que surgiu para regular os dispositivos constitucionais que dizem respeito à infância e à adolescência, se constitui como “mais do que uma lei de primeiro mundo, mas a primeira lei do primeiro mundo” (REPERTÓRIO IOB DE JURISPRUDÊNCIA, 2001, p. 4). Isso porque o Brasil se antecipou até mesmo à Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1989, para definir suas políticas em relação à infância e à adolescência e porque essas políticas são consideradas de vanguarda no contexto internacional, como veremos mais adiante.

¹²A Doutrina de Proteção Integral assegura a todas as crianças e adolescentes, sem exceção alguma, os direitos a: a) sobrevivência (vida, saúde, alimentação), b) desenvolvimento pessoal e social (educação, cultura, lazer e profissionalização) e c) integridade física, psicológica e moral (liberdade, respeito, dignidade e convivência familiar e comunitária).

O/A “menor” delinquente, criminoso/a, pervertido/a, estigmatizado/a e pobre é agora tratado/a pelas categorias jurídicas “criança e adolescente”¹³. O Estatuto da Criança e do Adolescente substitui também o termo “Código” por “Estatuto”, uma vez que o primeiro termo tem uma conotação, no Brasil, de coibição, punição e proibição, enquanto o segundo termo estabelece relação mais estreita com a questão dos direitos¹⁴. O/A menor que era situado/a juridicamente como objeto de interesse dos/as adultos/as, em uma visão adultocêntrica, passa a ser percebido/a, na nova legislação brasileira, como ser humano com direitos, desejos e vontades.

Ao passo que o Código Penal Brasileiro (ainda vigente atualmente) dá um tratamento moralista aos crimes sexuais, reproduzindo relações de gênero naturalizadas e focando sua preocupação no resguardo da “honra das famílias e da mulher honesta e virgem”¹⁵ (BRASIL, 2004), o Estatuto da Criança e do Adolescente reflete mudanças de concepção social em relação à criança/adolescente, à mulher e à sexualidade em geral. O Estatuto da Criança e do Adolescente é considerado internacionalmente como instrumento legislativo de vanguarda e tornou-se referência internacional para a proteção da infância. Fruto de colaboração política de setores governamentais, sociedade civil, especialistas de várias áreas, fundamenta-se nos marcos doutrinários da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), Convenção 138 da Organização Internacional do Trabalho sobre a Idade Mínima para Admissão no Emprego (1976), Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação da Mulher (1979) e Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989) (BRASIL, 2004)¹⁶.

¹³ A categoria internacional para todo o ser humano com menos de 18 anos de idade é “criança”. A inovação das duas categorias distintas é brasileira. No Brasil, a lei divide criança-pessoa até 12 anos de idade incompletos e adolescente-pessoa de 12 a 18 anos de idade (Art. 2º- ECA). Nas normativas estrangeiras, a palavra adolescente não é utilizada (KAMINSKI, 2002).

¹⁴ Segundo argumento do Senador Gerson Camata, em sessão de aprovação do Projeto de Lei do Estatuto da Criança e do Adolescente (REPERTÓRIO IOB DE JURISPRUDÊNCIA, 2001).

¹⁵ Pelo Código Penal Brasileiro a relação homem e mulher é considerada natural. A conjunção carnal parece referir-se apenas a “introdução do pênis na vagina”, pois o crime de “estupro” só diz respeito a mulheres. Caso um adolescente do sexo masculino seja forçado ao ato sexual anal, só poderá ser protegido com base nas penas por atentado violento ao pudor e corrupção de menores (BRASIL, 2004).

¹⁶ FONSECA (2003) aponta que o tema dos direitos das crianças alcançou popularidade internacional na década de 1980 e que havia uma grande pressão para que os países re-editassem suas legislações sobre o bem-estar infantil. Assim, é preciso considerar que o Estatuto da Criança e do Adolescente, além de sofrer forte influência externa, não foi uma iniciativa exclusiva do Brasil, refletindo disputas políticas globais. De acordo com a autora, é necessário que se analise o Estatuto de forma crítica, para ver se, de fato, ele

Além de reforçar os princípios constitucionais, o Estatuto da Criança e do Adolescente toma medidas concretas para proteger crianças e adolescentes e punir os/as responsáveis por crimes sexuais. Essa nova abordagem, dentro de um novo marco legal da criança como sujeito de direitos, faz com que a violência sexual se torne um “crime intolerável” (BRASIL, 2004, p. 86). Entre as principais medidas estão: a) obrigatoriedade de notificação dos casos de abuso aos conselhos tutelares, b) afastamento do/a agressor/a¹⁷ da moradia comum, c) proibição do uso de crianças e adolescentes em produtos relacionados à pornografia, d) criminalização de pessoas e serviços que submetem crianças e adolescentes à prostituição¹⁸ e exploração sexual, e) agravamento das penas do Código Penal para crimes de maus-tratos, estupro e atentado violento ao pudor, quando cometidos contra menores de 14 anos (BRASIL, 1990)¹⁹.

Apesar desses avanços na área jurídica, Felipe (2006) e Felipe e Guizzo (2003) alertam para um paradoxo preocupante da atualidade: segundo as autoras, ao passo que foi criado um aparato legal para proteger as crianças e adolescentes de crimes sexuais, ocorre um processo paralelo de “pedofilização” da sociedade. Nas palavras de Felipe e Guizo (2003), “é cada vez mais presente a ideia da infância como objeto a ser apreciado, desejado, exaltado, numa espécie de “pedofilização” generalizada da sociedade” (2003, p.120). As autoras analisam, em suas pesquisas, peças publicitárias e músicas, como práticas de erotização da criança, amplamente veiculadas pela mídia. Postman (1999), nesse sentido, aponta uma crise contemporânea da infância, que, em

contempla os valores e experiências da realidade brasileira, ou se importa concepções que entram em conflito com práticas sociais brasileiras. Como exemplo, Fonseca (2002) aponta a ausência dos casos dos “filhos de criação” [*sic*], organização familiar bastante comum na cultura brasileira. O ECA dá maior ênfase à adoção plena, destituindo a criança de qualquer traço de sua história anterior e rompendo com as relações sociais e a identidade pessoal da criança.

¹⁷ Embora o uso esteja normalmente no genérico masculino, é sempre importante lembrar que as mulheres também cometem crimes sexuais.

¹⁸ Libório (2003) lembra da necessidade de se abandonar o termo “prostituição”, por este implicar a possibilidade de escolha, como no mundo adulto, ocultando a natureza do comportamento sexualmente abusado das crianças e dos/as adolescentes. A autora sugere o uso do termo “criança/adolescente prostituído/a”.

¹⁹ A Lei estabelece as seguintes penalidades para os crimes sexuais: 1) Favorecimento da prostituição: 4 a 10 anos de reclusão e multa, se houver lucro; 2) Rufianismo (favorecimento da prostituição alheia): 2 a 8 anos, 1 a 8 anos se houver violência e multa, se houver lucro; 3) Tráfico de crianças (para exploração sexual e prostituição: 4 a 10 anos, multa se houver lucro; 4) Produção de cenas de sexo explícito: 3 a 8 anos, multa se houver lucro; 5) Produção e divulgação de pornografia infantil: 2 a 6 anos, multa se houver lucro (BRASIL, 2004).

função dos novos meios de comunicação de massa, tem acesso irrestrito ao mundo adulto, a exemplo do que acontecia, em outras circunstâncias, na Idade Média (ÀRIES, 1981).

Criada a lei que garante os direitos da criança e do/a adolescente é preciso agora pensar em mecanismos sociais de efetivação desses direitos. Forjado neste escopo, surge o Conselho Tutelar, que tem, entre suas principais atribuições, fazer cumprir o Estatuto da Criança e do Adolescente. Na próxima seção falaremos mais sobre o Conselho Tutelar, que é o espaço onde esta pesquisa toma forma.

2.3 Conselho Tutelar: a concepção do sujeito em condição peculiar de desenvolvimento como base para a construção de uma nova infância²⁰

O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê, no seu artigo 5º, que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão aos seus direitos fundamentais.” O artigo 13 orienta que qualquer suspeita ou confirmação de maus tratos deve ser obrigatoriamente comunicada ao Conselho Tutelar. O Conselho Tutelar, como norteia o artigo 131, é órgão “permanente e autônomo”, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos das crianças e dos/as adolescentes.

Cada Município deve ter, no mínimo, um Conselho Tutelar²¹ composto de cinco membros/as, escolhidos/as pela comunidade local para mandatos de três anos, sendo permitida uma recondução. O voto nas democracias representativas é um mecanismo de controle das atividades e dos/as representantes pelos/as representados/as (DOWBOR, *et*

²⁰O Brasil tem cerca de 27 milhões de crianças e adolescentes abaixo da linha de pobreza, 241 rotas de tráfico de crianças e adolescentes para fins de exploração sexual e 1.819 pontos de exploração nas rodovias federais (SANTOS; BATISTA, 2008). Para fazer frente a esse quadro social, o país vem implementando uma série de políticas sociais para distribuir a renda e diminuir a pobreza e a vulnerabilização da infância com programas como o “bolsa-família” e o “fome zero” (BRASIL, 2004).

²¹ Nem todos os municípios brasileiros se adequaram à legislação: o país tem cerca de 4.880 Conselhos Tutelares e tem 5.564 municípios.

al., 2008), o que significa dizer que nesse modelo representativo o/a conselheiro/a tutelar é um/a representante dos direitos da comunidade que o/a elegeu, inaugurando uma relação de confiança e, ao mesmo tempo, de controle social. O/A candidato/a, além de preencher os requisitos exigidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (reconhecida idoneidade moral, idade superior a vinte e um anos e residente no município) precisa, depois de eleito/a, prestar contas à comunidade do seu trabalho²². Essa relação inibe ações arbitrárias por parte dos/as conselheiros/as, porque, apesar de gozarem de grande autonomia, são controlados/as pela sociedade.

Por essas características, o Conselho Tutelar é um órgão inovador na sociedade brasileira e internacional, pois ele não depende da autorização de ninguém, nem do/a Prefeito/a, nem do/a Juiz/a, para o exercício das suas atribuições legais, conferidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. O/A conselheiro/a tutelar pode inclusive denunciar e corrigir distorções existentes na própria administração municipal, relativas ao atendimento a crianças e adolescentes. As decisões do/a conselheiro/a tutelar só podem ser revistas pelo/a Juiz/a da Infância e da Juventude, a partir de requerimento daquele/a que se sentir prejudicado/a, ou seja, do/a usuário/a²³, que passa a exercer o controle social sobre a instituição.

O caráter representativo do/a conselheiro/a tutelar eleito/a pelas comunidades é uma decorrência dos princípios da descentralização político-administrativa e da participação popular, assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Se antes

²² Outros requisitos podem ser definidos em lei, de acordo com as peculiaridades de cada município. Assim, pode-se estabelecer, por exemplo, um tempo mínimo de residência no município, experiência anterior comprovada de trabalho social com crianças, adolescentes e famílias, escolaridade mínima (por exemplo, Ensino Médio), realização de uma prova, visando constatar a aptidão do/a candidato/a para o trabalho de conselheiro/a tutelar. Sobre a questão da escolaridade mínima, tive uma conversa bastante esclarecedora com o secretário de estado adjunto da Secretaria da Justiça e dos Direitos Humanos do Estado do Rio Grande do Sul, o Promotor de Justiça Miguel Granato Velásquez. Por ocasião de um encontro sobre medidas sócio educativas, perguntei a sua opinião sobre a não obrigatoriedade legal de uma formação mínima dos/as conselheiros/as tutelares, pois, eu mesma, sempre achei esse assunto muito controverso. O Promotor disse que a interlocução que tivera com uma conselheira tutelar fez com que repensasse a sua opinião sobre o assunto. A referida conselheira teria dito que na sua comunidade ela sabia exatamente quem era vítima de algum tipo de violência e que tinha acesso às famílias, por ter vínculos sociais com as pessoas. Ela ainda arrematou dizendo que “nenhum doutor [*sic*] entrava nos lugares onde ela tinha passe livre”. Depois dessa fala, o Promotor avalia ser fundamental o pleno conhecimento do Estatuto da Criança e do adolescente, independente da formação do/a conselheiro/a, e os vínculos comunitários (o que inclui conhecer os diferentes arranjos e práticas locais, que são, muitas vezes, veladas e, portanto, não percebidas por pessoas externas à comunidade).

²³ Usuários/as é o termo utilizado localmente para aqueles/as que fazem uso dos serviços prestados pelo Conselho Tutelar, sendo, portanto, um termo de orientação êmica.

do Estatuto o Governo deliberava e controlava sozinho a política referente à criança e ao/à adolescente, agora a população se lança também como Estado, mesmo sem ser Governo. O Conselho Tutelar é um órgão integralmente composto por pessoas da sociedade, autônomo e naturalmente coletivo, não-jurisdicional (i.e. não vinculado ao Poder Judiciário), com a função de defender o cumprimento da Lei que define direitos às crianças e aos/às adolescentes e afirma deveres à família, à comunidade, à sociedade e ao Poder Público.

O Conselho Tutelar é um órgão com características únicas no mundo todo, pois, mesmo estando administrativamente atrelado ao Poder Público Municipal, não está submetido a ele, gozando de plena autonomia. Dowbor *et al.*, (2008) propõem uma reflexão interessante acerca da representatividade como um fenômeno crescente na sociedade, porém, apesar do avanço que esse modelo pode significar, os/as autores/as lançam um alerta sobre a necessidade de os/as representantes terem clareza do seu papel de representar os interesses da sociedade civil, com riscos de comprometer a legitimidade do processo.

O que é importante retomar, já que há, normalmente, muitas dúvidas sobre o papel do Conselho Tutelar, é que esse órgão tutela *os direitos das pessoas e não as pessoas em si*. Dito de outra forma, não é dever do Conselho Tutelar resolver os problemas das crianças e dos/a adolescentes, mas de garantir que os órgãos responsáveis o façam. Para ilustrar melhor essa dinâmica, nos ajuda a seguinte formulação: “se a criança está sendo espancada, chame a polícia, se a polícia não atender ao seu chamado, ligue ao Conselho Tutelar para ele cobrar e responsabilizar a polícia a cumprir o seu dever” (REPERTÓRIO IOB DE JURISPRUDÊNCIA, 2001, p. 12). Cabe ao Conselho Tutelar, então, tensionar as estruturas políticas e sociais para assumirem as suas responsabilidades dentro do novo Sistema de Proteção Integral.

Dentre as funções do/a conselheiro/a tutelar estão: a) atender queixas, reclamações, reivindicações e solicitações feitas pelas crianças, adolescentes, famílias, comunidade e cidadãos/ãs em geral, b) escutar, orientar, aconselhar, encaminhar e acompanhar casos, c) aplicar medidas protetoras pertinentes a cada caso, d) requisitar os serviços necessários para o atendimento adequado de cada caso e e) contribuir para o

planejamento e formulação de políticas e planos municipais de atendimento à criança, ao/à adolescente e às suas famílias.

O Conselho Tutelar não é uma entidade de atendimento direto, como, por exemplo, os abrigos, ou casas de passagem. Não cabe a este órgão assistir diretamente as crianças, adolescentes e suas famílias, nem tampouco prestar diretamente os serviços necessários à efetivação dos direitos da criança e do/a adolescente. Ainda, o Conselho Tutelar não substitui as funções e programas de atendimento à criança e ao/à adolescente (BRASIL, 1990; ABRINQ, 2008) e, nesse sentido, é um órgão que ajuda a “mudar hábitos, usos e costumes” (REPERTÓRIO IOB DE JURISPRUDÊNCIA, p. 14), na medida em que começa a mudar uma cultura brasileira de que as leis existem, mas não são cumpridas.

2.4 A expressão do sofrimento através da fala: práticas interacionais para abordar o abuso com crianças e adolescentes

Embora não haja prescrições detalhadas sobre como o/a conselheiro/a deve se orientar interacionalmente para abordar crianças e adolescentes, o Governo brasileiro, através do seu Programa Nacional de Direitos Humanos (2010), reconhece a importância de desenvolver protocolos de atendimento a crianças e adolescentes vítimas de abusos sexuais e a seus/suas agressores/as (p. 81) e admite que, por ser uma organização ainda em processo de consolidação, é necessário criar metodologias de trabalho adequadas (BRASIL, 2004). A Secretaria Nacional de Direitos Humanos, através da pesquisa “Conhecendo a Realidade”, reconhece a necessidade de qualificar a intervenção dos/as conselheiros/as tutelares junto às crianças e aos/às adolescentes para materializar a doutrina da proteção integral e, para isso, lançou a criação de Centros de Formação de Conselheiros Tutelares.

No relatório de pesquisa nacional “Conhecendo a Realidade”, o governo admite também a necessidade de mais pesquisas interdisciplinares²⁴ sobre o fenômeno social da

²⁴O maior conjunto de especialistas no tema está nos Estados Unidos (33%), Inglaterra (19%), Argentina (14%) e Brasil (14%).

exploração sexual na infância (SEDH/PR, 2007), pois, segundo o documento, ainda há muitas confusões conceituais nas questões relativas ao abuso sexual infantil. Embora não haja um manual para os/as profissionais sobre como abordar, por meio da linguagem, as crianças/adolescentes vítimas de abuso sexual, a cartilha da Abrinq²⁵ (2008) assevera que “saber ouvir, compreender e discernir são habilidades imprescindíveis para o trabalho de receber, estudar, encaminhar e acompanhar os casos” (p. 36) dos/às usuários/as do Conselho Tutelar. O/A conselheiro/a “apura fatos por meio de relatos e por isso deve ficar atento às falas, aos discursos, aos comportamentos, buscando, com diálogo, elucidar suas dúvidas e detectar contradições” (p. 37). Mais adiante o documento diz que o/a conselheiro/a tutelar “com sua capacidade de observação, interlocução e discernimento, deverá, com diálogo, colher o maior número possível de informações que o/a ajudem a compreender e encaminhar soluções adequadas ao caso que atende” (p. 38).

Santos e Gonçalves (2008) lançam uma cartografia de experiências alternativas de tomada de depoimento especial de crianças e adolescentes²⁶. Os autores fazem um mapeamento mundial sobre o conhecimento produzido sobre as práticas alternativas de inquirir crianças. O Brasil está buscando também metodologias alternativas e não-revitimizantes, sendo que uma experiência concreta nesse sentido é o “Depoimento sem Dano”, da Vara da Infância e Juventude de Porto Alegre²⁷. O Depoimento sem Dano visa, grosso modo, impedir que a criança e o/a adolescente seja revitimizado/a ao longo

²⁵ A Fundação Abrinq é uma organização sem fins lucrativos, de utilidade pública federal. Sua missão é promover a defesa dos direitos e o exercício da cidadania da criança e do/a adolescente, usando como estratégia a articulação e mobilização da sociedade civil e do Poder Público. A Fundação tem também o propósito de promover e dar visibilidade a políticas e ações bem sucedidas que possam ser disseminadas. <http://www.promeninno.org.br/Portals/0/ConselhosTutelares/CartilhaguiaTutelar.pdf>, acessado em 13/07/2010.

²⁶ Foram encontradas 25 experiências de tomada de depoimento alternativa, sendo que 28% delas se concentram na Europa, 28% na América do Sul e 16% na Ásia (SANTOS; GONÇALVES, 2008).

²⁷ Esse procedimento foi impulsionado pelo juiz José Antônio Daltoé Cezar. O Governo Federal, por meio da Secretaria Especial de Direitos Humanos, a partir de 2006, passou a apoiar o projeto e a disseminar a prática para outros Estados Brasileiros. Vários países no mundo aplicam o Depoimento sem Dano das mais diversas formas. <http://www.promeninno.org.br/Ferramentas/DireitosdasCriancaseAdolescentes/tabid/77/ConteudoId/a6c9c226-cd30-4e3c-b097-d5a3c899cbee/Default.aspx>, acessado em 27/03/2010.

do processo, que normalmente se prende a práticas judiciais formalistas e tradicionais, refletindo uma cultura adultocêntrica²⁸ (SANTOS; GONÇALVES, 2008).

Algumas formas para evitar a revitimização seria a coleta antecipada de provas: o depoimento seria coletado por pessoa designada pelo/a Juiz/a, geralmente psicólogo/a ou assistente social, e seria feito em ambiente especial, reservado para esse fim, e não na sala de audiências. O depoimento seria, nessa abordagem, gravado e filmado, o que desobrigaria a criança ou o/a adolescente a ficar frente a frente com seu/sua agressor/a, além de restringir o depoimento a apenas um durante todo o processo (CÉZAR, 2007). No Brasil a criança/adolescente é ouvida/o entre três a seis vezes, desde a notificação/denúncia do fato delituoso, por instituições como Conselho Tutelar, Delegacia Especializada, Instituto Médico Legal, varas especializadas da justiça, da infância e juventude e tribunais, o que, segundo Santos e Gonçalves (2008) promove a revitimização institucional das crianças que já foram socialmente vitimizadas.

O Guia Escolar, elaborado pelo Governo Federal e dirigido a profissionais que lidam com crianças e adolescentes (BRASIL, 2004), se estende um pouco mais nas orientações sobre como conversar com as vítimas de abuso sexual infantil. A listagem a seguir é uma adaptação resumida dessas orientações:

- a) respeitar a privacidade da criança e do/a adolescente²⁹, ouvindo-o/a sozinho/a;
- b) ouvir atentamente e não interromper a fala: se necessário conversar primeiro sobre assuntos diversos ou usar recursos lúdicos para aumentar a confiança;
- c) não criticar a criança e levar a sério tudo o que for dito, já que abuso sexual é um fenômeno que envolve medo, vergonha, culpa;
- d) não expressar reações extremas, que poderão aumentar a sensação de culpa e evitar “rodeios”, que podem indicar insegurança por parte do/a mediador/a³⁰;

²⁸Em Israel o/a entrevistador/a forense depõe no lugar da criança e relata o que ela disse. Na Inglaterra, a promotoria de justiça apresenta o vídeo da entrevista forense ao tribunal. Na Noruega, policiais especialmente treinados/as para fins de investigação conduzem a entrevista da criança, que é realizada em uma sala com espelhos especiais (o/a juiz/a, promotor/a e advogado/a assistem e escutam a entrevista através do espelho). Nos EUA, a criança precisa prestar testemunho ao vivo no tribunal (SANTOS; GONÇALVES, 2008).

²⁹ O documento faz uso do genérico masculino somente: na adaptação para esta pesquisa, utilizo também o genérico feminino.

- e) não pressionar a criança ou o/a adolescente para obter informações, não perguntar detalhes e fazê-lo/a repetir a história de violência sofrida para não aumentar a dor;
- f) fazer o mínimo possível de perguntas, deixando a criança se expressar com suas próprias palavras e dar-lhe o tempo necessário para fazer o relato;
- g) evitar perguntas fechadas do tipo “sim” e “não” e perguntas que coloquem a criança como sujeito ativo do fenômeno, reforçando a sua culpa;
- h) perguntas que obriguem a precisão de tempo devem ser sempre associadas a eventos comemorativos, como Natal, Páscoa, férias, aniversários;
- i) a linguagem deve ser simples e clara para que a criança entenda o que está sendo dito, usar as mesmas palavras que a criança (para identificar as diferentes partes do corpo, por exemplo), pois se a criança percebe relutância em empregar certas palavras, ela poderá também relutar em usá-las;
- j) jamais desconsiderar os sentimentos da criança com frases do tipo “isso não foi nada”, “não precisa chorar”, pois ao falar, ela revive a sua dor, raiva, culpa, medo;
- k) reiterar que a criança não tem culpa pelo que ocorreu e reforçar que ela agiu certo ao contar o que lhe aconteceu;
- l) não tratar a criança como uma “coitadinha”, mas com respeito, carinho e dignidade;
- m) anotar o mais cedo possível tudo o que foi dito, pois esse relato pode ser utilizado em procedimentos legais posteriores, não cabendo impressões pessoais;
- n) não prometer guardar segredo antes de ouvir o relato, pois todo abuso terá de ser denunciado;
- o) explicar à criança o que acontecerá em seguida, ressaltando sempre que ela será protegida;
- p) proteger a identidade da criança e do/a adolescente sexualmente abusada/o é um compromisso ético profissional (BRASIL, 2004).

O município de Porto Alegre/RS, em conjunto com a Equipe Técnica de Assessoria aos Conselhos Tutelares e da Coordenação dos Conselhos Tutelares,

³⁰ Numa pesquisa comparativa entre jovens de rua de Nova Iorque e São Paulo, Santos (2002) constatou que os jovens de Nova Iorque viveram sua experiência de abuso como um terrível trauma que marcou definitivamente suas vidas. Em contrapartida, jovens brasileiros/as a descreveram como uma experiência ruim, mas disseram que já a superaram ou estavam lutando para superá-la. Esta diferença foi atribuída à diversidade de abordagens utilizadas pelos serviços especializados nos dois países. Interpretar a situação vivida ou aprofundar uma sensação de trauma na criança, segundo o autor, dificulta a superação da experiência negativa.

elaborou um documento intitulado “Procedimentos para o Conselho Tutelar de Porto Alegre” (1998)³¹, onde, entre outros itens, trata da questão da entrevista com as crianças e adolescentes em conflito com a lei (não somente as vítimas de abuso sexual). Um dos objetivos dessas orientações (que não constituem norma legal) é o de uniformizar as práticas dos/as conselheiros/as tutelares. O documento orienta, em seu artigo nono, sobre a postura dos/as conselheiros/as no momento da entrevista: “ele [*sic*] deve saber ouvir e observar, deixando de lado valores e concepções pessoais, a fim de manter um diálogo isento, evitando pré-julgamento, não criando nem reforçando estereótipos ou imagem negativa (...)”.

Além dessa orientação sobre a postura do/a conselheiro/a tutelar, o manual dos Conselhos Tutelares de Porto Alegre aborda outros aspectos de ordem interacional, quais sejam: a) o/a conselheiro deverá definir os objetivos que deseja alcançar com suas perguntas, nunca perdendo o enfoque da denúncia; b) o ambiente da entrevista deverá ser tranquilo, não ser ameaçador e não sofrer interrupções externas; c) o/a conselheiro não deverá obrigar a criança a colaborar para obter informações e d) o/a conselheiro deverá cuidar, nos seus registros, para diferenciar as suas próprias descrições do relato do/a entrevistado/a.

Em seu mapeamento sobre culturas e práticas não revitimizantes Santos e Gonçalves (2008) agrupam os movimentos interacionais padronizados dos protocolos forenses. O primeiro movimento interacional busca estabelecer a confiança com a criança ou o/a adolescente. Logo após, o/a entrevistador/a explica a estrutura da entrevista, o que inclui mencionar que a criança ou o/a adolescente pode dizer “eu não sei”. A abordagem do tópico, segundo esse protocolo, deve ser do tipo “funil”, ou seja, começar com perguntas abertas, que estimulem lembranças soltas, para, gradualmente, fazer perguntas mais específicas e depois voltar para as perguntas abertas. Para encerrar a conversa o/a entrevistador/a agradece à criança ou ao/à adolescente por responder às perguntas, mas não pelo conteúdo específico das informações.

Apesar de existirem essas orientações legais gerais sobre como abordar crianças em situação de abuso (BRASIL, 1990; 2004; 2008; ABRINQ, 2008; CÉZAR, 2007;

³¹ Este manual é a base das “Diretrizes de Ação e Atuação dos Conselhos Tutelares de Santa Catarina”, aprovadas em julho de 2000 (KAMINSKI, 2002, p. 45).

SANTOS; GONÇALVES, 2008; PORTO ALEGRE, 1998), pesquisadores como Silvermann e Peräkylä (2000) e Maynard (2003), que pesquisaram interações envolvendo tópicos delicados, acreditam que as habilidades interacionais acionadas para lidar com assuntos delicados dependem de um aparato público e acessável a todos/as e não do conhecimento específico de algumas profissões ou de qualidades individuais. A necessidade de gerenciar questões delicadas vem, segundo os autores, da experiência cotidiana dos/as falantes e essa experiência é adaptada pelos/as profissionais às contingências institucionais.

Nesse mesmo viés, os autores ressaltam a importância da empatia entre os/as envolvidos/as na ação. A empatia, contudo, não é entendida como uma qualidade individual, mas como um processo interacional e relacional, atrelada à habilidade de pinçar elementos comportamentais e culturais que surgem de forma situada na ação. Dessa maneira, pode-se dizer que não há maneiras certas ou erradas *a priori* para abordar vítimas, pois as práticas interacionais são sensíveis ao contexto e só podem ser avaliadas localmente.

Ao retomar a evolução das concepções sociais sobre a infância, este capítulo situa historicamente os seus sujeitos de pesquisa. O breve recorte longitudinal da infância permite entrever um crescente acúmulo de conhecimento por parte dos/as adultos/as sobre esta fase da vida humana. Reconhecer a criança como sujeito que tem vontades, desejos e direitos de expressão estabelece uma estreita relação com as práticas interacionais situadas nos diferentes contextos sociais, pois é através dessas práticas situadas que a nova concepção de infância ganha (ou não) efetividade. Nesse sentido, faz-se necessário explorar como se dão as dinâmicas interacionais entre adultos/as e crianças para ver se elas, de fato, garantem um papel mais agentivo à criança e ao adolescente, abrindo espaço para a elaboração das suas experiências e vivências. Sendo assim, o próximo capítulo explorará melhor a dinâmica das interações humanas situadas, especialmente aquelas que envolvem assuntos potencialmente delicados, como é o caso do abuso sexual infantil.

3 A RESSIGNIFICAÇÃO DO ABUSO SEXUAL INFANTIL NA FALA-EM-INTERAÇÃO

Este capítulo explorará duas concepções centrais para a presente pesquisa: fala-em-interação e moralidade. Através da fala os/as atores/as sociais atualizam as normas sociais e morais, podendo mostrar resistência, afiliação ou refutação. A fala se constitui, assim, como o espaço de negociação da moralidade e as pessoas estão sempre pleiteando uma imagem moral aceitável para si. Como o assunto a ser interacionalmente tratado é o abuso sexual infantil, há grandes chances de haver danos à face dos/as interlocutores/as (GOFFMAN, 1959). Dessa forma, as pessoas acionam uma série de estratégias linguístico-interacionais para reestabelecer a ordem perturbada (LINELL; ROMMETVEIT, 1998), exercendo ativamente a sua identidade de “agentes morais” (DREW, 1988).

Com a recente visibilidade que a questão do abuso sexual infantil ganhou no Brasil, especialmente após o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, e o início de campanhas nacionais contra o abuso sexual em 1994 (SANTOS, 2008), o assunto tem atraído o interesse de diversas áreas de estudo, entre elas, educação, psicologia, ciências jurídicas, sociologia e antropologia. Com exceção de alguns poucos estudos na área da sociolinguística interacional (BASTOS, 2008), existe ainda um grande vácuo, no Brasil e no mundo, nos estudos interacionais sobre a questão do abuso sexual infantil, o que, em alguma medida, prejudica o debate interdisciplinar desse fenômeno social.

No cenário internacional existe já uma consolidação maior de estudos interacionais na interface abuso sexual infantil, tanto de falas diretas das crianças como de relatos de terceiros/as sobre a violência imputada à criança, como é o caso de pessoas que denunciam situações de violência nos serviços telefônicos de proteção às crianças³² (HEPBURN; POTTER, 2007; 2010; POTTER; HEPBURN, 2005), ou de profissionais

³² Child Protection Helplines.

(advogados/as, juizes/as) que formulam defesas/acusações ou sentenças em tribunais, com base nos relatos das crianças sobre a violência sofrida (MACMARTIN, 2002; SARANGI, *et al*, 1997).

Diversos estudos que envolvem tópicos delicados, como é o caso do abuso sexual infantil, têm focado a complexa carga moral implicada nesses eventos e analisam as estratégias interacionais acionadas para evitar prejuízos à face dos/as interagentes (GOFFMAN, 1959; WEIJTS, HOUTKOOP, MULLEN, 1993; SILVERMAN; PERÄKYLA, 1990; JEFFERSON, 1988; HERITAGE; RAYMOND, 2005; BERGMANN, 1992; 1998; LINELL; ROMMETVEIT, 1998; MAYNARD, 1998). Os estudos interacionais deslocam a moralidade do enfoque individual e psicológico, situando-a em uma ordem interacional e cultural, o que Sacks (1992) e Goffman (1959) já sugeriam ao afirmar que moralidade e interação estão sempre imbricadas. Nessa mesma linha, Bergmann (1998) sugere que a moralidade é onirelevante, tão intrínseca da interação social cotidiana que se torna invisível, “como os óculos que permitem a visão, mas que não são vistos” (p. 280). Antes, porém, de avançarmos na elaboração do conceito de moralidade e de tópicos delicados na interação, vamos situar o escopo teórico da interação em si, referida como fala-em-interação.

3.1 Uma nova tradição de pesquisa: a fala como a fundadora da realidade social

Ampliar os estudos etnometodológicos na interface abuso sexual³³ e interação contribui para um entendimento mais aprofundado do tópico, uma vez que as pessoas ressignificam os fenômenos sociais a cada novo encontro face a face, mediado pela

³³ Abuso sexual é classificado como uma das modalidades de violência doméstica contra crianças e adolescentes, que inclui também os maus-tratos (negligência, abandono, violência psicológica e violência física). A violência sexual é classificada em violência intrafamiliar, extrafamiliar e institucional. As formas de violência sexual foram agrupadas em abuso sexual sem contato físico, incluindo as práticas de assédio sexual, abuso sexual verbal, telefonemas obscenos, exibicionismo, voyeurismo e pornografia. O abuso com contato físico engloba carícias em órgãos genitais, tentativas de relação sexual, masturbação, sexo oral, penetração vaginal ou anal. Essas formas sexuais podem ocorrer nas categorias criminais de atentado violento ao pudor, corrupção de crianças e adolescentes, sedução e estupro. Há ainda quatro modalidades de exploração sexual comercial de crianças e adolescentes: prostituição, turismo sexual, pornografia e tráfico para fins sexuais (SANTOS, p. 138, *apud* LIBORIO; SOUZA, 2003).

linguagem, ou seja, pela fala-em-interação. Entretanto, como este estudo está inscrito na área da Linguística Aplicada torna-se crucial, primeiramente, conceituar linguagem. A linguagem, assim como outros sistemas simbólicos e seus significados não tem um caráter fixo, não é um sistema transparente que reflete o mundo ou o pensamento dos/as falantes. Tratá-la como um recurso que reflete o mundo ou os estados internos da mente significaria priorizar as descrições do mundo e da mente, ao invés de centrar a análise nas ações realizadas pelos/as interagentes, de forma situada e contextualizada nas “comunidades de prática” (WENGER, 1998; LAVE; WENGER, 1991; OSTERMANN, 2006). Dizendo de outra forma, a linguagem é entendida aqui como uma forma de agir no mundo (DURANTI, 1997) e com essa aproximação epistemológica fica impossível desvinculá-la do seu contexto imediato, sob pena de análises artificiais.

O conceito de comunidades de prática auxilia na compreensão da análise situada de diferentes fenômenos sociais. Todas as pessoas pertencem a uma ou a várias comunidades de prática ao longo da vida e nelas emergem diferentes aspectos identitários. Nessas comunidades há um esforço de compartilhar conhecimentos, significar o mundo e o cotidiano de forma coletiva e engajada. As comunidades de prática são os espaços em que os/as membros/as aprendem a fazer parte de um grupo social, através das práticas compartilhadas e negociadas, principalmente nas trocas verbais. Essas trocas verbais (i.e. fala-em-interação) entre os/as membros/as, são, assim, um fórum privilegiado de construção, elaboração, reificação, refutação das significações sociais e das identidades. É importante lembrar que as pessoas podem integrar várias comunidades de prática diferentes, de forma simultânea (ou não), ao longo da vida, tornando as fronteiras dessas comunidades propensas a constantes interferências e porosidades.

A quebra de paradigmas mais importante no que se refere à linguagem é a compreensão da necessidade de estudar as falas corriqueiras, mundanas como instância de gerenciamento da ordem social e moral. Na década de 1970, Harvey Sacks inaugura uma nova tradição de pesquisa: a Análise da Conversa, mostrando que as interações humanas são altamente organizadas e que há, por parte dos/ as falantes, todo um esforço para manter a inteligibilidade e para ser ordinário/a. Para ser ordinário, o/a falante se orienta para os códigos sociais compartilhados, mostrando constantemente o seu pertencimento a diferentes grupos sociais. Para Sacks, a fala, longe de ser um

subproduto social desorganizado e caótico, revela uma maquinaria que torna viável a comunicação entre as pessoas. Para ele, as pessoas se entendem porque a organização social (ou a ordem social) é observável dentro das estruturas das conversas mais triviais. As estruturas, por sua vez, podem ser formalmente descritas nas suas recorrências e regularidades (WOOFFITT, 2005) e os/as falantes fazem uso desse conhecimento tácito para se comunicarem, pois, se a cada nova interação as regras tivessem de ser inventadas, aí certamente a interação seria caótica.

A maioria dos arranjos sociais acontece *na e pela* interação face-a-face, que é uma ação colaborativa e altamente organizada e que demanda dos/as falantes a constante demonstração do que estão fazendo e do que esperam que o/a outro/a faça (SACKS, 1992). Além disso, a fala é a primeira forma de interação a que a criança está exposta, configurando-a como o lastro para a socialização humana (HERITAGE, 1987). Estudos que buscam ver os métodos pelos quais as pessoas constroem e significam o mundo, privilegiando uma perspectiva etnometodológica (GARFINKEL, 1967; SACKS, 1992), compreendem a fala como o principal recurso usado para se fazer coisas no mundo e atualizar discursos operantes em contextos macro sociais.

Embora discursos macro sociais como, por exemplo, o da “violência social” da “opressão de gênero em sociedades patriarcais” ou das “relações de poder entre classes sociais”, possam parecer determinantes, Butler (1990; 1993) alerta, em sua teoria da performatividade, que as pessoas podem usar os mesmos discursos com novos propósitos, ressignificando-os. Na mesma linha, Bucholtz e Hall (2005) defendem que os/as atores/as sociais se movimentam em um constante balanço entre a agentividade individual e o determinismo das estruturas sociais, alocando-os/as, dessa forma, como agentes e não como passivos/as repetidores/as de falas pré-existentes.

A nova tradição de pesquisa, cunhada por Harvey Sacks, teve como texto fundador o artigo “A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation”, de Sacks, Schegloff e Jefferson, de 1974 (doravante também SSJ, 1974), e apresenta as principais características estruturais do sistema, ou maquinaria, que eles/a chamam de “sistema de tomada de turnos”. As características revelam que o sistema de tomada de turnos é “localmente gerenciado, administrado pelas partes e interacionalmente controlado” (SSJ, 1974, p. 696). Os turnos de fala podem ser frases,

palavras ou até mesmo enunciados não lexicais como é o caso do “uhum” ou “mm”. As ações nas quais os/as interagentes estão engajados/as são ordenadas, sistemáticas e ligadas ao turno de fala anterior, constituindo-se em “objetos pareados”, ou “pares adjacentes”.

Uma característica intrínseca das ações pareadas é que a primeira parte abre as possibilidades para a ocorrência da segunda parte, restringindo o escopo dessa segunda parte. Para exemplificar podemos imaginar a sequência de ações pareadas pergunta/resposta³⁴. Quando um/a falante faz uma pergunta, as normas interacionais, que, de acordo com Sacks (1992) são também obrigações morais, funcionam como roteiros tácitos acionados pelos/as falantes, gerando a expectativa da resposta. Se essa expectativa for quebrada, o/a falante é responsabilizado/a pela não realização da ação esperada, o que demandará um esforço extra para que a ordem da conversa seja reestabelecida.

Ampliando a aplicabilidade do conceito de pares adjacentes ou ações pareadas, Heritage (1987) as classifica como um mecanismo de manutenção da intersubjetividade na interação. Se a segunda ação está ligada à primeira, ela é, assim, a demonstração de que houve um entendimento (ou não) sobre a próxima ação esperada. Esse entendimento é avaliado no terceiro turno e a compreensão pode ser corrigida ou confirmada. Dessa forma, o posicionamento adjacente provê um recurso para a contínua atualização do entendimento intersubjetivo, configurando-se em um dos conceitos mais importantes do sistema de tomada de turnos (HERITAGE, 1987, p. 259).

O sistema de tomada de turnos é então, grosso modo, responsável pela organização das ações nas quais os/as falantes estão engajados/as. Entre outros aspectos, o sistema revela: a) o local de relevância para a transição entre falantes³⁵, que pode acontecer por meio de entonação de voz, comportamento não verbal (como o direcionamento do corpo), alocação do/a outro/a numa sequência de ações pareadas, entre outras; b) a ocorrência da alternância de falantes; c) o monitoramento da ação, através da escuta da fala do/a outro/a, para que cada falante fale por vez, d) a solução do

³⁴Outros exemplos de ações pareadas são convite/resposta; cumprimento/cumprimento, saudação/saudação.

³⁵Transition Relevance Place: tradução emprestada de Ostermann (2006).

problema das falas sobrepostas, por meio da cessão do turno de fala por um/a dos/as interagentes; e) a manutenção da fluidez da conversa, evitando pausas e sobreposições; f) o acionamento de mecanismos de reparo para gerenciar erros (problemas de escuta, produção e compreensão).

Essas recorrências da maquinaria interacional são encontradas tanto nas interações cotidianas como nas interações institucionalizadas, como é o caso do Conselho Tutelar, por exemplo. A diferença entre os dois tipos é que nas interações institucionalizadas há uma assimetria maior, pois, de acordo com Hutchby e Wooffitt (1998), o/a representante da instituição normalmente está numa posição discursiva de maior poder, de modo a limitar a ação de seus/suas participantes, através do controle da tomada e extensão dos turnos, seleção dos/as falantes e do tópico, entre outros recursos. Drew e Heritage (1992) citam ainda que o/a representante institucional, em função de suas demandas profissionais, precisa cumprir uma tarefa, meta ou atividade fulcral e, em função dessa orientação, a conversa institucional pode trazer limites para aquilo que é considerado como contribuição admissível para a pauta em questão. Ainda, em conformidade com os papéis sociais desempenhados em um determinado encontro social, os/as falantes se orientam para as obrigações morais implicadas nesses papéis (SACKS, 1992). No caso da interação entre conselheiro tutelar e criança/adolescente vítima de abuso sexual, o/a representante institucional tem obrigações morais em relação ao seu par relacional (SACKS, 1992) como, por exemplo, acolher o relato, fazer um relatório plausível para a Promotoria da Infância e da Juventude e prover medidas de proteção.

Para Drew e Heritage (1992), baseados no sistema de tomada de turnos em conversas espontâneas e cotidianas, não é a natureza do ambiente que define a institucionalidade da fala, mas sim como a fala é organizada na interação, levando-se em conta a tomada de turnos, a elaboração do turno, a escolha do registro, entre outros aspectos. Sendo assim, não é o local da interação que determina se uma fala é institucional ou não, mas as ações das pessoas, que podem ou não se orientar para a instituição e ratificar ou não as identidades envolvidas. Por isso é necessário orientar a análise para os sentidos atribuídos pelos/as participantes da interação, pois, para a Análise da Conversa, as ações dos/as falantes não são causais de uma ordem pré-existente, impossível de ser contestada. A ordem, nessa abordagem teórica, está em

constante atualização pelos/as falantes e as relações de poder só podem ser analisadas de acordo com a orientação mútua para os papéis sociais de cada um/uma.

No caso desta pesquisa, o conselheiro vai, muitas vezes, à casa das vítimas de abuso sexual e, embora não sendo esse um ambiente institucional, a interação é guiada majoritariamente pelo mandato institucional. Entretanto, mesmo que haja a preponderância da interação institucionalizada, os/as participantes se envolvem em múltiplas ações e transitam eventualmente do enquadre interativo conversa cotidiana para o enquadre interativo atendimento/aconselhamento (TANNEN; WALLAT, 1998). Os enquadres interativos são os eventos discursivos mais ou menos estáveis e que modulam o tipo de registro a ser utilizado. Essa noção fica bem explicada no exemplo trazido por Tannen e Wallat (1998), que analisaram a interação entre uma médica e a sua paciente (criança), a mãe da paciente e uma equipe profissional que filmava a interação com o propósito de produzir material didático. Neste caso temos três tipos de enquadres: a consulta médica, o exame médico e o relato profissional. Para cada enquadre a médica lança mão de diferentes tipos de registros (e.g. quando se dirige à equipe de profissionais, utiliza o registro didático e explicativo; quando se dirige à criança, faz uso do registro chamado “maternalês”; quando se dirige à mãe, faz uso de um registro mais formal).

Ligado à noção de enquadre interacional, Potter (1996) esclarece que os/as falantes se orientam constantemente para a questão “por que isso agora”, o que faz com que modulem suas falas sequencialmente, de acordo com o/ interlocutor/a, sempre atentos/as ao objetivo interacional. Todavia, é importante lembrar que para a Análise da Conversa não existem enquadres pré-determinados, pois eles só se constituem no próprio encontro social, sempre mediado pela fala. Assim, o enquadre interativo do aconselhamento é um empreendimento colaborativo entre conselheiro tutelar e vítimas de abuso sexual, que só ganha existência se os/as envolvidos/as na ação se orientam para ele como tal. Ainda, para que a interação seja tomada como um evento de aconselhamento, as categorias de “vítima” e “conselheiro” precisam de reconhecimento e ratificação mútua (PSATHAS, 1999).

Como foi dito anteriormente, essa pesquisa pretende contribuir com o conhecimento já produzido sobre a questão do abuso sexual infantil, sobretudo, por ser

um tópico de grande interesse social, por gerar prejuízos nos níveis individual e social e por comprometer o desenvolvimento físico, psicológico e emocional das vítimas (FALEIROS, 2003; FURNISS, 1991; PELISOLI; DELL'AGLIO, 2008).

A violência sexual contra crianças e adolescentes é uma relação que:

- a) confunde os limites intergeracionais;
- b) deturpa as relações socioafetivas e culturais entre adultos [*sic*] e crianças/adolescentes ao transformá-las em relações genitalizadas, erotizadas, comerciais, violentas e criminosas;
- c) confunde nas crianças e adolescentes violentados [*sic*] a representação social dos papéis e funções sociais dos adultos [*sic*], quando violentadores [*sic*] sexuais;
- d) inverte a natureza das relações adulto/criança [*sic*] e adolescente definidas cultural e socialmente, tornando-as desumanas em lugar de humanas; desprotetoras em lugar de protetoras; agressivas em lugar de afetivas; individualistas em lugar de solidárias, dominadoras em lugar de democráticas, dependentes em lugar de libertadoras, perversas em lugar de amorosas, desestruturadoras em lugar de socializadoras (FALEIROS, 2003).

Pesquisas de cunho interacional e etnometodológico, por privilegiarem a perspectiva êmica dos/as participantes, conseguem chegar mais perto dos sentidos produzidos pelos/as participantes e não dos sentidos da pesquisadora ou de outros/as atores/as sociais. Nesse sentido, a orientação dos/as participantes, no turno a turno da fala, pode indicar elementos importantes para melhor compreender como é significado o abuso sexual pelas crianças e pelo conselheiro tutelar. É na sequencialidade da interação que os/as participantes demonstram como percebem e atualizam questões relacionadas ao abuso, o que contribui também para que se acesse falas do senso comum e convenções morais, sociais e culturais acerca do fenômeno, além de possibilitar um olhar sobre os recursos linguísticos usados para indiciar violência, abuso, sexualidade, gênero, poder, entre outros.

A intrafamiliaridade e a domesticidade fazem do abuso sexual um crime subnotificado, o que, por sua vez, garante a perpetuação do ciclo de violência e impunidade (PELISOLI; DELL'AGLIO, 2008). Somado a isso há ainda a relação de ambiguidade da vítima com o/a abusador/a, que, ao passo que tem a sua expectativa mais profunda de proteção e amparo traída, tem também vínculos afetivos com a pessoa

abusadora³⁶. Furniss (1991) resume essa ambiguidade ao dizer que o/a abusador/a não é somente aquela pessoa que ameaça a vida e a integridade das crianças, mas que também, e ao mesmo tempo, é o/a provedor/a pervertido/a da vida, da manutenção e do cuidado externo ou, até mesmo, de atenção emocional positiva. Para o autor, a questão do abuso sexual precisa ser encarada como “uma síndrome de segredo para a vítima e a sua família e de adição (vício) para o/a abusador/a³⁷” (p. 22), precisando sempre de uma abordagem multiprofissional para efetivamente romper com o ciclo da violência.

Gabel (*apud* PELISOLI; DELL’ÁGIO, 2008) situa a questão do abuso como uma disfunção em três níveis: “o poder exercido pelo grande sobre o pequeno, a confiança que o pequeno tem no grande e o uso delinquente da sexualidade ou o atentado ao direito que todo indivíduo tem de propriedade sobre o seu corpo” [*sic*] (p. 58). Faleiros (2002) aponta que os/as menino/as abusados/as fazem um esforço muito grande para manterem-se na situação de abuso, pois a “perda da dignidade de seu corpo” (p. 47) é a moeda de troca para a sobrevivência. Ainda, de acordo com Leal (2002), muitas vezes as vítimas incorporam em sua própria fala os argumentos do/a explorador/a, devido às relações assimétricas de poder envolvidas no jogo da sedução.

Leal (2002. p. 65) classifica ainda a situação do abuso sexual como uma ultrapassagem de limites físicos (de força); psicológicos (do nível de desenvolvimento da vítima, do quanto esta sabe e compreende, do que pode consentir, fazer e viver); sociais (de papéis sociais e familiares); culturais (de tabus) e legais (de direitos e de regras). Faleiros (2002. p. 87) ressalta também que a violência sexual praticada por adultos/as contra crianças e adolescentes “é uma relação de poder autoritária, na qual estão presentes e se confrontam atores/forças com pesos/poderes desiguais de conhecimento, autoridade, experiência, maturidade, recursos e estratégias”.

³⁶ Quando se fala em abusador é importante não limitar esse termo ao genérico masculino, pois existem muitas mulheres que fazem o papel de aliciadoras de crianças e adolescentes para o mercado sexual. Felipe (2006) problematiza crenças do senso comum que dificilmente associam a mulher às questões do abuso, por estas estarem historicamente mais envolvidas com os cuidados e a maternagem; já o homem é mais facilmente associado por ter supostamente uma sexualidade mais incontrolável, quase “animalesca” (p. 214).

³⁷ Child sexual abuse as syndrome of secrecy for the child and the family, and as syndrome of addiction for the abuser.

Considerando a dificuldade de provar o abuso sexual, seja por falta de provas físicas/ periciais, testemunhais, ou indicadores comportamentais das crianças, o depoimento oral da vítima assume um papel crucial para “provar” o abuso (MACMARTIN, 2002). Relatórios oficiais (BRASIL, 2004) afirmam que crianças dificilmente mentem sobre o abuso que sofrem, apesar de elas serem também constantemente classificadas como testemunhas incompetentes (MACMARTIN, 2002). Conforme Macmartin é ainda um desafio formular o abuso perpetrado por um/uma familiar ou pessoa de confiança da criança, pois, segundo a autora, temos recursos culturais inadequados para construir a experiência do abuso cometido por alguém que ocupa uma determinada categoria de pertença³⁸ (e.g. esposo, pai/mãe, professor/a), uma vez que as atividades relacionadas a essas categorias (cuidar, proteger, educar) minam a descrição de atividades criminosas (abandonar, abusar, explorar).

3.2 A onipresença da moralidade nas interações humanas e os recursos linguísticos acionados para gerenciar a delicadeza

Quando se fala em moralidade, logo surgem associações com regras, valores, códigos de conduta e obrigações. Essas convenções, porém, mudam de tempos em tempos e mudam de cultura para cultura o que inviabiliza um conceito universal de moralidade. Nesse sentido, Bergmann (2002) afirma que só se pode ter uma certeza sobre a moralidade: a de que ela “é diferente do outro lado da montanha” (p. 283). Considerando a pluralidade moral, é preciso, então, abandonar a ideia da existência de um único código moral para o mundo. Segundo Bergmann, as sociedades oferecem um “mercado de Weltanschauungen³⁹ e de morais” (p. 290) a partir do que os/as membros/as podem escolher e construir seu próprio sistema de crenças e visões de mundo. Essa constatação confronta os/as pesquisadores/as que investigam a moralidade

³⁸A Análise das Categorias de Pertença (ACP), inaugurada por Harvey Sacks (1992), busca descrever o aparato usado pelos/as os/as falantes para produzir descrições (SELL; OSTERMANN, 2009). Nesse sentido, várias atividades são relacionadas a determinadas categorias de pertença. Por exemplo, à categoria pai são relacionadas as atividades de proteger e cuidar dos/as seus/suas filhos/as e não abandonar, violentar/abusar.

³⁹ Maneiras de olhar para o mundo (tradução livre da autora).

com a inevitável questão que Potter e Hepburn (2005) levantam: “sobre a moral de quem estamos falando?”

A volatilidade dos códigos morais fica evidente quando analisamos, por exemplo, as concepções de infância em diferentes tempos históricos (ARIÈS, 1981; DEL PRIORI, 1999). Como já foi mencionado anteriormente, na Idade Média as crianças não eram apartadas do mundo adulto, e, por isso, tinham acesso irrestrito a atividades que de acordo com a moral atual seriam condenadas, como, por exemplo, jogos de azar, brincadeiras eróticas, acesso às execuções em praça pública, treinamentos de caça e de luta e participação em guerras. Da mesma forma, a moral da Antiguidade, não condenava, por exemplo, as práticas sexuais entre adultos/as e crianças, considerando-as, inclusive, normais.

Além de olhar para a concepção de infância em uma perspectiva histórica, é necessário considerar também a classe social das crianças. As escolas, a partir do século XIV, começaram o processo de consolidação de uma nova infância, instaurando gradualmente o processo de separação dos/as adultos/as e das crianças. Contudo, nem todas as crianças iam à escola, o que excluía, de imediato, os/as pobres e as meninas do usufruto dessa nova concepção de infância. Aos/as excluídos/as continuava reservado o mundo dos/as adultos/as, sem maiores prolongamentos. Para os meninos pobres, esse mundo reservava, entre outras coisas, o ingresso nos exércitos ou no mundo do trabalho. Às meninas restava o casamento a partir dos 12 anos de idade, enredando-as precocemente nas tarefas socialmente atribuídas às mulheres adultas.

Mesmo não adotando uma noção universal de moralidade e considerando a necessidade de olhar para as práticas sociais de forma situada, alguns fenômenos, na contemporaneidade, parecem ser moralmente carregados nas mais diversas culturas, tais como estilos de vida, sexualidade e morte. Ao serem carregados por um componente moral, esses tópicos se tornam interacionalmente delicados ou sensíveis para o gerenciamento, demandando estratégias dos/as falantes para a proteção mútua das faces (GOFFMAN, 1959). Entretanto, para os estudos etnográficos, a natureza moral de um tópico e sua relevância local precisa ser interacionalmente alcançada (BERGMANN, 1998, p. 289) e não assumida aprioristicamente.

Através da análise descritiva das práticas e mecanismos dos/as falantes é que podemos ver como a moralidade emerge e é negociada nas interações. O trabalho moral pode ser feito de diversas maneiras, sendo que o acionamento de categorias específicas para descrever pessoas e ações permite ver como os/as membros/as acessam o conhecimento compartilhado das estruturas sociais (SACKS, 1992; PSATHAS, 1999; SELL; OSTERMANN, 2009). Ao fazer a escolha, “os/as falantes são responsabilizados/as pelas categorias que eles/as selecionam” (BERGMANN, 2002, p. 287). Assim, ao usar palavras pejorativas ou outras expressões moralmente implicativas, o/a falante acaba se associando a esses usos, como no exemplo que segue:

“Por que eu não quero que ele fique na rua, mas tenho medo que ele volte e faça **fofoca** de novo. Ele é **fofoqueiro**. Ele acusô eu e o pai dele de abusá, essas coisa. Disse que eu segurei ele pro pai abusá, tenho até medo de passá por tudo de novo, duas audiências, processos, essa incomodação toda”. (Nota de Campo: 22/07/2010)

A fala acima é de Carem, que fora chamada ao Conselho Tutelar por que o filho Bento havia fugido do abrigo. Bento queria mudar o seu depoimento e desmentir o abuso para poder voltar para casa. O menino de 14 anos estava no abrigo há dois anos, assim como seu irmão Michel, também vítima de abuso intrafamiliar (pelo pai e pela mãe). Furniss (1991) e Faleiros (*apud* LIBÓRIO, 2002) apontam o fenômeno da mudança de depoimento como uma investida desesperada da criança ou do/a adolescente para reaver a família, os vínculos sociais e afetivos, nem que para isso ele/a tenha que se manter na situação de abuso. Ao descrever o filho como fofoqueiro, Carem se engaja em um trabalho de defesa e de negociação da sua identidade moral de mãe desqualificando a fala do filho como uma fofoca, ou seja, algo que não deve ser levado a sério, ou, pior ainda, algo condenável. Contudo, ao fazer uso da categoria fofoqueiro acaba suscitando questionamentos por parte do interlocutor (no caso, o conselheiro tutelar) sobre que tipo de mãe qualificaria o filho dessa forma.

Interessado em analisar fenômenos como o trazido acima, Sacks (1992) inaugurou, também na década de 1960, a tradição de pesquisa de vertente etnometodológica e de abordagem êmica chamada de Análise das Categorias de Pertença (ACP). Essa abordagem analítica, tal qual a Análise da Conversa, procura

entender quando e como os/as membros/as fazem descrições, na tentativa de explicitar os dispositivos ou os métodos através dos quais elas são produzidas. Esses dispositivos, que operam por trás da ação de categorizar, da mesma forma como operam na ação de falar, remetem à ideia de maquinaria e constituem uma espécie de matriz geradora que possibilita aos/às membros/as fazerem descrições.

É sempre importante lembrar que os recursos de que as pessoas dispõem para fazer descrições são culturalmente estabelecidos (STOKOE, 2003), sendo, de acordo com Watson (1974, p. 4), recursos “públicos, compartilhados e transparentes”. Essa noção trazida por Stokoe e Watson reforça a ideia que atravessa todo o trabalho de Sacks (1992): a de que a ordem social é visível na microanálise da fala-em-interação. Categorizar não significa colar etiquetas nas pessoas ou em si mesmo/a. Trata-se, antes de mais nada, de uma ação altamente negociada, pois as pessoas se orientam para os diferentes contextos e para as demandas específicas de cada momento interacional, sempre atentas àquilo que julgam que é esperado delas ao produzirem suas falas e performances identitárias e sempre atentas a possíveis julgamentos morais. Assim, pode-se dizer que a ação de categorizar é dinâmica, pois as categorias só adquirem significado em seus contextos específicos⁴⁰. Nesse sentido, Cameron (2005) lembra que as pessoas estão atentas para o fato de que, em determinados contextos, por exemplo, atitudes homofóbicas são condenadas, como em uma entrevista de emprego. Já em uma mesa de bar, por exemplo, a demonstração homofóbica pode servir como uma afirmação da conhecida masculinidade (valorizada no mercado heterossexual) sendo, portanto, aceita sem maiores prejuízos morais.

Ao contrário de concepções filosóficas clássicas e de noções do senso comum, que abordam moralidade como um processo individual e mental, ligada ao discurso como um elemento externo, perspectivas interacionais assumem que ela é construída *na*

⁴⁰ Sell e Ostermann (2009) revisitam obras feministas e mostram que as mulheres são descritas, muitas vezes, pelo seu estado civil, número de filhos/as e aparência física. As autoras apontam ainda que as desordens psicológicas são coladas mais facilmente à categoria mulher, por meio de ações colaborativas emergentes no curso da interação social. Nesse sentido, existem inúmeros exemplos sobre como é construída a irracionalidade feminina, comumente atribuída à questão hormonal. O caso talvez mais explícito seja o da tensão pré-menstrual (TPM), que é aceita e ratificada pela própria legislação brasileira, que confere atenuantes à mulher infratora durante os dias que antecedem o período menstrual. O interessante é constatar que nem todas as sociedades reconhecem a TPM e que mulheres que passam a viver em sociedades onde ela “existe”, começam a apresentar os sintomas. Esse processo é amplamente estudado pela Antropologia e é chamado de *culture bound syndromes* (SCHEPER-HUGHES, 1993).

e *pela* interação social. Na abordagem interacional é preciso abandonar a ideia de que é possível extrair uma “gramática” (BERGMANN, 1998, p. 281) moral em frases isoladas. Procurar uma lógica independente, algo como uma “linguagem moral” significaria descontextualizar a moralidade da dinamicidade do processo interacional e do seu caráter situado. Mesmo palavras que têm carga moral podem ser, no curso da interação, neutralizadas⁴¹, assim como expressões neutras podem adquirir significado moral. Da mesma forma, considerando o aspecto multimodal das interações (GOODWIN, 2000; GOODWIN; GOODWIN, 2000), um movimento do corpo, um erguer de sobrancelhas, um movimento com a boca, um suspiro, uma respiração, um tom de voz, podem trazer nuances de moralidade a alguma atividade. Para a Análise da Conversa a moralidade precisa ser analisada como uma empreitada interacional. Isso significa dizer que para essa abordagem teórica interessa olhar para como as pessoas se orientam e constroem colaborativamente, de forma sequencial e situada, os eventos em cada encontro social, partindo *da interação* para ver como a moralidade emerge e é negociada e não *do tópico* em si.

Para entender melhor a noção de onirelevância da moralidade na vida cotidiana, Bergmann (1998) apresenta o conceito de “proto-moralidade”, que, segundo o autor, é uma subestrutura a partir da qual a moralidade cresce e se desenvolve (p. 283). De acordo com Bergmann, é sobre essa proto-moralidade que as pessoas constroem as manifestações morais específicas de cada cultura. A moralidade, nesta perspectiva, estaria fundamentada no princípio da reciprocidade, através do qual nós atribuímos aos outros/as aquilo que reivindicamos para nós mesmos/as. Em outras palavras, nós responsabilizamos os/as outros/as pelas suas ações e sabemos que somos responsabilizados/as pelas nossas ações pelos/as outros/as. É justamente essa atribuição recíproca de responsabilidade pelo comportamento que precisa ser vista, de acordo com Bergmann, como o nível elementar, proto-moral, de qualquer diálogo. Entendida a partir do princípio da reciprocidade, é possível perceber a presença da moralidade em cada evento interacional, mesmo que os/as falantes não reconheçam suas ações como morais. Assim, quando Carem chama o filho de fofoqueiro, ela é responsabilizada por

⁴¹Um exemplo disso é a palavra *queer*, que foi incorporada e ressignificada pelos estudos pós-estruturalistas de gênero. De ofensiva, a palavra passou à subversiva, quando reivindicada pelo movimento LGBT e por algumas feministas para nomear a sua teoria.

esse uso pelo/a o/a interlocutor/a, que passa a fazer julgamentos morais sobre o tipo de mãe que ela possa ser.

Anterior à proto-moralidade, de acordo com Linell e Rommetveit (1998), estaria ainda outro estágio, que elas chamam de pré-moralidade. A ideia de pré-moralidade está também, embora em outro nível, ligada à “responsabilidade”, palavra que tem na sua composição semântica o significado “habilidade de responder”⁴². Para as autoras, as crianças têm a capacidade de estabelecer uma “intersubjetividade primária” (p. 468) e estão prontas para participar reciprocamente de sentimentos, ações e percepções. Para resumir, podemos dizer, então, que a moralidade é uma justaposição da pré-moralidade e da proto-moralidade e que ela é constitutiva de toda e qualquer interação humana.

Um elemento central nas interações que envolvem tópicos delicados, como é o caso do abuso sexual, é o fato de que as pessoas estão atentas para a possibilidade de serem julgadas negativamente (HUTCHBY; WOUFFITT, 1998). Para evitar esses julgamentos negativos, elas lançam mão de recursos discursivos para se assegurarem de que seus pontos de vista são razoáveis, além de produzirem falas que antecipam e minimizam possíveis inferências indesejáveis ou negativas do/a interlocutor/a.

Para exemplificar brevemente o exposto até aqui e para visualizar a dinâmica interacional descrita, trago um excerto que faz parte do *corpus* desta pesquisa. Na sequencialidade interacional, mãe e filha produzem suas falas antecipando possíveis recriminações e julgamentos morais por parte do conselheiro tutelar, como podemos ver:

(01) [05/07/2010; 0-323]

51 FERNANDA: é que:: o meu padra:sto né ele é: ele:
 52 >tentava abusá de mim< (0.5)
 53 (°quando eu tinha:°) (1.0)
 54 (°uns de:z anos quando ele começô°) só
 55 que: eu nunca- contei na:da pra minha
 56 mãe porque ele me ameaçava né: (0.4) aí
 57 como a minha mãe te:m (0.6) a depressão
 58 bipolar, >daí ela< e: eu sei

⁴² Response-ability = ability to respond.

59 como- †eu sei como que ela fica xxx (1.0)
60 entã:o e:u- >eu ficava com †medo
61 -contá: pra e:la (0.4) (porque eu não
62 sabia a reação que ela ia ficá:)
63 daí: ele me ameaçava que ia me matá,
64 ia matá ela, e por isso eu não fala:va
65 por isso eu nunca fa↓le:i
66 (1.4)
67 LUIS: hoje tu não vi:ve mais com †ele o
68 °xxx°
69 MARIA: °n:ão eu não sabia(.) fa:z sete mês que
70 eu não (vivo mais com ele°)
71 LUIS: ahãm (.) e tu †tens um outro
72 relacioname:nto ou ↓não
73 (.)
74 MARIA: te:nho (.) °mas ele não [ve:m aqui:°]

Quando Fernanda é solicitada a falar de sua situação de abuso, que durou mais de cinco anos, ela antecipa um possível questionamento por parte de Luis sobre o porquê de seu silêncio. Atenta às possíveis implicações morais dessa atitude, Fernanda se protege de inferências negativas, o que lhe demanda vários turnos interacionais (linhas 51 a 65). Macmartin (2002), em sua pesquisa baseada em argumentos que presumem a agentividade da criança/adolescente na situação do abuso, aponta que assunções culturais do tipo “se ela fosse uma vítima autêntica, ela teria evitado futuros contatos com o/a agressor/a e não teria convivido com ele/a por tanto tempo” são usadas inclusive em tribunais. Além da extensa carga morfológica, a adolescente parece estar orientada para a delicadeza do tópico ao produzir alongamentos (linhas 51, 53, 56, 62, 63, 64) e pausas (linhas 52, 53, 56, 57, 61) (JEFFERSON, 1988; LINELL; BREDMAR, 1996; WEIJTS *et al.*, 1993).

Parece que na fala de Fernanda há uma ambivalência entre vitimização e culpabilização, o que Santos (2002) relaciona com o fenômeno do imaginário popular de fazer os/as sujeitos/as violados/as co-responsáveis pelo crime. O autor aponta o caráter contraditório da opinião pública sobre o fenômeno do abuso sexual, que oscila entre responsabilizar a criança ou o/a adolescente⁴³ pela situação de violência a que foi submetido/a, e defender e garantir seus direitos velados (p. 132).

⁴³ Embora na legislação brasileira a criança e o/a adolescente sejam considerados/as inaptos/as para consentirem relação sexual com adultos/as, esse argumento é muito acionado quando os/as abusadores/as afirmam terem sido seduzidos/as, mesmo que seja por crianças muito pequenas.

A mãe, por sua vez, também se protege de julgamentos negativos ao ser questionada pelo conselheiro tutelar sobre um “outro relacionamento” (linha 71 e 72). Na interação é possível ver que a mãe toma a expressão “outro relacionamento” como uma possível ameaça a sua face (GOFFMAN, 1959) e, ao produzir a fala “ele não vem aqui” (linha 74), antecipa-se a uma investigação por parte do conselheiro tutelar sobre a possibilidade de um novo abusador entrar na casa da adolescente.

A mãe também está atenta a responsabilidade epistêmica pelo *não* conhecimento da situação que a filha vivia (linha 68). Essa responsabilidade epistêmica é potencialmente ameaçadora à face da mãe, porque se espera que as mães saibam e estejam atentas ao que está acontecendo na vida dos/as filhos/as. Bergmann (2002) lembra que o conhecimento pode ser “moralmente contaminado” (p. 290) e que a aquisição, posse e distribuição de conhecimento na vida cotidiana é muitas vezes carregada de significados morais. A perspectiva êmica, deflagrada na sequencialidade interacional, mostra as implicações morais do *conhecimento* da filha e do *não conhecimento* da mãe sobre a situação de abuso.

A emergência de aspectos identitários, relacionados ao conhecimento (RAYMOND; HERITAGE, 2006; HERITAGE; RAYMOND, 2005) exige, também, uma análise que privilegie a interação e não as identidades específicas (mãe e filha, neste exemplo). É interessante notar que ações que seriam esperadas pela mãe em relação à filha (estar atenta, proteger, cuidar) são encontradas na filha, que, por estar preocupada em “poupar” a mãe porque esta tem “depressão bipolar”, manteve o silêncio em relação ao abuso, instaurando uma espécie de inversão de papéis e responsabilidades sociais. Quando Fernanda termina o seu extenso turno de fala (linha 65) e revela o porquê do silêncio (i.e. para proteger a mãe), poder-se-ia esperar uma ação da mãe, do tipo “minha filha, você deveria ter me contado”, mas, ao invés disso, ela se orienta para o conselheiro tutelar para negociar a sua identidade moral, afirmando que não sabia do abuso. É possível especular aqui que a mãe negocia o que para ela é mais urgente (i.e. sua identidade moral de mãe), já que o conselheiro tem poderes legais de destituí-la da guarda da filha, caso a julgue negligente.

Como pudemos ver, as identidades ou aspectos identitários emergentes nas interações precisam ser analisadas, na perspectiva etnometodológica da fala-em-interação, como um fenômeno intrinsecamente social e relacional (BUCHOLTZ; HALL, 2005). Eckert e McConnell-Ginnet (1992) lembram que não se pode olhar para as identidades de forma isolada, descolada dos inúmeros aspectos da identidade social e das relações, e nem supor que as identidades têm o mesmo significado em diferentes comunidades. Nesse sentido, as pesquisas em gênero avançam ao problematizar o enfoque das diferenças e dos binarismos sexuais e de gênero e contestar o enfoque essencialista, que trata identidades de gênero como fixas e residentes no/a falante individual.

Da mesma forma que a visão construcionista (BUTLER, 1993) concebe gênero como um construto social complexo e fluido, localizado na interação, torna-se necessário estender esse entendimento à concepção das identidades de criança e adolescente. O conceito de infância não corresponde a uma categoria estável, natural e homogênea (BUJES, 2002). Em outras palavras, existem inúmeras infâncias que estão em “constante processo de ressignificação/transformação” (FELIPE; GUIZZO, 2003, p. 121). Assim como na construção das identidades de gênero, a identidade infantil é atravessada por múltiplos elementos como cultura, classe social, raça, etnia, historicidade. Aplica-se bem a essa noção o conceito de “identidades em prática” (EDWARDS, 1998), que contempla mais a ideia de processo, ao invés de produto. As identidades, nessa concepção, se tornam relevantes na negociação interacional, visíveis nas estruturas da conversa (i.e. na sequencialidade interacional) e acionadas para desempenhar algum fim (ANTAKI; WIDDICOMBE, 1998).

Voltando ao aspecto da moralidade, pudemos ver, no excerto acima, que o “esquema moral local”, descrito por Sacks (1992), serve como um referencial dentro do qual as pessoas negociam suas ações e identidades. Isso equivale a dizer que as pessoas estão sempre atentas aos códigos morais das comunidades de prática (WENGER, 1998) em que vivem. O conceito de face, que podemos aliar à questão da moralidade, é, segundo Goffman (1954), central para a organização da interação social, além de ser elemento universal da conduta humana. O trabalho de face pode ser definido como a constante preocupação que as pessoas têm em manterem uma imagem positiva de si mesmas e dos/as outros/as durante a interação, preservando os territórios do *self*

(GOFFMAN, 1954) por meio do patrulhamento das fronteiras. Quando essas fronteiras são invadidas, o prejuízo à face de um/uma dos/as envolvidos/as pode ocasionar rupturas interacionais, uma vez que a manutenção da face dos/as interlocutores/as é a *condição* para o fluxo interacional e não o *objetivo*.

Brown e Levinson (1987) expandem o conceito de face, ao fazerem uma distinção em dois eixos: a) face negativa: que seria o desejo do/a falante de não ser impedido/a, e b) face positiva: que seria o desejo do/a falante de obter aprovação, apreciação ou ratificação. O trabalho de face, para esses/as autores/as, é operacionalizado pelos/as interagentes através de uma série de estratégias linguísticas e interacionais relacionadas a questões como, por exemplo, a distância social dos/as atores/as e as relações de poder. Nesse sentido Heritage e Raymond (2005) estabelecem conexões entre o trabalho de face (elemento universal) e a emergência de identidades, no curso da interação (elemento local e volátil).

Embora os conceitos de “face” e “trabalho de face” tenham sido correntemente utilizados nos estudos da fala-em-interação, é preciso que se atente para o fato de que as proposições de Goffman (1954) e Brown e Levinson (1987) não respondem a uma questão muito cara aos estudos da Análise da Conversa e da Etnometodologia: “*como os/as participantes realizam trabalho de face nas conversas cotidianas*”⁴⁴ (ARUNDALE, 2010, p. 2078). Não afeito aos princípios da etnometodologia, Goffman não contemplou, em seus estudos sobre interação, a questão dos métodos empregados/as pelos/as falantes para realizar o trabalho de face (PSATHAS, 2008). Uma das principais diferenças entre o trabalho de Goffman e de Sacks reside justamente na metodologia de análise dos dados: enquanto Sacks era obstinado pela observação da ordem social e moral na sequencialidade interacional das falas naturalísticas, Goffman trabalhava com dados fictícios e asserções mais globais como, por exemplo, a “organização ritual” e “ordens cerimoniais”, remetendo sempre a uma ordem preexistente governando a interação. Essas e outras diferenças posicionaram Sacks e Goffman como rivais na área da Sociologia. Contudo, esse distanciamento não significa que não se possam aplicar conceitos empregados por Goffman de forma mais global, aos estudos da fala-em-interação, desde que se desenvolvam pesquisas para ver a sua concretude situacional nas

⁴⁴ “How do participants achieve face in everyday talk?”

falas. Nesse sentido, esta pesquisa propõe um exercício de aproximação do conceito de face e de trabalho de face com os estudos da fala-em-interação.

Para materializar o que Goffman (1967, p. 7) chama de “difusamente localizado no fluxo dos eventos no encontro social”⁴⁵, Lerner (1996) analisa sequências de ações para identificar face e trabalho de face no curso da interação. O autor mostra que a conclusão antecipada de um turno de fala por outro/a falante pode ser utilizada para esvaziar uma potencial ação despreferida (ameaçadora à face) e convertê-la em uma ação preferida (e.g. a preferência pela concordância sobre a discordância; a preferência da auto-correção sobre a correção pelo/a outro/a; a preferência das ofertas sobre os pedidos). O fenômeno interacional analisado por Lerner possibilita mostrar *como os/as interlocutores/as realizam o trabalho de face no curso da interação*, dando, assim, contornos mais visíveis ao conceito cunhado por Goffman (1967).

Ao “capturar” (LERNER, 1996, p. 319) face e trabalho de face na ação em curso, torna-se insustentável o conceito de face como “um construto psicológico e exógeno à interação” (ARUNDALE, 2010, p. 2088), ou “algo que paira sobre a interação”⁴⁶ (LERNER, 1996, p. 319). Em uma perspectiva etnometodológica, face é entendida como um fenômeno “relacional e interacional” (ARUNDALE, 2010, p. 2079), ao invés de “individual e cognitivo” (ARUNDALE, 2010, p. 2088). Como fenômeno social, face inexistente, então, fora da interação, tornando problemática a predefinição do que seja ameaçador à face, fora do seu contexto imediato. Para a tradição etnometodológica (GARFINKEL, 1967; HERITAGE, 1987) “face” e “ameaça à face” não podem ser uma determinação do/a pesquisador/a, mas um entendimento dos/as próprios/as interagentes, através da sua orientação para o que foi dito no turno de fala anterior (SACKS, 1992; SSJ, 1974). Retomando o excerto explorado no capítulo 3, podemos observar um movimento interacional que situa face e trabalho de face na sequencialidade da fala-em-interação.

71 LUIS: ahãm (.) e tu †tens um outro

⁴⁵ “Diffusely located in the flow of events in the encounter”.

⁴⁶ “Something that hovers over the interaction”.

72 relacioname:nto ou ã não
 73 (.)
 74 MARIA: te:nho (.) °mas ele não [ve:m aqui:°]

Em uma perspectiva etnometodológica, pode-se dizer que o movimento de Maria de antecipar uma pergunta problemática por parte do conselheiro, é um trabalho concreto de proteção de face, o que Drew (1998) chama de trabalho moral defensivo. Ou seja, Maria, a mãe da adolescente que sofria de assédio sexual por parte do padrasto, está atenta à possibilidade de estar sendo responsabilizada pelo fato de ter um novo namorado, o que poderia colocar a filha em risco novamente. Maria esvazia esse possível julgamento ao afirmar que “ele não vem aqui” (linha74).

Avançando nos estudos de face, Arundale (2010) sugere a dialética relacional da “conexão e separação”⁴⁷, como alternativa à proposição de Brown e Levinson, de face negativa e face positiva. Para o autor, a conexão e a separação são constitutivas e estão sempre presentes na interação, enquanto o modelo de face negativa e face positiva é polarizado e antagônico. O constante movimento relacional e dialético de conexão (i.e. integrar-se ao sistema social e ser apreciado/a: sociabilidade) e separação (i.e. diferenciar-se como pessoa autônoma entre os/as integrantes do sistema social: individualidade) está, para Arundale, implicado tanto na tarefa interacional e colaborativa de construir sentido através das ações, quanto na tarefa de realizar o trabalho de face.

O modelo de Arundale (2010, p. 2090) privilegia face como uma interpretação dos/as interlocutores/as sob a perspectiva de “nós pessoas conectadas umas às outras e separadas umas das outras”⁴⁸, ao invés de uma interpretação sob a perspectiva da “minha própria face e sua própria face”⁴⁹, que toma face como pertencente a cada indivíduo. Desse modo, face é continuamente alcançada na interação e não um problema que surge em momentos específicos de desequilíbrio (Goffman, 1954) ou ameaça aos desejos sociais (Brown e Levinson, 1987). Apesar da inovação do modelo

⁴⁷ “Connection and separation”.

⁴⁸ “Our persons as both connected to and separated from another”.

⁴⁹ “My own face or your own face”

de Arundale, ao propor face e trabalho de face como emergentes e dependentes da interação, é possível afirmar que esses conceitos precisam ainda de estudos mais aprofundados na fala-em-interação para ver, efetivamente, como se dá esse processo de conexão e separação na sequencialidade interacional e como ele realiza trabalho de face.

Pesquisas etnográficas (FETTERMAN, 1998; COULON, 1995; O'REILLY, 2009) mostram que o tratamento interacional dos tópicos delicados não é direto ou explícito (JEFFERSON, 1988; LINELL; BREDMAR, 1996; SILVERMANN; PERÄKYLÄ, 1990; WEIJTS *et al.*, 1993), pois, como já foi dito, nas interações em que tópicos delicados são negociados há grandes chances de acontecerem prejuízos à face dos/as envolvidos/as. Sendo assim, as pessoas acionam um conhecimento tácito sobre como abordar assuntos delicados, orientando seu comportamento verbal por escolhas morais. As pessoas estão atentas ao fato de que são avaliadas e responsabilizadas pelos seus atos a todo instante. Isso faz com que um tópico delicado seja coconstruído com a constante preocupação com a preservação da face dos/as envolvidos/as. Quando se trata de gerenciar tópicos potencialmente ameaçadores à face, é socialmente esperado das pessoas que elas lancem mão do que Silverman (*apud* LINELL; BREDMAR, 1996) chama de “expressive caution”, ou seja, que se expressem de forma cautelosa, implícita, mitigada e indireta.

Linell e Bredmar (1996), em sua pesquisa com parteiras e mulheres grávidas, identificaram três tópicos potencialmente delicados na consulta: a) estilo de vida das mulheres gestantes, como, por exemplo, hábitos de fumar e de beber; b) testes para detectar doenças sexualmente transmitidas, como Aids e Sífilis e c) testes para verificar possíveis malformações do feto. Embora os três tópicos tenham em comum a delicadeza, eles diferem entre si no que tange ao grau de responsabilização das mulheres. Essa variação na responsabilização interfere no tratamento discursivo dispensado a cada um dos tópicos pelos/as interagentes.

As autoras identificam ainda oito características de mitigação, que são interpretadas como sinais de potencial delicadeza de tópico: a) pausas e outras perturbações; b) redução da proeminência do tópico; c) demora em introduzir o tópico; d) aprofundamento limitado no tópico; e) uso de vocabulário mitigador; f) contenção do

estilo interacional (e.g. uso de termos vagos e incompletos); g) uso de contextos profissionais para neutralizar atividades e h) reenquadramento de tópicos delicados em tópicos neutros (e.g. ao invés de falar sobre doenças, falar sobre exames de sangue).

Jefferson (1988) também buscou recorrências na organização sequencial dos tópicos delicados na conversa cotidiana, que ela chama de “troubles-talk”. Ela identifica algo que denomina de “pacotes socialmente organizados com componentes e ordem de ocorrência padronizados” (p. 418). Para isso ela analisa sequências de fala relativamente longas e agrupa os elementos “vagamente ordenados” (p. 419) em seis etapas, que vão da aproximação do tópico problemático ao seu fechamento. Para Jefferson, o “troubles-talk” envolve o gerenciamento constante da tensão entre dar atenção ao problema, mas, ao mesmo tempo, tratá-lo como usual. Nesse sentido, os “pacotes” servem para que os/as falantes se movam de forma elegante e fluente entre esses dois pólos.

Silvermann e Peräkylä (1990), em seus estudos sobre aconselhamento a pacientes com AIDS, advogam pela necessidade de mais estudos científicos sobre como as pessoas falam, em contextos naturais de fala, sobre seu comportamento sexual. Eles mostram que tanto médicos/as quanto pacientes se orientam para o tópico da sexualidade como delicado, o que se agrava ainda mais quando ele está ligado a elementos como doença e morte. Para os autores, mesmo que a delicadeza de um tópico não exista aprioristicamente e seja uma construção local, quando os/as interlocutores/as se orientam para algo como delicado, eles/as o fazem porque se orientam para as normas culturais dominantes, como acontece, por exemplo, com a conduta sexual despreferida da homossexualidade, ou, no caso desta pesquisa, para a conduta despreferida de fazer sexo com crianças. Contudo, isso não significa dizer que as pessoas são meras reprodutoras de convenções sociais estabelecidas. Como já foi dito antes, elas têm um espaço de ação e a cada nova interação atualizam essas convenções, podendo oferecer resistência.

Silvermann e Peräkylä (1990) também encontram recorrentemente em seus dados o fenômeno da perturbação, antecedendo a produção de um item delicado. As perturbações são de várias ordens e podem incluir pausas, hesitações, mudanças de entonação, reparos, movimentos corporais, atrasos etc. A exemplo de outras pesquisas já mencionadas, os autores também relacionam a delicadeza de um assunto à carga

moral implicada em determinadas atividades, como, por exemplo, ter sexo com prostitutas. Como mostra a pesquisa dos autores, o termo “prostituta” evoca o seu par relacional “cliente” (SACKS, 1992), cuja categorização pode representar uma ameaça à face do paciente e por isso passa a ser cuidadosamente gerenciada na interação.

A atividade do aconselhamento requer, segundo Silverman e Peräkylä (1990), empatia entre profissional e pacientes. Por empatia, os autores entendem a capacidade de “deixar de lado seus próprios valores e pontos de vista para entrar no mundo do outro sem prejuízo” [*sic*] (p. 311), demonstrando sensibilidade. Diferentes recursos interacionais podem ser acionados para esse fim: parafrasear enunciados dos/as pacientes, repetir palavras ou frases do/a interlocutor/a (espelhamento), movimentos corporais, entre outros. Reações muito explícitas de simpatia, indignação ou solidariedade, entretanto, poderiam contribuir para tirar o foco da atividade institucional que está sendo realizada, como mostram Potter e Hepburn (2005) em sua pesquisa com atendentes de denúncias de violência contra crianças, de uma *helpline*. Contrariamente, em conversas cotidianas, em contextos não institucionais, quando há o relato de algo como uma situação de abuso, são esperadas reações explícitas dos/as interlocutores/as, pois, do contrário, haveria uma quebra de expectativas interacionais.

Ainda sobre o gerenciamento interacional de tópicos delicados, Weijts *et al.* (1993), em sua pesquisa sobre consultas ginecológicas, apontam, além das características já mencionadas até aqui, o fenômeno da despersonalização. A despersonalização é uma estratégia usada para desconectar a pessoa da atividade delicada, o que os/as autores/as chamam de “redução de agentividade” (p. 309) ou ainda desconectá-la do próprio corpo, especialmente das partes que remetem à sexualidade. Uma das formas de alcançar essa despersonalização é fazer uso da nominalização e de artigos definidos, ao invés de artigos possessivos. Assim, o/a médico/a pergunta sobre “a penetração” e não sobre “quando a paciente é penetrada”, por exemplo. Ao perguntar sobre partes do corpo como “joelho” e “pescoço”, o/a médico/a faz uso do pronome possessivo “seu joelho” e “seu pescoço”, o que não acontece quando ele/a fala sobre “vagina” ou “mamas”, por exemplo. Assim, ao invés de perguntar sobre “sua” vagina ou “suas” mamas, ele/a pergunta sobre “a” vagina e “as” mamas. Médicos/as e pacientes também fazem uso de pronomes e advérbios para se referir a determinadas partes do corpo. Usos como “lá embaixo” para se referir à “vagina”, são bastante

comuns nos dados da pesquisa em consultas ginecológicas (WEIJTS *et al.*, 1993, OSTERMANN; CARVALHO, 2012).

Bergmann (1998) mostra em sua pesquisa com pacientes psiquiátricos que tópicos moralmente sensíveis são normalmente tratados com discrição. Ele demonstra os diferentes recursos discursivos acionados pelos/as médicos/as para lidar com o impasse de ter de internar pacientes contra a sua vontade, ou sem a percepção destes/as de sua condição psiquiátrica. As condutas “inadequadas” dos/as pacientes são tratadas de forma indireta, envolvendo mitigações, eufemismos e litotes⁵⁰, o que, na verdade, contribui para marcar o tópico como delicado. O autor ainda aponta o uso de expressões formulaicas, provérbios, parábolas e elementos prosódicos como gestos, entonação de voz e posicionamento do corpo para gerenciar eventos discursivos moralmente implicativos. Para neutralizar atividades morais, os/as falantes fazem uso também do reenquadramento para atividades humorísticas ou irônicas (Bergmann, 2002).

Pelo que foi exposto até aqui, podemos ver que moralidade é um componente onirelevante e intrínseco de todas as interações, além de ser um pré-requisito e um produto interacional (LINELL; ROMMETVEIT, 1998). Como vimos ao longo deste capítulo, interações que lidam com assuntos delicados demandam estratégias linguístico-interacionais para gerenciar a delicadeza e evitar prejuízos à face dos/as envolvidos/as. Nesse sentido, torna-se relevante observar como os/as interlocutores/as se engajam no trabalho moral para evitar possíveis recriminações (i.e. os métodos empregados para realizar esta atividade). O interessante é justamente o fato de que, ao realizar trabalho moral, os/as interlocutores/as se orientam tacitamente para as regras sociais e morais sobre, no caso desta pesquisa, o abuso sexual infantil. Essa orientação tácita é um dos princípios etnometodológicos que permite o acesso às regras sociais através da fala dos/as atores/as sociais (i.e reflexividade, princípio que será explicado no próximo capítulo). As regras sociais e morais são, então, trazidas à superfície da fala e negociadas interacionalmente. Com base nas concepções trazidas sobre fala-em-interação e moralidade é crucial, então, olhar para como o conselheiro tutelar e as crianças se orientam interacionalmente para a carga moral do abuso e como significam

⁵⁰ O uso de litotes serve para evitar a nomeação direta de algo potencialmente delicado ou embaraçoso: trata-se de fazer referência a um objeto usando a negação do seu oposto, e.g. “não tão completamente vestida”, ao invés de “nua”.

esse fenômeno na reconstrução do/s evento/s. Para dar conta da multidimensionalidade da interface interação/abuso apresento, no próximo capítulo, as escolhas metodológicas que orientam esta pesquisa.

4 METODOLOGIA

O aporte teórico metodológico desta pesquisa procura dar conta de descrever os processos pelos quais os/as atores/as sociais constroem a ordem social, dado que se assume a fala-em-interação como a ferramenta dessa construção, que se renova a cada novo encontro social. Em outras palavras, a natureza êmica da pesquisa demanda uma abordagem que dê conta dos sentidos produzidos pelos/as interagentes (e não os da pesquisadora) e a escolha metodológica tem a finalidade de alinhar os interesses da pesquisa com as premissas etnometodológicas da fala-em-interação. Sendo assim, neste capítulo trago a metodologia empregada para analisar *como* o conselheiro tutelar e as crianças e os/as adolescentes vítimas de abuso sexual reconstroem e significam interacionalmente essa experiência.

4.1 Coleta e Análise de dados

Após a negociação de entrada a campo com o conselheiro tutelar participante desta pesquisa e depois de obtida a aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade⁵¹, a pesquisa etnográfica (FETTERMANN, 1998; O'REILLY, 2009), inspirada nos preceitos da etnometodologia (GARFINKEL, 1967), começou a ganhar forma. A etnografia, como define Fetterman (1998, p.1), é “a arte e a ciência de descrever um grupo ou cultura” e o/a etnógrafo/a se ocupa em descrever a rotina e a vida cotidiana das pessoas, atento/a aos padrões do pensamento e do comportamento humano.

A inserção no campo de pesquisa é a principal característica da Etnografia, pois esta é a fase da identificação das práticas locais através da observação, das perguntas dirigidas aos/às participantes, dos registros em diário de campo, das entrevistas, entre

⁵¹ O Projeto de Pesquisa e o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) foram encaminhados ao Comitê de Ética em Pesquisa da Unisinos, que os homologou em 18/06/2009, por estarem ética e metodologicamente adequados.

outras estratégias. A permanência em campo deve ser, de acordo com Fetterman (1998), entre seis meses a dois anos, para cobrir o máximo possível de aspectos culturais do fenômeno estudado. Aliada à etnografia, esta pesquisa se vale também da etnometodologia, cujos princípios serão descritos mais adiante.

A coleta de dados combinou observação participante, gravação em áudio de dados naturalísticos e análise de documentos como relatórios, fichas de atendimento, regimento interno, atas e correspondências. Todas as interações entre conselheiro e usuários/as foram gravadas pela pesquisadora, que acompanhou os atendimentos, especialmente aqueles realizados nas casas das crianças vítimas de abuso sexual. A gravação dos dados em áudio é um recurso que permite um tratamento exaustivo das interações, além de facultar a análise por outros/as pesquisadores/as, diminuindo, assim, o perigo de se reduzir os achados a grandes generalizações, ou ainda a explicações de ordem psicológica ou sociológica.

A perspectiva êmica da pesquisa privilegia os sentidos produzidos pelos/as participantes, no turno-a-turno da interação. Por ser uma pesquisa de caráter indutivo, a pesquisadora não busca confirmar hipóteses preestabelecidas e nem parte de pressupostos teóricos para buscar no mundo exemplos que os ilustrem. A pesquisa de caráter indutivo é guiada primordialmente pela microanálise dos dados e não por teorias apriorísticas (HUTCHBY; WOOFFITT, 1998). No entanto, como alerta Fetterman (1998), a perspectiva êmica precisa da perspectiva ética para atribuir sentido aos dados de um ponto de vista externo, cientificamente informado. Em outras palavras, para que se construa conhecimento que transcenda as noções do senso comum, o/a pesquisador/a precisa lançar mão de um corpo teórico e metodológico.

O acordo feito com o conselheiro foi o de realizar uma visita semanal ao Conselho Tutelar para compreender a estrutura e acompanhar as rotinas da Instituição. Esse arranjo, contudo, passou por renegociações constantes, o que reduziu minhas esperadas 50 incursões para 36, totalizando aproximadamente 260 horas em campo. Os agendamentos desmarcados durante a coleta aconteceram por diversas razões, entre as quais os adoecimentos do conselheiro, falecimento de parentes do conselheiro, acidente de carro envolvendo o conselheiro, surgimento de imprevistos, como, por exemplo, viagens para outras cidades para resgatar alguma criança foragida e encontros de

formação para os/as conselheiros/as, que coincidiam com a data da minha visita. Além disso, minhas idas ao Conselho Tutelar nem sempre resultaram em gravações, pois as pessoas chamadas para tratar de questões envolvendo abuso sexual raramente compareciam. Em razão desse absenteísmo dos/as intimados/as passei a acompanhar o conselheiro em visitas domiciliares, o que também não era garantia de acesso às pessoas, pois elas trabalham, passeiam, mudam de endereço repentinamente, ou simplesmente não atendem à porta.

Por diversas vezes o conselheiro tutelar batia à porta das residências e, embora sendo possível identificar a presença de algum/a residente pelos ruídos que vinham do interior das casas (e.g. barulho de televisão ligada, vozes de crianças, ruídos de ventilador), ninguém atendia. Em função desse acesso deliberadamente bloqueado, o conselheiro disse que a instituição estava cogitando a possibilidade de mudar as estratégias de entrada nos locais (e.g. não usar mais crachá; não identificar o carro com a logomarca do Conselho Tutelar). Em alguns casos, quando o Conselho Tutelar tiver esgotado todas as possibilidades de acesso (i.e. deixando notificações na caixa postal, debaixo da porta ou com vizinhos/as que assinam se responsabilizando pela entrega), o caso é encaminhado ao Ministério Público. Se o/a oficial de justiça não conseguir acesso ao/à acusado/a, ele/a poderá ser julgado/a à revelia, por estar abrindo mão do direito de defesa e, nesses casos, poderá ser preso/a.

A etapa da coleta de dados foi encerrada com 50 interações gravadas e transcritas de acordo com o sistema de transcrição elaborado por Gail Jefferson (1984) e adaptado por Schnack, Pisoni e Ostermann (2005), constante na seção de Apêndices. As interações podem tanto representar o primeiro contato do conselheiro tutelar com a vítima quanto abordagens subsequentes, quando, por exemplo, o conselheiro acompanha, por ordem judicial, o andamento das medidas de proteção, ou ainda quando há denúncias de continuidade da situação de abuso.

Para proceder com a gravação das interações busquei a autorização dos/as envolvidos/as, primeiramente explicando a pesquisa e depois solicitando a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁵². As crianças e adolescentes,

⁵² Cópias dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido com e sem a presença de crianças estão na seção de Apêndices. Os originais estão sob minha responsabilidade.

pelo seu estatuto de dependência, precisam do consentimento do/a responsável para participarem, mas, como essa pesquisa problematiza justamente ações sociais adultocêntricas e reconhece a criança e o/a adolescente como sujeitos/as de direitos e vontades, também negocieei com eles/as a obtenção da permissão, facultando-lhes sempre o direito de não aderir à pesquisa. Por razões éticas e para garantir o anonimato dos/as participantes, todos os nomes de pessoas e lugares foram alterados quando da transcrição.

O tratamento qualitativo e microanalítico dos dados visa à compreensão detalhada da ecologia local (ERICKSON, 1992) das relações entre os/as participantes das interações e como eles/as significam as suas práticas, sem que seja necessário apelar para categorizações externas e lançar mão de generalizações e determinismos, comuns nos estudos sociológicos tradicionais. Para compreender melhor como se dá essa análise de inspiração etnometodológica retomo alguns conceitos básicos que fundamentam a sua episteme.

4.2 Etnometodologia: o mundo como uma realidade metodicamente construída por atores/as sociais

A Etnometodologia surgiu na década de 1960 e se consolidou como uma corrente dissidente da Sociologia tradicional. O livro *Studies in Ethnomethodology* (1967), de Harold Garfinkel, sistematizou os fundamentos desse novo paradigma sociológico, cujo deslocamento epistemológico repercutiu significativamente nas pesquisas sociais que surgiram a partir de então. Nesse contexto de efervescência intelectual, Harvey Sacks organiza um grupo de estudos que se debruça sobre as publicações de Garfinkel e começa a desenvolver trabalhos etnometodológicos na vertente da Análise da Conversa. Pela sua particularidade, a Análise da Conversa rapidamente se firma como objeto de análise por si só e não somente um método ou recurso para compreender outras questões de ordem social (HERITAGE, 1987).

A principal contribuição da etnometodologia, segundo Heritage (1987), é a reelaboração de uma teoria da ação, o que significa, em termos práticos, o centramento

da atenção para os métodos que os/as atores/as sociais utilizam para “reconhecer, produzir e reproduzir ações e estruturas sociais” (p. 225 e 226). É exatamente nesse ponto que a Etnometodologia promove o maior rompimento com a Sociologia tradicional, ao refutar o fato social como algo estável e instituí-lo como uma construção prática e contínua pelos/as atores/as sociais. Dessa forma, “a relação entre ator [*sic*] e situação não se deverá a conteúdos culturais e nem a regras, mas será produzida por processos de interpretação” (COULON, 1995, p. 5), ou seja, o interesse da Etnometodologia está em observar os métodos através dos quais os/as atores/as sociais “atualizam” essas regras. Para Heritage (1987), a Análise da Conversa é a corrente de estudos etnometodológicos mais envolvida na análise direta da ação social.

Para mostrar como acontecem os processos de interpretação dos/as atores/as sociais em relação aos eventos, trago um excerto do *corpus* de dados desta pesquisa. Busco ilustrar como os atores (neste caso somente do sexo masculino) significam localmente a violência e como essa significação é dependente do contexto social imediato, ou melhor, como a ação e o contexto são mutuamente constitutivos. Novamente, essa abordagem quer ver os sentidos êmicos que os/as interagentes coconstroem na sequência da interação, pois, dado o caráter situado desse processo, torna-se impossível uma conceituação universal de violência.

Trata-se da interação entre o conselheiro tutelar e um adolescente de 16 anos, que, juntamente com outro irmão de 14 anos, abusara sexualmente do caçula de seis anos. Os dois irmãos abusadores, o de 16 anos e o de 14 anos, já eram vítimas sistemáticas da exploração sexual comercial, tendo sido aliciados por um pedófilo⁵³ para fazerem sexo em troca de dinheiro (alegadamente, dez reais). O encontro do conselheiro tutelar e do adolescente de 16 anos aconteceu na casa dos envolvidos, que

⁵³ Pedofilia vem do substantivo grego pais (criança) e do verbo phileo (amar): Paidophilos (aquele que ama crianças). Existe também o termo efebofilia para designar a prática sexual de um/a adulto/a com adolescentes. “Efebo” surgiu entre os gregos para designar o jovem do sexo masculino que era iniciado na vida sexual e social por um homem mais velho (FELIPE; GUIZZO, 2003). A pedofilia está classificada juntamente com outros transtornos elencados pelo CID como parafilias. Segundo o CID, as parafilias são caracterizadas por anseios, fantasias ou comportamentos sexuais recorrentes e intensos que envolvem objetos, atividades ou situações incomuns e causam sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social ou ocupacional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo. As características essenciais de uma parafilia consistem de fantasias, anseios sexuais ou comportamentos recorrentes, intensos e sexualmente excitantes, em geral envolvendo: a) objetos não-humanos; b) sofrimento ou humilhação, próprios ou do/a parceiro/a, ou c) crianças ou outras pessoas sem o seu consentimento (FELIPE, 2006).

fica na região norte da periferia da cidade em questão. O Bairro registra um dos menores índices de desenvolvimento humano (IDH) da cidade, maiores índices de criminalidade e maior número de pessoas que vivem abaixo da linha de pobreza, segundo dados da Prefeitura Municipal.

A casa do adolescente não tem paredes divisórias e o guarda roupas demarca os limites do quarto e da cozinha. As paredes são de tijolo cru, o chão é de terra batida e há uma única janela na casa. Além do guarda roupas, a casa é equipada com um fogão a gás, uma geladeira, uma televisão, um sofá e uma cama de casal. Em uma das paredes, logo acima do fogão, estão algumas fotos das crianças da família, todas sorrindo. Na outra parede, logo acima da televisão, há uma estátua da Santa Maria, apoiada em uma tábua enfeitada com um plástico colorido de uma embalagem de ovos de chocolate.

Gabriel, o irmão mais velho, e legalmente o mais responsável pela ação de abuso sexual perpetrada ao irmão menor, é engajado em uma longa interação com o conselheiro. A sequencialidade interacional revela como Gabriel ressignifica o conceito de violência e abuso, o que nos leva à reflexão de Kleinman (1997) sobre as diferentes maneiras de experimentar e perceber o sofrimento.

(02) [28/05/2010; 0-593]

202 LUIS: o que que vocês fize:ram a partir daí:
 203 (3.1)
 204 GABRIEL: °fize:mo: a↑quelas co:isa ↑lá°
 205 LUIS: que co:isa eu preciso que tu seja mais
 206 especí:fi↓co pra mi:m
 207 (1.1)
 208 °.h aquelas ↑coisa°
 209 (.)
 210 GABRIEL: °que o:: que o:: que >o lucas< fa↑lô°
 211 LUIS: você::s=
 212 GABRIEL: =↑é (.) °(o que ele falô)°
 213 LUIS: você::s <come:ram> e:le
 214 GABRIEL: °si:m°
 215 LUIS: é i:sso
 216 GABRIEL: °tá: má: nós não machuque:mo ↓ele°

As características interacionais, como pausas (linhas 212), silêncios (linha 203, 207, alongamentos (linhas 204, 205, 210, 211, 213, 214, 215, 216), atrasos (linha 210), hesitações (linha 210) e omissões (linha 204, 210, 212), indicam que os interagentes se orientam para o tópico como delicado e com implicações morais (JEFFERSON, 1988; LINELL; BREDMAR, 1996; SILVERMAN; PERÄKYLÄ, 1990; WEIJTS *et al.*, 1993). Entretanto, o que busco realçar neste excerto é o que acontece logo após a formulação do conselheiro “você^s comeram ele”, na linha 213. Depois de confirmar a formulação do conselheiro, sem jamais nomear a ação, Gabriel introduz, na linha 216, uma ideia de oposição, ao produzir a partícula adversativa “mas”, seguindo com a asserção “nóis não machuquemo ele”. Essa ideia de oposição indica que o adolescente está orientado para a típica ação demandada por uma acusação: a defesa.

A análise sequencial dos dados nos mostra que alguns conceitos às vezes assumidos como universais precisam de um olhar situado, etnometodológico, para que se possa captar o sentido atribuído pelos/as atores/as sociais, bem como as inúmeras nuances que vão afetando esses sentidos. Assim, na perspectiva de Gabriel, considerando todas as marcas contextuais da própria exploração sexual sofrida, da pobreza, da falta de ocupação no contra turno escolar, da proximidade com o crime e as drogas (o irmão de 18 anos é morador de rua e usuário de crack), a noção de violência é ressignificada⁵⁴. Mesmo que Gabriel se oriente para a questão do abuso como algo moralmente implicativo, ele “minimiza” a ação ao afirmar que não machucou o irmão, o que nos remete invariavelmente para o significado local de “machucar” e de “violência”. O olhar etnometodológico vai se interessar justamente por essas atividades práticas e pelas “realizações contínuas dos atores [*sic*]” (COULON, 1995, p. 31), que vão atualizando as regras sociais e morais. A seguir exploro brevemente alguns conceitos chave para a Etnometodologia.

⁵⁴ Nessa linha, a antropóloga Nancy Scheper-Hughes, que pesquisou exaustivamente a violência na vida cotidiana das crianças e mulheres nas favelas de Recife, mostra as ressignificações da morte infantil pelas mães, além de problematizar visões românticas sobre maternidade (SCHEPER-HUGHES, 1993). Na cultura local pesquisada por Huges, as mães não choravam a morte de seus filhos (que eram anjos) para não molhar as suas asas e dificultar-lhes o vôo até o céu.

4.3. Práticas ordinárias dos sujeitos: fenômenos de direito pleno

Garfinkel propõe o estudo empírico das práticas e do raciocínio sociológico prático como “fenômenos de direito pleno”, concedendo aos temas corriqueiros e mundanos a mesma atenção que é dada a acontecimentos extraordinários. Montigni (2007) resume esse redirecionamento analítico como o esforço de tornar o ordinário notável, produzindo um sentido de estranheza àquilo que é tomado como familiar, rotineiro, mundano. A Etnometodologia estuda, assim, os métodos que as pessoas usam para significar e realizar as suas ações cotidianas, ou seja, busca explicar e compreender os meios pelos quais os/as membros/as coletivamente criam e mantêm um senso de ordem e inteligibilidade na vida social (MONTIGNI, 2007). Nessa mesma linha, as instituições e diferentes organizações sociais são abordadas como um empreendimento coordenado de relações e práticas sociais e não como estruturas inertes e independentes. Essa visão devolve aos/as atores/as sociais o seu protagonismo, ao reconhecer a sua *expertise* como produtores/as sofisticados/as e competentes da realidade social (GARFINKEL, 1967).

A sociologia tradicional concebe *a priori* que a sociedade se organiza através da existência de um sistema estável de normas e significações partilhadas pelos/as atores/as, admitindo a existência de um mundo significativo exterior e independente das interações sociais.

Enquanto a sociologia tradicional vê nas instituições o quadro já pronto e regra inevitável de nossas práticas, a etnometodologia insiste sobre o instituinte ordinário operando na vida cotidiana, sobre o trabalho de instituição do dia-a-dia. Ela capta a instituição no sentido de instituir, e não em sua estabilidade reificada (COULON, 1995).

Da mesma forma, a sociologia procura depurar um significado único das falas dos/as atores/as sociais, como se existisse uma unidade semântica e como se todos/as atribuíssem o mesmo sentido às palavras. Enquanto a Sociologia busca a “constância” (COULON, 1995, p. 31) do objeto, a Etnometodologia analisa o “processo através do

qual os traços de aparente estabilidade da organização social são continuamente criados” (POLLNER, 1974, apud COULON, 1995, p. 31).

Estudos realizados por Garfinkel (1967)⁵⁵, baseados em experimentos que quebram as expectativas esperadas de determinados eventos sociais, mostram que as pessoas se orientam para a “normalidade” dos eventos. O autor notou que ações que quebram a pressuposição fundamental da reciprocidade de expectativas resultam em sentimentos de raiva, confusão e tentativas de restauração da “normalidade”, através de um intenso trabalho de acomodação (GARFINKEL, 1967).

O sentimento de indignação é, para Garfinkel, a evidência de que todos os eventos têm uma estrutura constitutiva e uma ordem normativa que é tacitamente reconhecida pelos/as membros/as. Os/as membros/as, por sua vez, agem de forma metódica e inteligível, através da produção e exibição de práticas que são observáveis, racionais e reportáveis. Para ilustrar a expectativa da normalidade dos eventos podemos retomar o exemplo de Garfinkel sobre a simples formação de uma fila. Por mais ordinário que seja o evento, ele se configura como uma instituição social em que as pessoas estabelecem expectativas e obrigações morais umas em relação às outras. A fila, aliás, é uma constante no cenário desta pesquisa e as pessoas se orientam para a sua organização e sua estrutura constitutiva, demonstrando umas para as outras a sua competência social nesta instituição, como veremos no próximo capítulo. A indignação pode ser analisada como uma reação à ameaça da ordem normativa dos eventos (e.g. “furar” a fila). Ao mesmo tempo em que as normas funcionam como recursos para estabelecer e manter a inteligibilidade das ações (HERITAGE, 1987) elas também permitem que a pesquisadora descreva detalhadamente a estrutura do evento (suas regras locais).

Ainda sobre a fila, podemos pensar nas diferentes organizações dessa instituição, como, por exemplo, filas de caixa eletrônico e filas para pesar verduras. As pessoas se orientam tacitamente para aquilo que é esperado em cada tipo de fila, evitando, normalmente, a quebra dessas expectativas e as conseqüentes sanções morais dessa quebra. Desse modo, na fila do caixa eletrônico espera-se que as pessoas não fiquem

⁵⁵ Breaching experiments.

olhando para a tela enquanto o/a usuário/a está usando o caixa. Da mesma forma, o/a usuário/a também evita mostrar a sua senha para os/as parceiros/as de fila, adotando posturas corporais para “disfarçar” a sua ação e evitar o olhar do/a outro/a. Contrariamente, na fila para pesar verduras, olhar para a balança enquanto as verduras de outra pessoa estão sendo pesadas não é uma ação condenável e nem é esperado todo esse jogo corporal para evitar olhares intrusos, o que faz as pessoas adotarem uma postura corporal mais relaxada e menos contida. O interessante desse exemplo das filas é ressaltar que ações simples e mundanas oportunizam a descrição da ordem moral e social em uma perspectiva mais macro.

As práticas acionadas pelos/as atores/as sociais para “fabricar um mundo racional a fim de nele viver” (COULON, 1995, p. 32) precisam necessariamente passar pela linguagem. A Etnometodologia, e mais especificamente a fala-em-interação, se ocupa com a linguagem nas suas condições de uso, ou seja, olha para os contextos sociais em que as falas são produzidas. A seguir, destaco os principais conceitos etnometodológicos que buscam dar conta de apreender as práticas interacionais situadas dos/as falantes.

4.4 Indicialidade: a linguagem de todos os dias

Há muito tempo objeto de estudos dos/as linguistas, as expressões indiciais, que podem ser do tipo “isto”, “eu”, “você”, “hoje”, precisam do contexto para a sua significação e para a recuperação do seu referente (COULON, 1995), exigindo dos/as falantes informações adicionais para além daquelas que são trazidas à interação⁵⁶. A indicialidade deflagra a incompletude das palavras, que só ganham sentido completo no seu contexto de produção, além de dependerem de fatores externos (e.g. quem é o/a falante, qual é a relação que mantém com o/a interlocutor/a, quais conversas passadas

⁵⁶ A indicialidade é normalmente associada aos termos chamados de dêiticos (indicadores de pessoa, de tempo e de lugar), contudo o fenômeno acontece com todas as expressões da linguagem, conforme ressalta Heritage (1987).

ele/a teve com o/a interlocutor/a, quais são as ações interacionais desempenhadas, entre outros). Isso quer dizer que as palavras e frases assumem sentidos diferentes para cada falante, o que dificulta (ou impossibilita) a captura de uma verdade sobre o objeto ou de uma homogeneidade semântica. Garfinkel (1967) expande a noção de indicialidade considerando que qualquer uso da linguagem, sem exceção, é contextualmente informado. Nesse sentido, ele se interessa em analisar os processos pelos quais damos sentido às expressões indiciais, que são, segundo o autor, sempre locais e não se prestam a generalizações.

A constatação da incompletude traz de imediato uma interrogação etnometodológica sobre a linguagem: como os/as falantes se entendem se as palavras assumem significados distintos nas interações, se elas são vagas, truncadas e ambíguas? Para Sacks (1992), Garfinkel (1967) e Heritage (1987) esse entendimento mútuo somente é possível porque as pessoas compartilham um saber comum de mundo, ou porque a ordem social e moral está presente em cada interação, por mais mundana que seja. No excerto abaixo, podemos ver como esse conhecimento compartilhado é acionado através da indicialidade.

(03) [28/05/2010; 0-593]

202 LUIS: o que que vocês fize:ram a partir daí:
 203 (3.1)
 204 GABRIEL: °fize:mo: a↑queLas co:isa ↑lá°
 205 LUIS: que co:isa eu preciso que tu seja mais
 206 especí:fi↓co pra mi:m
 207 (1.1)
 208 °.h aquelas ↑coisa°
 209 (.)
 (3 linhas omitidas)
 213 LUIS: você::s <come:ram> e:le
 214 GABRIEL: °si:m°

O conselheiro tutelar investiga sobre o abuso sexual que Gabriel, juntamente com o seu irmão, perpetrara ao irmão menor. Na linha 204 o adolescente nomeia a ação do abuso de “aquelas coisa”. Luís, porém, continua investido da tarefa de buscar uma descrição mais precisa, forçando Gabriel a descrever a ação. Gabriel novamente faz uso da expressão vaga “aquelas coisa” (linha 208), o que leva o conselheiro a

formular a ação, na linha 214, “vocês comeram ele”. O recibo positivo de Gabriel indica que houve o entendimento mútuo sobre o que estavam falando, mesmo sem Gabriel jamais ter nomeado a ação.

A indicialidade presente neste excerto permite que haja o entendimento entre o conselheiro tutelar e o adolescente. O conselheiro consegue significar a expressão “aquelas coisa” por que ele lança mão de elementos externos à interação, como, por exemplo, a denúncia recebida, a conversa que tivera com o irmão menor (a vítima) e a própria resistência de Gabriel em falar, denotando, provavelmente, que se trata de um tópico delicado e com implicações morais. Os elementos indiciais acionam, assim, o conhecimento tácito de mundo do conselheiro, que vai dando sentido de completude e conexão ao que, aparentemente, carece de objetividade (i.e. o processo de indicialidade permitiu que “essas coisa” fosse interpretado pelo conselheiro como “vocês comeram ele”).

A característica “retrospectiva-prospectiva” (GARFINKEL, 1967) é que permite ao/à interlocutor/a buscar informações complementares em ações passadas ou então projetar essa completude em informações que se manifestarão mais tarde na interação. Assumindo a indicialidade como um fenômeno crucial para entender o processo local de significação da vida social, Garfinkel (1967) chama atenção para a pretensão das ciências sociais de limpar o mundo das expressões indiciais para alcançar maior objetividade e “cientificidade”. Para ele a indicialidade é um fenômeno em seu direito pleno, o que deflagra a necessidade de se olhar para as interações em seu contexto imediato (i.e. na sua sequencialidade), suprimindo quaisquer tentações generalizantes.

4.5 Reflexividade: a atualização da ordem moral

As pessoas atualizam constantemente as normas morais e sociais enquanto interagem. Nesse sentido, é a própria interação que “diz” (COULON, 1995) as normas e não um elemento exterior que se sobrepõe à ação. Entretanto, as normas sociais nem sempre sobem à superfície da fala, elas são tácitas e se manifestam, muitas vezes,

através do provimento de *accounts* não sequencialmente relevantes⁵⁷ (CARVALHO; OSTERMANN, 2012) por parte dos/as interlocutores/as. Em outras palavras, a orientação tácita para as regras que estruturam as situações sociais denuncia o conhecimento dessas mesmas regras e a produção de *accounts* aponta para uma possível tentativa de restaurar as expectativas frustradas em relação às normas. É importante que se diga que todas essas ações são desempenhadas sem que necessariamente as pessoas tenham consciência do caráter reflexivo de suas ações. Essas ações de atualização das normas sociais são, assim, inteligíveis, podendo ser descritas e avaliadas em função da sua racionalidade.

Quando um/a membro/a de determinada comunidade segue as normas locais de não falar sobre o vizinho que agride a sua esposa⁵⁸, por exemplo, ele/a está evitando sofrer sanções por parte da família da vítima, ou até mesmo por outros/as membros/as da comunidade. O pacto do sigilo pode estar relacionado a construções locais de que as pessoas não devem se intrometer na vida alheia. Frases do tipo “entre marido e mulher não se mete a colher”, funcionam, assim, como uma maneira de lidar com o dilema moral da violência doméstica e acomodá-lo (SACKS, 1992). Explicando melhor, todo o conhecimento tem implicações morais (BERGMANN, 1998; 2002), o que equivale a dizer que quando alguém fica sabendo de uma situação que fere o código moral vigente ele/a passa a ter obrigações em relação a esse conhecimento (e.g. denunciar a violência doméstica). A desobrigação da responsabilidade de denunciar é justificada, assim, com frases do estilo da mencionada acima, que acabam funcionando como uma “exoneração moral”. No excerto abaixo temos um exemplo de como acontece o processo de atualização da ordem moral.

(02) [28/05/2010; 0-593]

- 13 LUIS: você::s <come:ram> e:le
 214 GABRIEL: °si:m°
 215 LUIS: é i:sso
 216 GABRIEL: °tá: má: nós não machuque:mo jele°

⁵⁷ O conceito de *account* será melhor explorado no capítulo 7.

⁵⁸ Essa situação é bastante recorrente nos dados etnográficos desta pesquisa. As pessoas, não obstante, alegam que não querem se “meter na vida da vizinhança” (nota de diário de campo).

Uma vez estabelecido que Gabriel e seu outro irmão adolescente “comeram” o irmão caçula, o agressor se engaja em um trabalho moral provendo o *account* “não machuquemo ele” (linha 216). Gabriel não fora questionado sobre se machucara o irmão ou não, mas ele se orienta para essa ordem moral e atualiza o significado local de machucar (possivelmente a presença de sangue, cortes, lacerações e outras marcas físicas mais evidentes). Desse modo, é a interação que “diz” o código implícito e este código revela as práticas sociais locais. Coulon (1995, p. 41) afirma que “no decorrer de nossas atividades ordinárias, não prestamos atenção ao fato de que ao falarmos construímos (...) o sentido, a ordem, a racionalidade daquilo que estamos fazendo naquele momento”. Para Garfinkel (1967), a reflexividade é uma condição fundamental para entender como as pessoas compreendem e mantêm a ordem social.

Conforme o que vimos até aqui, a orientação tácita para as regras que estruturam as situações sociais denuncia o conhecimento dessas mesmas regras, mesmo que as pessoas não tenham consciência do caráter reflexivo de suas ações. Essas atividades são, assim, inteligíveis, podendo ser descritas e avaliadas em função da sua racionalidade. Para a Etnometodologia isso significa dizer que o mundo é *accountable*⁵⁹ e essa *accountability*⁶⁰ passa a ser o foco principal de investigação nas pesquisas etnometodológicas. Segundo Garfinkel (1967), o caráter racional das práticas concretas dos/as membros/as é “idêntico aos procedimentos usados para tornar essas situações descritíveis” (p.1).

4.6 *Accountability*: a fabricação constante do mundo

Os/as atores/as sociais não refletem sobre as suas ações mais corriqueiras, apesar de elas serem inteligíveis, analisáveis e racionais (i.e. *accountable*). A analisabilidade do mundo social, a sua descritibilidade e a sua objetividade se mostram nas ações práticas dos/as atores/as, cabendo ressaltar, porém, que os relatos que os/as atores/as sociais fazem do mundo não são tomados pelos/as etnometodólogos/as como descrições

⁵⁹ Descritível.

⁶⁰ Descritibilidade.

da realidade social em si. A análise desses relatos revela os *processos* pelos quais os/as atores/as *reconstituem* permanentemente uma ordem social frágil e precária a fim de possibilitar a compreensão e o intercâmbio (COULON, 1995), ou, nas palavras de Fetterman (1998), mostra como as pessoas reforçam as práticas culturais para manter a “integridade do sistema” (p.17). Resumidamente, então, os/as atores/as, ao fazerem descrições, ou não, “fabricam” o mundo e o tornam visível, descritível.

Fazer descrições (i.e. prover *accounts*) deve ser entendido como uma ação e não “aquele momento em que a ação cessa e os comentários sobre as ações começam” (GARFINKEL; SACKS, 1970, apud HERITAGE, 1987). As descrições são sempre interpretações contextuais e reflexivas, ou seja, elas são parte constituinte das circunstâncias que as geraram e em um processo interminável as descrições elaboram essas circunstâncias e são, ao mesmo tempo, elaboradas por elas.

Para ilustrar a noção de *accountabilidade* retomo o clássico exemplo de Garfinkel (1967), que estuda a transsexual Agnes. Ela decide fazer a troca de sexo via cirurgia e Garfinkel mostra que Agnes, que nascera em corpo de homem, precisa constantemente performar as características culturalmente assumidas como femininas. Essa produção é incessante, pois Agnes não tem o domínio do que se considera “ser mulher”. Ela precisa controlar suas atitudes, sua voz, seus gestos, sua maquiagem, suas roupas, para performar competentemente uma identidade recém-adquirida. Para Garfinkel, então, *accountabilidade* seria a “exibição” constante desta personalidade generificada de Agnes. Ao passo que Agnes está plenamente consciente desta necessidade de performance identitária, as pessoas, de modo geral, não se apercebem de suas performances, pois os processos de reificação que incidem (e incidiram ao longo de toda a vida) sobre os seus corpos biológicos tornam-nas competentes para performar identidades de gênero de forma naturalizada.

4.7 Membros/as: atores/as sociais competentes

Ligada a essa noção de *accounts* e *accountability*, Garfinkel (1967) formula a noção de membro/a. Para ele os/as membros/as são aqueles/as que incorporaram os

etnométodos de determinado grupo e os exibem naturalmente, ou seja, são pessoas socialmente competentes. Os/as membros/as compartilham regras, códigos, rotinas e linguagens, reconhecem tacitamente o seu funcionamento e demonstram uns/umas para os/as outros/as esse conhecimento compartilhado.

É importante, contudo, não confinar os/as atores/as sociais à ordem normativa dos eventos, o que os/as aproximaria daquilo que Garfinkel chama de “idiotas sociais” e evocaria um determinismo social que a Etnometodologia refuta terminantemente. Heritage (1987) ressalta que os/as atores/as, longe de estarem socialmente engessados/as, usam a todo instante os recursos interpretativos disponíveis para avaliar as circunstâncias em que estão envolvidos/as e os possíveis cursos de ação frente a ordem normativa dos eventos.

Este capítulo tratou da importância de olhar para os fatos sociais de forma situada e contextualizada, adotando uma perspectiva etnometodológica, pois este recorte metodológico permite perceber como os/as atores/as sociais significam os diferentes fenômenos sociais, mais especificamente o fenômeno do abuso sexual infantil. Dessa forma, essa abordagem chega mais perto das ações desempenhadas pelos/as atores/as sociais na interação. Como vimos no excerto analisado, ao negociar a delicadeza do abuso sexual os interagentes negociam a moralidade, mostrando o seu papel ativo na atualização das normas morais. Da mesma forma, é possível perceber o engajamento dos interlocutores na ação de se inocular de possíveis julgamentos negativos, orientando-se para a moralidade como um fenômeno onirelevante (BERGMANN, 1988). No próximo capítulo tratarei do campo de pesquisa, com o desafio de prover uma visão da realidade social sem julgamentos, conciliando a tríade: contextualização da realidade social estudada, perspectiva êmica e perspectiva ética.

5 INCURSÃO ETNOGRÁFICA: COMPREENDENDO AS DINÂMICAS SOCIAIS DO CONTEXTO DE PESQUISA

O elemento mais importante do trabalho de natureza etnográfica é a incursão no contexto pesquisado e é sobre essa incursão que trato neste capítulo. Para descrever as práticas sociais locais em uma perspectivaêmica é preciso tempo, paciência e abertura para a multiplicidade concorrente de realidades em um mesmo contexto social. É preciso também superar a visão etnocêntrica e, ao mesmo tempo, lançar um olhar de estranhamento para aquilo que é familiar. Ainda, deve-se abdicar da pretensão de escrever a “grande narrativa” (Cameron, 2005) social, ou extrair uma “essência” da realidade, pois, como já foi dito antes, descrições universalizantes não dão conta da complexidade das relações sociais, atualizadas a cada novo evento interacional.

É importante frisar que as descrições do diário de campo já são, em si, uma investida analítica. Com o propósito de auxiliar na compreensão de representações sociais locais e construções de sentido sobre infância, violência, abuso sexual, doença, família, classe social, entre outras, trago uma amostragem de eventos documentados nas idas a campo. É importante lembrar que são justamente essas construções de sentido mais macro que são trazidas e ressignificadas pelos/as atores/as sociais na microesfera interacional, o que constitui o foco de interesse dos estudos da fala-em-interação.

Após algumas semanas de incursão na sede do Conselho Tutelar, constatei que as pessoas intimadas a comparecer para tratar de denúncias de abuso sexual raramente compareciam. Em função dessa dificuldade mudei a estratégia e passei a acompanhar semanalmente o conselheiro tutelar nas idas a campo⁶¹, o que, apesar de nem sempre garantir o acesso às pessoas, facilitou a coleta de dados. Ir até onde as pessoas moram me ajudou também a compreender melhor o contexto social dos/s pesquisados/as. A pesquisa revela que os/as usuários/as do Conselho Tutelar são majoritariamente da

⁶¹ As visitas domiciliares são localmente chamadas de “idas a campo”.

periferia da cidade e que compartilham os baixos índices de desenvolvimento humano (IDH) mapeados pela Prefeitura Municipal.

Nas visitas domiciliares o conselheiro averigua, além de denúncias de abuso sexual, denúncias de negligência, abandono, maus-tratos, trabalho infantil, drogadição, aliciamento de crianças para atividades criminosas, exploração sexual comercial, infrequência escolar, entre outras situações que envolvem a violação dos direitos da criança e do/a adolescente.

5.1 A significação local da fila: “*Não tem jeito não, pobre tem que parar na fila*”⁶²

A fila de pessoas em frente ao Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), prédio que também sedia o Conselho Tutelar, vai aumentando à medida que se aproxima a hora de o prédio abrir suas portas. A fila reúne majoritariamente mulheres, mas há também idosos, crianças e homens, sem mencionar os vários cachorros, que vêm acompanhando seus/suas donos/as. A maioria das pessoas vem a pé e os que vêm de bicicleta disputam os troncos das árvores para acorrentá-las. Durante a espera, as pessoas vão se engajando em conversas multipartidárias, como normalmente acontece entre conhecidos/as que se encontram em filas. Os temas surgem e são topicalizados conforme o interesse dos/as participantes. À época da coleta, a gripe suína era a temática que mais interessava a todos/as, dado o tempo dedicado ao assunto, seguida da febre amarela e da dengue. Curiosamente, os assuntos giram em torno de saúde e doença, preocupação que parece ser uma constante na vida das pessoas que precisam parar nas filas dos serviços públicos de assistência social.

No CRAS, que é um órgão mantido pelo poder público municipal, as pessoas vêm buscar diferentes tipos de atendimentos, como, por exemplo, se inscrever no Programa Bolsa Família, Programa Fome Zero, fazer a Carteira do Idoso, se inscrever no Programa ProJovem Urbano, buscar orientação jurídica, entre outros. O CRAS tem, assim, a função de articular em rede e descentralizar todos os serviços oferecidos à

⁶² Fala de um usuário do CRAS, enquanto aguarda na fila (nota de diário de campo).

população pelo poder público. Lá o/a cidadão/ã pode contar com o atendimento de assistentes sociais, psicólogos/as, advogados/as, educadores/as e articuladores/as para a solução de problemas.

Quando a porta principal do prédio se abre, as pessoas interrompem as conversas e se realinham na fila para facilitar a distribuição de fichas, organizada por uma funcionária do local. Os atendimentos são feitos por ordem de chegada e, depois de distribuídas as fichas, as pessoas novamente esperam, sentadas em uma sala na entrada do prédio. Duas atendentes, uma do Conselho Tutelar e outra do CRAS, são as responsáveis pelo preenchimento de formulários, atendimento de telefone e encaminhamento das pessoas aos/às profissionais do local. O espaço da sala de espera é insuficiente para acomodar a todos/as e alguns/algumas optam por esperar do lado de fora. Enquanto esperam, as pessoas novamente se engajam em conversas, trocam informações sobre os tipos de serviços oferecidos no local, dão dicas sobre como e onde procurar outros tipos de atendimentos, ligados especialmente à saúde.

Depois de me identificar junto à atendente, também fico esperando, em pé, a chegada do conselheiro tutelar que me concedeu autorização para realizar a pesquisa. Minha espera, contudo, é breve, pois sou a única, ao que parece, que tenho hora marcada para falar com alguém.

5.2 Práticas de aconselhamento: o ser/fazer do conselheiro tutelar

Depois de alguns minutos sou convidada a me acomodar na sala do conselheiro, que passo a chamar, ficticiamente, de Luis. A sala conta com uma mesa com telefone e material de expediente, como grampeador, corretivo, folhas, canetas; quatro cadeiras; um ventilador de teto e uma lixeira. Há uma janela que dá para uma avenida movimentada, o que, por vezes, prejudica a audibilidade das falas. Manchas na parede denunciam umidade e mofo. Luis me recebe com gentileza e rapidamente retomamos as combinações que havíamos feito em uma conversa prévia, quando da minha negociação para a entrada em campo. Sento-me em um canto da sala, de modo a interferir o mínimo possível na interação de Luis e seus/suas interlocutores/as, que são localmente

chamados/as de usuários/as. Luis prefere tomar para si a tarefa de me apresentar aos/às usuários/as e explicar o que estou fazendo ali. Depois das apresentações, solicito a permissão aos/as usuários para observar e gravar as interações e permaneço o tempo todo em silêncio, tomando nota do que acontece à minha volta.

O Conselho Tutelar conta com cinco conselheiros/as (dois homens e três mulheres) que se revezam de modo a permanecerem dois/duas nos plantões diurnos, um/uma nos plantões noturnos, um/uma nos finais de semana e um/uma para as “idas a campo” para dar notificações, checar denúncias ou acompanhar casos que estão sendo atendidos pelo Conselho Tutelar, muitas vezes a pedido da Promotoria da Infância e da Juventude ou do Ministério Público. O plantão noturno não precisa ser feito na sede do Conselho Tutelar: os/as conselheiros/as ficam em casa e são acionados/as via telefone celular funcional pela comunidade. O motorista que transporta o/a conselheiro/a também cumpre seu plantão em casa e, quando necessário, é acionado pelos/as conselheiros/as. Os telefones celulares dos/as conselheiros/as de plantão devem estar sempre disponíveis e com créditos para fazer ligações, sendo que cabe à Prefeitura arcar com as despesas decorrentes das ligações. Os números dos telefones celulares de toda a equipe estão afixados em um quadro mural na recepção do prédio.

Apesar de os/as conselheiros/as tutelares receberem seus salários pela Prefeitura, eles/elas não têm vínculo empregatício como um/uma funcionário/a público/a. As queixas trabalhistas mais significativas dos/as conselheiros/as tutelares, segundo Luis, giram em torno da ausência de direitos que são assegurados aos funcionários/as públicos/as, como, por exemplo, o 13º salário, vale refeição e auxílio transporte.

Luis, assim como seu colega de plantão, atende praticamente sem parar a tarde toda. Por telefone, Luis pede para a atendente passar os/as primeiros/as usuários/as, que são um adolescente de 15 anos (que chamarei de Paulo) e sua mãe (que chamarei de Marlene). Paulo, que está cursando a 7ª série do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino, não quer mais frequentar a escola e deseja morar com seu irmão, que tem 22 anos, é ex-presidiário e usuário de drogas, segundo esclarece Marlene. Luis pergunta do pai do adolescente e a mãe informa que ela o expulsara de casa quando Paulo tinha seis anos: “ele era viciado e dava maus exemplos para os meninos”. Luis, em fala sobreposta à da mãe, se dirige a Paulo para saber do porquê de ele não querer mais ir à escola.

Antes de Paulo responder, a mãe retoma a fala para dizer que Paulo “não obedece” e que por causa dele já levou “dois tapas na cara” de uma vizinha. O conselheiro aceita essa intervenção e volta a sua atenção à Marlene, perguntando sobre as circunstâncias do tapa. Marlene começa a chorar e Luis pede que a atendente traga um copo d’água. A mãe relata que Paulo se junta na praça com uma turma e que sempre saem brigas.

Luis começa a explicar a Paulo que o Conselho Tutelar é um órgão de defesa da criança e do/a adolescente e assevera que o adolescente precisa ser “defendido dele mesmo”. O conselheiro continua explicando a Paulo que ele precisa ir à escola e menciona o mecanismo da Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente (FICAI) que as escolas enviam ao Conselho Tutelar quando o/a aluno/a começa a faltar às aulas. Ele frisa que “não é uma questão de querer” e que “existem formas mais simples ou mais difíceis de resolver as coisas”. Quanto a ir morar com o irmão, Luis diz que ele não receberá autorização de “juiz nenhum” e que ele precisa ficar morando com a mãe, pelo menos até completar 18 anos.

Antes de encerrar o atendimento, Luis pergunta a Paulo se ele gosta da mãe e, ao mesmo tempo, se dirige à Marlene para dizer que ele notou uma “quebra nos vínculos afetivos”. Ele continua dizendo que “esse não gostar não é comum e nem saudável para uma mãe e seu filho” e que “ver isso não é nada confortável”. Quando Luis retoma a pergunta assertiva “mesmo sendo homem tu também sente afeto, né?”, o adolescente faz um sinal afirmativo com a cabeça. O conselheiro afirma que “dizer que ama a mãe não deixa ninguém menos homem”.

O encaminhamento final de Luis foi de sugerir, por escrito, acompanhamento psicológico, via Centro de Assistência Psicossocial (CAPS), para mãe e filho, pois, segundo ele, há “muitas mágoas que precisam ser resolvidas”. Ele ainda pergunta se os dois estão de acordo com o encaminhamento, ao que Paulo tenta argumentar que “não precisa de tratamento”, mas acaba desistindo e diz que “tudo bem, então”.

Depois do atendimento, Luis retorna a ligação a duas escolas que telefonaram para buscar orientações sobre procedimentos com “alunos difíceis”. Essas solicitações que surgem enquanto ele está ocupado são anotadas pela atendente, que as repassa a Luis nas pausas entre os atendimentos. Atendidas essas demandas, Luis se dirige a sala

de arquivos, onde cada conselheiro tem um arquivo de aço para guardar os registros dos atendimentos. Luis explica que quase todos os atendimentos são feitos em várias etapas e que dificilmente um/uma usuário/a é atendido/a sempre pelo/a mesmo/a profissional, o que faz com que os arquivos sejam manuseados por toda a equipe. Os/as cinco conselheiros/as dividem um computador, que é usado para lançar os registros dos atendimentos em um banco de dados interno.

A sala dos arquivos tem manchas de umidade na parede e quando pergunto sobre as possíveis implicações dessa umidade para a saúde dos/as trabalhadores/as que usam esses espaços, Luis explica que o Conselho Tutelar entrou com uma ação civil pública contra a Prefeitura pela falta de um ambiente humanizado para os/as trabalhadores/as e para os/as usuários/as, falta de infra-estrutura, insalubridade, falta de acessibilidade e excesso de barulho. Tanto o barulho externo, vindo da Avenida, quanto o interno, ocasionado pelo tipo de divisórias das salas, dificultam o trabalho e, segundo Luis, impossibilitam o sigilo dos atendimentos. Ele explica ainda que o prédio não tem o alvará dos bombeiros, porque não tem saída de emergência, sinalização e extintores de incêndio. Segundo o conselheiro, a Promotora e a Juíza da Vara da Infância já compareceram ao local e fotografaram as condições do prédio, ao que já se sucederam três audiências. Para ilustrar essas queixas, Luis pede para eu segui-lo até o corredor e aponta duas pessoas sentadas em um canto. “É a assistente social atendendo um idoso, agora tu me diz se isso não é constrangedor e se isso não viola o direito ao sigilo dos usuários? Esse senhor precisa expor seus problemas na frente dos seus vizinhos, seus conhecidos, que também vêm aqui”.

Outro usuário atendido por Luis é o adolescente Marco, de 17 anos, que entra na sala cambaleando, como se estivesse sentindo tonturas. Ele tem dificuldades para “mirar” a cadeira e sentar. Luis pergunta o que o traz ali, ao que Marco esclarece que ele quer ser encaminhado para a Casa de Acolhimento. O conselheiro diz que ele precisa primeiro fazer um tratamento de desintoxicação para “segurar a fissura”, mas Marco, com o volume da voz alterado, assegura que “está limpo”. Luis pede para ele se acalmar, mas Marco continua falando alto, dizendo que não gosta de clínicas, do CAPS e de fazendas, pois lá “eles tratam mal o cara”. Luis pega um papel e o mostra a Marco: “isso aqui é um boletim de ocorrência bem recente e diz que tu roubou um rádio”. O adolescente nega a autoria e diz que entraram na casa da mãe, roubaram o rádio e

“botaram a culpa em mim”. Em função disso a mãe o teria expulso de casa e, sem ter para onde ir, quer ficar na Casa de Acolhimento. Luis diz que ele só será encaminhado para a Casa de Acolhimento se estiver se tratando: “quando tu fizer 18 anos, daqui a meio ano, nem o Conselho Tutelar, nem a Casa de Acolhimento poderão fazer mais nada por ti, o único lugar que te receberá será a cadeia”. Marco faz a última investida: “me deixa trancado lá na Casa de Acolhimento, meu”. Luis nega essa possibilidade e Marco levanta da cadeira e sai da sala batendo a porta atrás de si.

O conselheiro retoma o histórico de Marco e diz que ele já teve muitos ingressos na Casa de Acolhimento, mas como a dinâmica desses lugares não obriga os/as adolescentes a ficarem, eles/elas acabam voltando para as ruas. A Casa de Acolhimento recebe crianças e adolescentes com até 18 anos incompletos e visa a reduzir o tempo de rua deste público e, conseqüentemente, reduzir a exposição aos riscos que a rua oferece. A capacidade de atendimento da Casa é para 16 menores, 12 meninos e quatro meninas, e quem realiza o atendimento são educadores/as e uma equipe técnica. Luis afirma ser bem comum os/as adolescentes quererem o encaminhamento para se livrarem de algum problema na rua, como ameaças de morte por causa de dívidas com drogas, por exemplo.

Questiono Luis, após esse atendimento, sobre o seu processo de tomada de decisão, uma vez que negar o encaminhamento do adolescente poderia, então, significar alto risco para o mesmo. Luis explica que a conduta dos/as conselheiros/as é avaliada pelo Conselho de Ética do Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (COMDEDICA), ligado à Prefeitura. Contudo, eles/elas são avaliados/as somente quando há alguma denúncia por parte da comunidade ou órgãos ligados à proteção e defesa dos direitos das crianças e dos/as adolescentes. O Conselho de Ética do COMDEDICA é composto por um/uma membro/a do governo municipal, um/a membro/a de um órgão não governamental e o/a coordenador/a do Conselho Tutelar. Se o/a próprio/a coordenador/a é o/a envolvido/a na denúncia, o/a secretário/a do Conselho Tutelar representa a entidade. Luis disse já ter sido denunciado por alguém que se sentiu prejudicado com o encaminhamento feito e que nessa função “é fácil arrumar inimigos”. Internamente, os/as conselheiros/as se reúnem semanalmente, em reuniões de colegiado, para discutir casos específicos que suscitam dúvidas quanto ao tipo de encaminhamento.

Essas reuniões também são usadas para discutir o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e socializar informações diversas.

Outra usuária é chamada para atendimento. Sueli entra com um bebê de colo, com 27 dias de idade e Luis levanta de sua cadeira, pega o bebê no colo e diz que ele é “uma pintura de tão lindo”. Em resposta ao elogio, Sueli expressa um sorriso sem dentes e diz que seu nome é Raí, em homenagem a um ex-jogador de futebol importante. Depois de o bebê ser retornado ao colo da mãe, Luis pergunta o motivo da vinda de Sueli. Ela começa explicando que a nora, de 14 anos, fora retirada de casa, na manhã daquele dia, por ordem judicial. O bebê começa a ficar inquieto no colo da mãe e ela levanta a blusa e o amamenta. Enquanto o bebê inicia a sua mamada, Sueli explica que não aconteceu nada de excepcional que justificasse essa medida.

Luis orienta a usuária a procurar o Fórum da cidade para saber as razões, mas que “certamente algum motivo há”. Sueli se abana e começa a relatar a história de Maria, sua nora, que, por sua vez, está grávida de dois meses. A adolescente fazia “programa” para poder comer e se vestir e, aos 13 anos de idade, se juntou com seu filho João, que agora está preso. Sueli ainda explica que Maria não faz mais programa e que “está até gorda e bonita”. Luis pergunta se ela está estudando, ao que Sueli responde que não. “Então deve ser alguma medida de proteção que motivou a ordem do juiz”, conclui o conselheiro, reiterando a necessidade de a sogra ir ao Fórum para se informar melhor sobre a situação da nora. A sessão de aconselhamento termina, mas a mamada do bebê, não. Sueli recolhe o peito e o bebê protesta chorando, enquanto ela se ajeita para deixar a sala.

Acompanho a todos os atendimentos da tarde e minha próxima visita ao Conselho fica agendada para a semana seguinte, quando acompanharei Luis nas visitas domiciliares. Na saída noto que o fluxo de pessoas procurando por algum tipo de atendimento é constante, embora já menos intenso do que no início da tarde. Antes de sairmos com o veículo oficial da Prefeitura, guiado por um motorista da Central de Veículos, Luis pede que eu o acompanhe à sala onde ele realiza alguns procedimentos corriqueiros, como despachar correspondências e decidir o roteiro das visitas, sempre seguindo o critério da urgência, conforme explica. Quando pergunto sobre como ele avalia o grau de urgência de algum caso, Luis esclarece que os critérios são escalonados

conforme o grau de risco a que a criança ou o/a adolescente estão expostos/as. A sala tem manchas na parede e azulejos descolados devido à umidade. Nas paredes estão expostas várias escalas que informam os horários de cada membro/a, os dias das reuniões de colegiado, telefones das escolas e outros órgãos públicos, além de cartazes sobre a exploração sexual infantil. Além de uma mesa central, repleta de papéis, há também um arquivo de aço em um canto, um ventilador de teto, uma lixeira e várias caixas de papelão empilhadas em outro canto da sala.

Uma das correspondências que Luis examina é da Promotoria da Infância e da Juventude, fazendo uma advertência ao Conselho Tutelar por descumprimento de um pedido de informações. Ele diz que hoje em dia já não se perturba mais com essa “tensão” gerada pelas “ameaças” da Promotoria, mas que no início ficava preocupado. Nesse instante outro conselheiro, que chamarei de Jorge, entra na sala. Luis nos apresenta e Jorge quer saber o que pesquiso exatamente. Depois de explicar, de forma sucinta, o que estou fazendo ali, Jorge se coloca à minha disposição para “qualquer coisa”.

Jorge socializa com Luis o caso de duas mulheres que foram denunciadas, na noite anterior, por estarem fazendo “programa” em um posto de gasolina na presença de seus filhos: um bebê de aproximadamente um ano e um menino de oito anos. Os caminhoneiros costumam pernoitar nesse posto e as duas profissionais do sexo faziam “ponto fixo” ali para atendê-los. Jorge relata que enquanto as mães “faziam programa” e consumiam bebidas alcoólicas no banco da frente, o bebê de uma e o menino de outra ficavam dormindo no banco de trás do caminhão. Jorge se disse chocado ao saber da abordagem dos policiais: “eles não tiveram nenhum cuidado ao abordar as mães na frente das crianças”. Jorge e Luis se engajam em uma conversa sobre a importância da sensibilidade ao tratar de situações que envolvem violação de direitos e abuso, pois “dependendo de como uma criança ou um adolescente é abordado, ele acaba sendo vítima de um novo abuso”. Pergunto das duas crianças e Jorge conta que elas foram recolhidas, temporariamente, para uma Casa de Acolhimento. A ideia, segundo o conselheiro, é acompanhar essas mães, via Assistência Social, para que elas consigam conduzir a criação dos filhos de forma a não os expor a situações de risco.

Luis classifica como “complexa” a atividade de abordar crianças e adolescentes, especialmente quando se trata de abuso sexual. Os/As conselheiros/as não recebem formação específica sobre como fazer isso, mas, entre eles/as, o assunto é sempre discutido. A situação de abuso, quando denunciada, traz uma série de consequências para a vida familiar: medo, discriminação, estigmatização, futuro incerto, separação, prisão, dificuldades financeiras, isolamento social. Luis aponta como problemática a exposição de práticas criminosas cometidas por alguém muito próximo da criança ou do/a adolescente, que normalmente é o pai, mãe, padrasto, tio, avô, vizinho. Essa situação deflagra sentimentos ambíguos, pois a criança tem laços afetivos com o/a abusador/a e por isso “é preciso ter sensibilidade para não fazer uma abordagem violenta”. Luis diz que é necessário, no exercício do aconselhamento, lidar com a própria raiva em relação aos/às abusadores/as e violentadores/as, para, assim, ajudar as vítimas e “não piorar ainda mais as coisas”.

Jorge ainda comenta que na noite anterior um cabo do exército, “gente graúda da cidade”, foi denunciado por estar recebendo sexo oral de uma menor de 13 anos, em seu carro. Luis faz uma reflexão sobre a erotização da infância pelos meios de comunicação e relaciona o “fetiche” da transa de homens mais velhos com crianças de 13 anos, com algo que ele chama de “vampirização da juventude”. Para Luis isso são questões culturais, pois o homem mais velho quer se reafirmar, transando com meninas e meninos. A mídia, segundo ele, contribui para isso, ao mostrar fantasias eróticas de colegiais, meninhas, bonecas, ninfetas, lolitas, tudo remetendo a sexo com crianças. Ainda há a questão cultural de que “macho que é macho tem que transar fora de casa” e conseguir sexo com jovens é muito fácil em um contexto em que muitos/as vendem seu corpo para sustentar o vício, complementa.

5.3 O Conselho Tutelar indo a campo: violência doméstica

Começamos o nosso itinerário da tarde, eu, Luis e o motorista da Prefeitura, visitando Sônia, que daria à luz uma menina em dois dias. Essa visita foi a pedido do Ministério Público, que solicitara um relato atualizado da situação da família.

Chegamos em frente a casa de Sônia, o conselheiro desceu do carro e se anunciou com palmas. As ruas são de chão batido, há lixo exposto por toda parte e cachorros, galinhas e cavalos andam soltos. Eu vinha logo atrás, me equilibrando para subir uma escadaria esculpida na terra batida. Paramos em frente ao portão, donde se podem ver galinhas soltas e um porco apartado do resto do pátio por umas estacas de madeira. Sônia surge na porta, atravessa o pátio, abre o portão e nos convida a entrar. Ela se desculpa pela bagunça e diz que não consegue mais fazer o serviço direito. Além da gravidez avançada, sofre de trombose. Luis vem acompanhando o caso de Sônia há tempo e o clima de proximidade dos dois fica evidente. Ele pergunta da gravidez, passa a mão na barriga de Sônia e os dois ficam falando sobre os preparativos da chegada da menina. O enxoval “todo rosinha” foi organizado pela vizinhança, conforme explica Sônia.

Depois de instalados em cadeiras, Luis pergunta à Sônia “como estão as coisas”. Sônia sorri e faz um gesto com a cabeça, que parece indicar indecisão. Luis é mais direto: “ele continua te batendo?”. Sônia faz que não com a cabeça e diz que ele *só* a agride com palavras, chamando-a de “puta”, “vadia”, “vagabunda” e “outras coisas”. Nesse instante surge uma cabeça atrás da parede: trata-se de Manoel, o filho mais novo de Sônia. Luis pede para Manoel brincar no pátio, enquanto conversa com a mãe dele. Contudo, quando Manoel sai, Sônia o chama de volta, explicando que ele está de castigo e proibido de “colocar o nariz para fora”. Sônia parece não se orientar para a necessidade de retirar o menino do ambiente por conta dos assuntos que serão abordados. Depois de decidido o impasse, Luis dá continuidade ao assunto interrompido pelo surgimento do menino: “tu não precisa passar por isso, tu sabe, né? Tu lembra o que a assistente social te explicou?” Sônia faz um gesto afirmativo e diz que vai esperar a nenê nascer para ver como vai ser, mas que se “ele” voltar a bater nela, ela o denuncia.

O companheiro de Sônia trabalha como pedreiro autônomo e é o provedor da casa. O sustento de toda a família, o que inclui, além de Sônia, dois meninos e a criança que está por nascer, depende dessa renda, que gira em torno de um salário mínimo nacional. Luis faz mais algumas perguntas sobre a saúde de Sônia e então começa a se despedir. Ele promete nova visita depois da cesárea para ver como “as coisas vão andar daqui pra frente”. Ele também diz que vai marcar uma reunião com toda a família para “deixar claro que tu conta com toda uma rede de proteção social”.

No carro, Luis me conta a história de Sônia. Ela é vítima sistemática de violência doméstica e um dia, depois de apanhar “até quase morrer”, ela denunciou o companheiro. O agressor foi retirado de casa, mas reapareceu tempos depois e, com um facão no pescoço de Sônia, a estuprou. O estupro foi presenciado pelos dois filhos e desse ato de violência, ela engravidou. A agressão não foi denunciada e Sônia acabou aceitando o companheiro de volta.

Percebo que Luis é bem popular na vila e quando paramos em algum lugar as pessoas se aproximam e pedem esclarecimentos e informações a ele, que, por sua vez, aproveita para se atualizar dos casos que acompanha e saber das novidades. Além das questões específicas do Conselho Tutelar, as pessoas também trazem suas queixas da vida cotidiana como, por exemplo, a água que faltou, a necessidade de fraldas geriátricas, roupas para as crianças, que, com a chegada do frio, não secam a tempo, falta de remédios, o fornecedor de gás que se nega a entrar na vila, por medo dos roubos. Apesar das queixas, é comum ver as pessoas rindo e se encorajando mutuamente com frases do tipo “Deus dá força para aguentar tudo”, ou “com fé em Deus, a gente vai levando”, ou ainda “com Deus nosso senhor, tudo se resolve”.

Pergunto se é impressão minha ou se a maioria das famílias recebe algum tipo de acompanhamento no CRAS ou no Conselho Tutelar. Luis confirma a minha impressão e ainda complementa dizendo que os/as adolescentes acabam ficando “velhos/as conhecidos/as”, pois ele continua tendo que acompanhar os/as filhos/as destes/as. Luis tem uma relação de muitos anos com aquela comunidade, pois antes de ser conselheiro tutelar foi educador social em Projetos coordenados pela Prefeitura Municipal, pela Universidade local e por Organizações não Governamentais (ONGS) (Luis é professor e tem formação superior em Letras). Brinco com ele dizendo que ele poderia ser político e noto imediatamente que essa ideia o agrada. Primeiro, porém, ele pretende se candidatar a mais um mandato como conselheiro tutelar, informa.

5.4 A doença como apenas mais um complicador da vida

Outra visita que fazemos é a uma adolescente de 15 anos, Rita, que é soropositiva e tem um bebê de nove meses. Rita está visivelmente gripada e Luis pergunta se ela está tomando o coquetel de antiretrovirais. Rita diz que está bem e que não precisa de remédios. Durante a gestação, Rita foi monitorada pelo Conselho Tutelar e convencida a tomar os medicamentos, o que fez com que o bebê nascesse sem o vírus. A adolescente, vítima de exploração sexual, engravidou “da rua”, onde contraiu também o vírus do HIV e onde se viciou em *crack*. Luis pede para ver a peça de um cômodo onde Rita vive com seu bebê e o companheiro, um homem de 31 anos. Luis pergunta se eles usam camisinha e Rita não responde, apenas ri e exclama “que pergunta?!”. Luis insiste e ela diz que não, porque o companheiro não faz questão. Luis pergunta se ela contou a ele sobre a doença. Rita diz que *acha* que ele sabe, mas que ele não se importa.

O cômodo de madeira tem dois colchões sem lençóis, um fogão com duas panelas e uma cômoda feita com caixotes de verduras, onde são guardadas roupas e material de higiene. No canto oposto ao da cômoda de caixotes há uma prateleira de madeira, onde são guardados os alimentos. Algumas moscas sobrevoam esses alimentos, que ficam expostos. O tanque de lavar roupa fica do lado de fora e serve também como pia para lavar louça. O banheiro, também do lado de fora, é composto por um vaso sanitário; não há chuveiro. O conselheiro orienta Rita a ter mais cuidados com a higiene e aponta para os alimentos expostos e para a roupa suja que o bebê veste. Quando Luis fala na roupa do bebê, Rita aproveita e pede mais roupas ao conselheiro, ao que ele a orienta a buscar no banco municipal de agasalhos.

Luis me conta, mais tarde, que Rita “nega” a gravidade da AIDS e que a banaliza como se fosse uma “unha encravada”. Ao comunicar Luis sobre a doença, Rita teria dito, com ar de casualidade, “estou com AIDS, mais isso agora!”. Knaut, Victora e Leal (1998) observam o fenômeno da doença e a relação subjetiva que as pessoas estabelecem com ela. Em seus estudos elas registram a relativização da AIDS e uma certa resignação das pessoas contaminadas, pois ela passa a ser naturalizada como “algo que pode acontecer com qualquer um”. Isso me faz pensar que, na verdade, a AIDS não

deixa de ser *apenas* mais um complicador na vida de Rita, entre tantos, como a pobreza, a droga, a baixa escolaridade, a violência e o histórico de exploração sexual.

No caminho pergunto a Luis como ele lida com a carga de tanto sofrimento humano. Ele responde que faz psicoterapia e reiki e que procura manter uma distância saudável para conseguir ajudar as pessoas. “Se me envolvo demais não consigo a racionalidade suficiente para visualizar o encaminhamento adequado para cada situação”. Ele ainda diz que essa “habilidade” ele conseguiu com o tempo e que no início ele “perdia o sono com tanta dor e tristeza”. A dor e a tristeza são, agora, relativizadas por Luis, pois, segundo ele, “a gente também tem esses sentimentos, porém com outras roupagens”.

5.5 Negligência social ou negligência materna?

A próxima tarefa do conselheiro seria a averiguação de uma denúncia de negligência feita por um médico de um posto de saúde. Trata-se de Sabrina, uma criança de três anos de idade, que estava com a cabeça cheia de bernes⁶³ (alegadamente mais de dez). Ao chegar à casa de Sabrina, o conselheiro se identifica e esclarece o motivo da visita à mãe da criança. Taís (a mãe) traz dois banquinhos para a rua e nos convida a sentar. Pela porta é possível vislumbrar Sabrina deitada em um sofá da casa, que é constituída por apenas um cômodo. Enquanto eu e o conselheiro nos acomodamos nos bancos, Taís busca sua filha, que surge com os olhos inchados, possivelmente de choro, e a cabeça enfaixada. A mãe senta em uma cadeira com a filha no colo e se coloca em postura de escuta.

O conselheiro começa a perguntar sobre o estado de saúde de Sabrina para saber se a situação está sob controle. Ele investiga sobre o tempo que Sabrina está infectada, se o médico prescreveu remédios, se os bernes foram todos retirados, se a menina está

⁶³ Berne ou dermatobiose é uma infecção produzida por um estágio larval, tipo de doença conhecida da mosca *Dermatobia hominis*, popularmente conhecida no Brasil como mosca-varejeira, que infecta diversos animais, principalmente bois. No caso de hospedeiro humano, a remoção da larva baseia-se em impedir a respiração da larva (e.g. com a colagem de esparadrapo na área do nódulo) e fazer a sua retirada cirúrgica. O berne deve ser morto antes de ser removido. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Berne>, acessado em 13 de outubro de 2012.

com dor etc. A mãe explica que não sabe como Sabrina “pegou os bichinhos”, pois tenta prevenir doenças ao manter “tudo limpinho”. Ela explica que o médico conseguiu retirar apenas três “bichinhos” e que os outros serão retirados depois, pois “a nenê não parou quieta”. Sabrina recebeu uma injeção para dor “bem dolorida”, além de pomada: a faixa, segundo a mãe, é para “sufocar os bichinhos até morrerem”. Sabrina teve o cabelo raspado durante o atendimento no posto de saúde.

Taís, ao longo da conversa, antecipa qualquer possível julgamento de negligência pelo conselheiro tutelar ao dizer que procurou o posto de saúde, mas que desistiu do atendimento. Esse movimento interacional mostra que ela está atenta e engajada na ação de construir a sua identidade moral de mãe. Às mães cabem certas obrigações morais em relação ao seu par relacional (i.e. filhos/as), como, por exemplo, levá-los/as para um atendimento especializado de saúde quando estes/as adoecem. Taís sem ter sido questionada pelo conselheiro tutelar, traz a sua adequação às expectativas sociais e morais ao exercício da maternidade:

“Eu levei ela no posto, só que eu ia falar com a Maria, que é enfermeira, conhecida minha. Só que ela não estava trabalhando, aí quando eu olhei pra cara da enfermeira lá, sabe, é uma enfermeira que tem uma cara bem ruim, sabe? Aí, bah, eu não fiquei né, ela ia judiá muito da minha nenê. Aí eu fui hoje de manhã lá e conversei com o doutor, bah um doutor super bom, atendeu ela muito bem. Ele me falou que ia passá o caso pro Conselho Tutelar. Eu disse pode passar, eu não fiz nada de errado, sabe, eu cuidei dela, eu tentei preveni, quando eu vi já tava aquilo ali” (Nota de Campo: 28/05/2010).

Taís tem 19 anos de idade e mora sozinha com a filha. Ela alega não ter ninguém para ajudá-la e, como não conseguiu escola de Educação Infantil para Sabrina, fica impedida de assumir um emprego. Segundo ela, a única ajuda eventual que recebe é do pai, mas esclarece que ele também “tem um monte de filhos para ajudar”. Taís estava frequentando aulas noturnas pelo Projovem Urbano, que é um Programa do governo federal destinado a jovens carentes, desempregados/as e com pouca escolaridade. O Programa oferece uma bolsa auxílio de cem reais, para incentivar a permanência dos/as alunos/as na escola, contudo Taís perdeu o direito e o vínculo por não poder mais pagar a vizinha para cuidar da filha (a vizinha aumentara o preço de 12 para 20 reais por semana).

Antes de terminar o atendimento, o conselheiro afirma que ligaria no dia seguinte para saber de Sabrina e para ver se precisaria encaminhá-la para o hospital para retirar “o resto dos bichos”. Luis aconselhou a mãe a ter bastante “cuidadinho” com a higiene da Sabrina, pois os bernes “não vêm do nada” e porque “esse bicho é bem perigoso, pois ele tem uma broquinha que pode até furar o crânio da criança”.

Na volta deste atendimento dividi com Luis o meu sentimento de desolação: não havia saída para Taís. Todos os fatores sociais a empurravam para o ciclo repetitivo da miséria, do abandono e da ignorância. Sem ajuda de ninguém e com a responsabilidade de cuidar sozinha de Sabrina, ela estaria de mãos atadas para fazer qualquer coisa para melhorar a sua situação e a da filha. Perguntei da possibilidade de o Conselho Tutelar conseguir uma Escola de Educação Infantil para Sabrina, pois, além de liberar a mãe, a criança passaria a ter acesso a uma alimentação balanceada e atenção especializada. Luis explica que o município tem um *déficit* de atendimento da Educação Infantil de aproximadamente cinco mil crianças e que mesmo que o poder público esteja investindo na área, o represamento histórico é “grande demais”. Questionei ainda se o Conselho Tutelar não pode “obrigar” o município a atender as crianças, já que elas têm esse direito assegurado por lei. Luis me olha com ar de desânimo e responde que os direitos das crianças estão longe de ser uma realidade em nosso país, mas que “estamos no caminho”. Isso me faz pensar, a propósito da negligência, sobre quem negligencia quem.

5.6 A banalização da gravidez na infância e adolescência

Em outra tarde de incursões, começamos visitando a família de Clara, uma menina de 12 anos de idade que estava grávida. A denúncia foi realizada pela diretora da escola de Clara, que começou a desconfiar das mudanças no corpo e no comportamento da menina. Fomos recepcionados pela própria Clara, que chamou a sua mãe. Mirna (a mãe) surge na porta e, sem fazer menção de nos convidar para entrar, pergunta do que se trata. O conselheiro esclarece que houve uma denúncia sobre o

“problema” da Clara. A mãe responde, sem hesitar, que *Clara não tem problemas, que ela apenas está grávida.*

Como provavelmente a conversa ainda iria longe, o conselheiro pede licença para entrar na casa. Mirna, porém, sugere que sentemos na área de entrada da casa e pede que Clara busque cadeiras. A casa de madeira era erguida por uma espécie de estacas (me fez lembrar o estilo das palafitas) e para ter acesso à área era preciso subir uma escada de madeira, que não me passava a sensação de muita estabilidade. No pátio havia galinhas soltas, além de dois cachorros que não paravam de latir.

Depois de acomodados nas cadeiras, Luis pergunta sobre o “estado” de Clara. A mãe esclarece que ela está grávida de quatro meses, “quase cinco”, mas que é de um rapaz “muito bom que tem até carteira assinada”. O rapaz em questão tem 22 anos de idade, é enteado de uma tia de Clara e mora no mesmo pátio da casa. Mirna acrescenta ainda que o rapaz cuida de Clara e “busca ela de carro todos os dias na escola”.

O conselheiro orienta Mirna e Clara sobre a necessidade de entrar para um programa de pré-natal. Ele ainda diz que o Conselho Tutelar, juntamente com um/a assistente social, fará o acompanhamento da gravidez de Clara, até o nascimento do/a bebê. Como Clara ainda é considerada criança pela legislação e o “namorado” tem maioridade, o Conselho Tutelar tem a obrigação de denunciar o caso para a Promotoria da Infância e da Juventude para que este órgão discuta a melhor medida de proteção para Clara e seu bebê. Mirna deixa claro que não pretende denunciar o “namorado” de sua filha por estupro presumido, pois ele é “um rapaz muito bom e vai assumir o filho”. O conselheiro não prolonga a conversa e começa a despedida dizendo que vai acompanhar o caso “de perto” e que ainda se verão muito dali pra frente. A mãe não responde a este prenúncio e se engaja na ação da despedida. Clara, durante toda a conversa, permanece quieta, só respondendo com acenos a alguma eventual pergunta.

Na rua olho para o conselheiro e não encontro palavras para formular o que sentia. Eu estava inconformada com a convivência da mãe de Clara com a situação. Luis explica que Mirna tivera sete filhos/as e que dera todos/as. Clara reaparecera na vida da mãe há mais ou menos um ano e, segundo Luis, a mãe está, agora, interessada nos “ganhos secundários” da relação com a filha (i.e. algum favorecimento econômico do

genro que tem trabalho fixo). O temor de Luis, segundo me esclarece, é em relação ao bebê de Clara, pois, para ele, Mirna poderá ter a intenção de dar o/a neto/a, assim como fizera com os/as filhos/as. Segundo Luis, o hospital será avisado da situação, para que a mãe do bebê só possa sair da maternidade depois de o bebê estar registrado, evitando que o/a recém nascido/a “suma no mundo”.

Comento com Luis a relevância dada por Mirna à carteira assinada do “genro”. Luis atribui esse *status* diferenciado aos/às que têm carteira assinada devido à dura e instável realidade do trabalho informal. Para distrair e ilustrar a sua reflexão social, Luis faz alusão ao adágio popular “em terra de cego quem tem um olho é rei”.

5.7 Abuso sexual infantil: uma perversão “familiar”

Averiguar uma denúncia de abuso sexual contra um menino de nove anos nos leva para um lugarejo que até bem recentemente era considerado área rural. Isaque contara sobre a sua situação de abuso sexual para a professora, que, por sua vez, realizou a denúncia ao Conselho Tutelar. Furniss (1991, p. 218) aponta que as escolas são o lugar mais importante do “mundo do meio”⁶⁴, ou seja, entre o mundo doméstico e o mundo estranho, para as crianças revelarem o abuso sexual de que são vítimas. Ao levantar essa questão, ele frisa a importância do treinamento para os/as profissionais da educação na rede multiprofissional que lida com o abuso sexual infantil.

Encontramos Isaque na sede paroquial do Bairro, onde funcionam projetos sociais para crianças, no contraturno escolar. O professor responsável pelas atividades daquela tarde chama Isaque e nos leva para o salão onde são celebradas as missas. O Conselheiro puxa uma cadeira e convida Isaque a se sentar perto dele. No lado oposto da sala está o altar, com várias imagens sacras e um crucifixo erguido no centro da parede.

⁶⁴ World in between.

Isaque tem aspecto de menos idade, fala em tom de voz baixo (quase inaudível), tem problemas de fala (ao invés de blusa, fala busa, por exemplo) e fica cabisbaixo durante toda a conversa. Ele havia revelado para a professora que o avô o levava para a sua cama, tirava a roupa dele e “fazia aquelas coisas que doíam”. O conselheiro pergunta sobre quantas vezes o avô fez isso e Isaque responde que “desde sempre”. Ao ser indagado sobre o porquê de não revelar o abuso antes, Isaque explica que o avô dizia que todos os avôs faziam isso com os seus netos, mas que era um segredo.

No carro, Luis explica que Isaque será encaminhado para um abrigo, pois na casa em que vive não existe nenhuma figura protetora. A avó não acredita na história do menino e afirma que ele está inventando tudo. A única tia que Isaque tem não quer ficar com ele, pois teme a “má influência” para o seu filho adolescente. O conselheiro afirma que muitas crianças acabam se sujeitando a uma vida de abusos para poder continuar na família. O corpo é, assim, moeda de troca para não perder os familiares, a casa, a escola, os/as amigos/as. Segundo os dados desta pesquisa, muitas crianças mudam seus depoimentos, tentando reaver a sua vida de antes da revelação do abuso. Furniss (1991) afirma que em muitos casos a criança abusada recebe a culpa pelo próprio abuso sofrido, sendo castigada com o exílio, o descrédito e a estigmatização. O autor aponta ainda que os danos secundários, como, por exemplo, o comportamento erotizado da criança abusada, acaba por aumentar o risco de novos abusos.

Neste capítulo descrevi algumas situações rotineiras atendidas pelo conselheiro tutelar. Embora esta pesquisa trate especificamente do abuso sexual, o Conselho Tutelar é responsável pelo atendimento de qualquer tipo de violência perpetrada a crianças e adolescentes. A descrição desses atendimentos permite uma aproximação maior do universo social e das concepções de mundo dos/as participantes desta pesquisa. Os/As atores/as sociais não produzem as suas falas em um vácuo social e por isso mesmo trazem as suas concepções de mundo e as regras sociais e morais para serem negociadas na interação. Como já vimos, as pessoas significam localmente as suas experiências e essa significação está profundamente imbricada no contexto social imediato e pelas normas morais locais. Dessa maneira, vimos também que a violência (e.g. doméstica e sexual), a doença (e.g. AIDS), a gravidez na adolescência, a prisão, sofrem ressignificações importantes em contextos sociais específicos. Essa constatação só reforça a necessidade de olharmos de forma situada para os diferentes fenômenos

sociais, pois descrições generalizantes reduziriam a nossa compreensão sobre esses fenômenos.

Os dados a serem discutidos no próximo capítulo buscam descrever os padrões interacionais recorrentes quando da reconstrução do evento do abuso sexual infantil pelo conselho tutelar e pelas crianças e adolescentes. Busco ver como o conselho tutelar e as vítimas conarram o evento, além de analisar as diferentes ações desempenhadas durante essa empreitada interacional.

6 As narrativas como ferramenta de significação da experiência e de negociação do *self*

Nós sonhamos em narrativas, devaneamos em narrativas, lembramos, antecipamos, esperamos, desesperamos, acreditamos, duvidamos, planejamos, revisamos, criticamos, bisbilhotamos, aprendemos, odiamos e amamos pela narrativa. (HARDY, 1968, p. 5)⁶⁵

Neste capítulo exploro a organização das interações entre o conselheiro tutelar e as crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. A ação de reconstruir a experiência através da narrativa, além de ordenar os eventos em uma sequência temporal e causal, atribuindo-lhes uma certa coerência, permite significar a experiência com o/a narrador/a. A narrativa também se constitui como um fórum de posicionamento dos/as conarradores/as como agentes morais, o que fica mais ou menos evidente através das estratégias linguístico-interacionais empregadas na organização dos eventos (BERGMANN, 1998; OCHS; CAPPS, 2001).

Pesquisas atuais têm mostrado a centralidade das narrativas como recurso para realizar diversas ações no mundo, como construir, interpretar, socializar experiências e significar acontecimentos, como, no caso desta pesquisa, o abuso sexual (SACKS, 1992; OCHS; CAPPS, 1993; DE FINA, 2008; 2009; VAN DE MIEROOP, 2011; MANDELBAUM, 2003). De acordo com Mandelbaum (2003), nós entendemos, sabemos e formulamos nossas vidas e ações como histórias. Há evidências de que a compreensão da narrativa é uma das primeiras habilidades desenvolvidas em crianças pequenas e a forma mais utilizada para organizar a experiência humana (BRUNER, 1991). Para Mandelbaum (2003) toda a vida social humana pode ser conceituada em forma de narrativas, sugerindo que os seres humanos tendem a pensar em sua própria vida como histórias. Bruner (1991) acrescenta ao leque de possibilidades das narrativas, a função de organizar a memória, ao permitir a ordenação dos acontecimentos da vida humana em forma de histórias. Radicalizando essa ideia, Fisher (1984) observa que o

⁶⁵ “We dream in narrative, daydream in narrative, remember, anticipate, hope, despair, believe, doubt, plan, revise, criticize, gossip, learn, hate and love by narrative” (HARDY, 1968, p. 5).

homo sapiens é também *homo narrans*, propondo um paradigma narrativo como alternativa possível ao paradigma do mundo racional.

Como as narrativas são utilizadas para reconstruir eventos passados, elas acabam sendo um recurso valioso na reconstrução da própria realidade. Para Ochs e Capps (2001, p. 6), as narrativas são cruciais para ajudar as pessoas a lidarem com os “absurdos” da vida, funcionando como uma espécie de liga para a “natural incoerência e descontinuidade de um cotidiano desregrado” (BAMBERG; DE FINA; SCHIFFRIN, 2007, p. 5). Ainda, ao recontar e negociar versões de determinados eventos, os/as protagonistas das histórias têm a oportunidade de negociar versões do próprio *self*. Em outras palavras, a maneira como as pessoas contam histórias sobre as suas experiências é também um meio de se posicionarem moralmente frente a essas experiências (SACKS, 1992; VAN DE MIEROOP, 2011; OCHS, 1993), negociando identidades socialmente ratificadas e construindo relações (MANDELBAUM, 2003).

A forma das nossas histórias (sua estrutura textual), o conteúdo das nossas histórias (o que contamos) e o nosso comportamento narrativo (como contamos nossas histórias) são todos indicadores não somente dos nossos *selves* pessoais, mas também das nossas identidades sociais e culturais. (SCHIFFRIN, 1996, p. 170).⁶⁶

Assumindo a importância das histórias para o processo de significação da experiência do abuso sexual e da negociação das identidades morais, faço uma breve retomada teórica sobre o estudo das narrativas, partindo das primeiras análises sistematizadas, na área da sociolinguística, ainda na década de 1960 (LABOV; WALETZKY, 1967), até as pesquisas mais recentes, de vertente etnometodológica (SACKS, 1992; SCHEGLOFF, 1997; OCHS, 1993; 2002; OCHS; CAPPS, 1996; 1997; 2002; VAN DE MIEROOP, 2011; DE FINA, 2008; 2009; JEFFERSON, 1978). Essa retomada, sem a pretensão de ser um estudo sobre narratologia, ajudará na compreensão do novo arcabouço teórico das narrativas, que é também utilizado nesta pesquisa.

⁶⁶ The forms of our stories (their textual structure), the content of our stories (what we tell about), and our story-telling behaviour (how we tell our stories) are all sensitive indices not just of our personal selves, but also of our social and cultural identities (SCHIFFRIN, 1996, p. 170).

6.1 A estrutura da narrativa oral: estudos iniciais

Labov e Waletzky (1967) inauguraram os estudos sobre narrativas, atraindo atenção para as histórias de pessoas comuns, contadas oralmente, *status* antes concedido apenas às narrativas literárias. Esses estudos representam um ponto de partida que move a Sociolinguística para estudos mais amplos, extrapolando os interesses da Linguística tradicional da época. De forma inédita, os autores analisaram e descreveram características formais das narrativas orais de experiências pessoais. Os autores distribuíram a tarefa de narrar “uma experiência de quase morte” para pessoas de diferentes idades e níveis de escolaridade e constataram que essa recapitulação de eventos passados obedecia à mesma sequência temporal dos fatos ocorridos.

O modelo formal de narrativa de Labov e Waletzky apresenta como primeiro componente o *tópico*, que responde à pergunta “sobre o que falamos”. O segundo item é composto por elementos de *orientação*, como “o que”, “onde”, “quando” e “quem”, que são organizados em ordem temporal (i.e. cronológica). O terceiro elemento recorrente, de acordo com Labov e Waletzky, é a *ação complicante*, que responde de forma sequencial e causal à questão “então, o que aconteceu?”. O quarto item descrito é a *avaliação* dos eventos, respondendo à pergunta “e daí”, que remete ao significado que os fatos têm para o/a falante e para o “ponto” da história, além de sinalizar como o/a narrador/a quer ser entendido/a pelo/a ouvinte. O “ponto” da história está ligado diretamente à razão de ser da narrativa, para não causar reações do tipo “por que você está me contando isso?”. Importante frisar que, para Labov e Waletzky, as histórias precisam conter elementos extraordinários para terem reportabilidade, além de cumprirem uma função de entretenimento, o que, segundo Mandelbaum (2003), remonta a uma função dramaturgica da narrativa. O quinto elemento dá conta do *resultado* final da história “o que aconteceu finalmente”. Além desses, os autores identificaram também um sexto elemento, a *coda*, que marca a transição do tempo e do mundo da história para o tempo e o mundo da interação em que ela está sendo narrada.

Apesar da importância e do pioneirismo dos estudos de Labov e Waletzky (1967), pesquisadores/as de tradição etnometodológica e interacional criticam a forte

influência da narrativa literária nos estudos da narrativa oral (MANDELBAUM, 2003; SCHEGLOFF, 1997; SCHIFFRIN, 1996; BRUNER, 1991; DE FINA, 2008; 2009), tratando ambas como se fossem praticamente iguais. Isso se manifesta especialmente no tratamento dispensado ao/à falante, como narrador/a ativo/a e ao/à interlocutor/a, como ouvinte passivo/a. Assim, a classificação das narrativas orais como atividade interacional, para Labov e Waletzky, se limita ao fato de estas serem o produto de uma solicitação.

Para Schegloff (1997), a rubrica “narrativas orais”, objeto de estudos de Labov e Waletzky, mascara aspectos importantes do processo de construção da narrativa, uma vez que, para o autor, elas não têm nada de interacionais da maneira como são tratadas. Para exemplificar essa crítica, Schegloff aponta a total ausência de registros sobre a influência dos turnos de fala do/a ouvinte sobre a narrativa do/a falante. Os autores não descrevem as hesitações, os silêncios, os embaraços, ou nenhum outro indicativo sobre a recepção da narrativa (SCHEGLOFF, 1997) pelo/a ouvinte. Esse tratamento analítico assume a narrativa como uma “estrutura exógena” (MANDELBAUM, 2003, p. 610) ao evento interacional, que é simplesmente acionada pelo “estímulo experimental” dos pesquisadores (SCHEGLOFF, 1997, p. 101). A omissão total do/a ouvinte e o apagamento do contexto na análise das narrativas pressupõe uma perspectiva monológica da sua construção, ou seja, as narrativas são entendidas como um construto feito por um/a autor/a para um/a leitor/a, uma plateia ou um/a ouvinte como se fossem formas discursivas rigidamente estruturadas, autônomas, pré-existentes e descoladas da interação.

A herança literária também se manifesta no tratamento dispensado à própria narrativa, como um *script* pronto para ser performado. De acordo com Schegloff (1997), as narrativas depuradas de seu contexto, estariam, assim, prontas no mundo, esperando para serem acionadas, contadas e encaixadas nos contextos específicos (SCHEGLOFF, 1997). A extração do contexto, ou o “contexto nulo” (SCHEGLOFF, 1997, p.100), que libera a história de suas motivações e contingências situadas é, para Schegloff (1997), fruto de uma visão estruturalista, que dominava a cultura acadêmica nas suas diferentes áreas, na década de 1960.

Entretanto, concomitante à tradição estruturalista da década, começaram a circular estudos com novas abordagens sobre temas como linguagem, interação, discurso e ação. O primeiro material que veio a público, em 1964, foram as *lectures* mimeografadas de Harvey Sacks (publicadas em 1992), tratando, naquele momento, justamente das narrativas de crianças, e mais tarde, em 1967, surgiram os estudos sobre etnometodologia, de Harold Garfinkel, que inspiraram profundamente a pesquisa de Sacks. Instaure-se, assim, uma vertente de estudos que promove uma ruptura epistemológica profunda com estudos mais estruturalistas, promovendo a narrativa de um feito mental e individual a uma empreitada interacional e social, como os trabalhos de De Fina (2008), Ochs e Capps (2001), Mandelbaum (2003), que explorarei na próxima seção. Nesta mesma seção explorarei alguns dos principais elementos da teoria de Labov e Waletzky, revisitados por autores/as interacionais e etnometodológicos.

6.2 Narrativas: uma abordagem interacional

Conforme vimos na seção anterior, outros/as autores/as começaram a trazer contribuições teóricas sobre narrativas, para além dos elementos trazidos pelos sociolinguistas Labov e Waletzky (SACKS, 1992; SCHEGLOFF, 1997; JEFFERSON, 1978; DE FINA, 2009; OCHS; CAPPS, 2001). A principal ruptura promovida por Sacks está ligada justamente a um novo entendimento sobre a estrutura da narrativa. Ao invés de ser entendida como algo externo e estruturante da interação, Sacks mostra como a narrativa é estruturada *na* interação, através do trabalho ativo e constante dos/as falantes. É pelo monitoramento das respostas do/a ouvinte que o/a narrador/a passa a considerar as ações seguintes mais apropriadas, o que enfatiza o caráter altamente interacional da ação de contar histórias.

Sacks (1992) se debruçou especialmente sobre o que ele chama de “trabalho interacional” demandado para contar e ouvir histórias. Na Análise da Conversa, a ação de narrar uma história é compreendida como uma coconstrução, ou seja, como um esforço compartilhado entre ao/s interlocutores/as para viabilizar a ação em curso. Sendo assim, é necessário atentar para como os/as envolvidos/as gerenciam os turnos de fala, a introdução dos tópicos, a sinalização da escuta e da recepção das falas, entre

outros elementos de ordem interacional, já detalhados no capítulo três. Ao compreender a ação de narrar uma história como um empreendimento dialógico, fica absolutamente inviável remover o seu contexto de produção para depurar uma “gramática da narrativa”, ou uma “narrativa pura”. Goodwin e Duranti (1992) definem contexto como sendo tudo aquilo que pode interferir na interpretação de um evento: o cenário, a orientação física dos/as participantes, a linguagem, a entonação e outras condições que transcendem os elementos mais situacionais.

Sob uma perspectiva interacional é crucial analisar as ações que as pessoas realizam ao contar histórias. Os/as falantes raramente se orientam para a narrativa apenas como uma unidade discursiva, ou seja, uma atividade que traz pura e simplesmente uma história à tona, mas para a ação que ela está realizando naquele momento interacional específico (e.g. bisbilhotar, brincar, convidar, justificar, contar situações delicadas). Os/as interlocutores/as estão sempre atentos/as para a questão “por que isso agora” (SACKS, 1992), em um franco esforço para a construção de sentido daquilo que está acontecendo. Assim, engajados/as em diferentes ações, os/as narradores/as buscam contar a história da maneira mais apropriada para seu/sua o/a interlocutor/a, o que nos permite dizer, então, que o trabalho a ser realizado pela narrativa é que define a sua estrutura e as suas características, e não o contrário (DE FINA, 2009). Para resolver a constante dicotomização entre forma e função, De Fina (2009, p. 599) sugere, inclusive, que se pense nelas como um pacote indissociável.

Para Mandelbaum (2003), ao ver a narrativa como um construto interacional, é preciso expandir o seu conceito para muito além da função de entreter e de reconstruir eventos passados. É sempre importante frisar que os eventos passados são trazidos para a superfície da narrativa na medida e que são relevantes para a atividade que está sendo realizada em determinado momento presente. Assim, mesmo que o evento narrado não seja “extraordinário” e mesmo que careça de uma “ação complicante”, no sentido laboviano, a seleção de um fato para narrar nunca é aleatória e normalmente tem implicações de ordem moral.

De Fina (2008) mostra em sua pesquisa que jogadores de cartas engajados na ação de construir uma imagem segura (no sentido de não ser perigosa) para a cidade italiana de Sicília, contam histórias com ênfase maior nos argumentos e explicações, ao

invés dos fatos em si. Essas histórias, em uma perspectiva laboviana, não teriam reportabilidade, por não terem nenhum elemento incomum ou excitante. Contudo, para a ação que está sendo realizada naquele momento (i.e. construir uma imagem positiva da cidade de Sicília), as narrativas se revelam altamente reportáveis. Dessa forma, a reportabilidade precisa ser analisada em seu contexto, sob o risco de produzirmos análises descoladas, artificiais e independentes da interação.

Ainda sobre a reportabilidade, as histórias emergem na interação e são metodicamente introduzidas no turno a turno da fala, remetendo sempre a algo que foi dito em determinado momento anterior na interação e que fez o/a participante (falante ou ouvinte) lembrar de uma história específica (JEFFERSON, 1978). Essas histórias são fruto do monitoramento constante dos/as interlocutores/as, que coconstroem a ação em curso (e.g. concordar, discordar, justificar), configurando a narrativa como um *processo de construção* de sentido, ao invés de um *produto finalizado* (OCHS; CAPPS, 2001). Pesquisas mostram que mesmo que um/a narrador/a conte a mesma história repetidas vezes, ela é sempre adaptada às contingências locais da interação (MANDELBAUM, 2003). Assumindo o caráter iminente interacional e coconstruído da narrativa é preciso também repensar a “avaliação”, apontada por Labov e Waletzky como uma ação unilateral, vinda apenas do/a narrador/a. Como já foi dito, o/a ouvinte é quem oferece as possibilidades das próximas ações ao/à falante, influenciando o resultado das ações e realizando, ele/a também, ações durante a coconstrução da narrativa.

Outro aspecto fundamental que deve ser considerado na análise das narrativas é que elas são um fórum privilegiado de negociação de aspectos identitários. Em uma perspectiva construcionista e interacional, as identidades são entendidas como um processo de construção que acontece a cada novo encontro social. As identidades dos/as narradores/as não estão por detrás das histórias, visíveis e totalmente formadas, pelo contrário, elas são o resultado das ações desempenhadas interacionalmente, o que inviabiliza o discurso de uma identidade única ou típica de alguém. Por meio da ação de narrar apresentamos versões de nosso *self* e nos apresentamos como pessoas moralmente aceitáveis. Sobre a negociação de determinadas versões do *self* por meio da narrativa, Mandelbaum (2003) sugere dois pontos de análise: a) normalmente os/as falantes realizam outras ações, ao negociarem aspectos identitários, como, por exemplo, prover justificativas ou defender-se de acusações e b) essas versões do *self* passam

inevitavelmente pela resposta do/a ouvinte, que sempre tem a possibilidade de recusá-las.

Perspectivas interacionais também discutem a rígida correlação da temporalidade das narrativas e dos eventos em si, aspectos tão caros aos estudos de Labov e Waletzky (1967). Bruner (1991) discute que há várias convenções para expressar a duração sequencial das narrativas, como, por exemplo, lembranças anteriores ao evento narrado, prospecções futuras sobre o evento narrado, sinédoques⁶⁷ temporais, entre outros. Nesse sentido, Ochs e Capps (2001) lembram que um/a interlocutor/a pode repentinamente voltar a uma situação já narrada para expressar emoções, crenças, pontos de vista, ou mesmo, para tentar elaborar a experiência com o/a parceiro/a interacional. Como já foi dito anteriormente, a construção de narrativas é um processo dinâmico e não se resume a uma seleção de fatos, verídicos ou imaginários, ordenados de forma sequencial e hermeticamente empacotados para se encaixar nas diferentes situações interacionais. Novamente, essa organização dependerá em larga escala das funções que a narrativa desempenhará na interação e dos diferentes enquadres interacionais (TANNEN; WALLAT, 1998).

6.2.1 A narrativa como ferramenta para realizar ações no mundo: provendo justificativas

Para ilustrar o processo de construção da narrativa, sob um enfoque interacional e etnometodológico, trago um excerto da interação entre o conselheiro tutelar e a mãe de uma menina de onze anos, sexualmente abusada. O agressor é um vizinho da família, com idade aproximada de 40 anos, desempregado e, agora, foragido da justiça. Quando acontece a confirmação de uma situação de abuso sexual contra uma criança ou um/a adolescente o Ministério Público é acionado pelo Conselho Tutelar. O Ministério, por sua vez, procede com as investigações e entra com medidas de proteção para a vítima.

⁶⁷ Sinédoques são figuras retóricas que exprimem uma parte pelo todo (e.g. caiu nas mãos do/a abusador/a). No caso da temporalidade há várias maneiras de fazer associações a tempo, como, por exemplo, pelos eventos ocorridos no tempo (e.g. “até chegarmos aos dias em que não havia legislação para as crianças”). Ao fazer uso dessa afirmação, o/a ouvinte se reporta à época da vida social brasileira em que isso era realidade, ou seja, à época anterior à Constituição de 1988.

Entre essas medidas está o encaminhamento para tratamento psicológico. No caso específico da interação analisada, o conselheiro vai à casa da mãe da criança para aplicar essa medida de proteção.

A casa fica localizada no bairro com um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade, conforme indicadores da Prefeitura Municipal. Fomos recepcionados pela mãe, no portão da casa. O pátio da casa estava praticamente alagado, o que fez com que nos concentrássemos, inicialmente, na ação de desviar das poças d'água para chegar à casa. Betina, como chamarei a participante, pediu que entrássemos e nos acomodássemos na sala. Logo percebi que o arranjo espacial da casa era feito por cortinas e a sala mal acomodava o único sofá que existia.

Durante a interação a mãe chora muito e ambos, mãe e conselheiro tutelar, se engajam mutuamente na tarefa de recapitular os fatos e gerenciar a delicadeza do tópico do abuso sexual, tão doloroso para a mãe, como mostra a interação abaixo.

(03) [24/07/2009: 0-469]

366 LUIS: tá (0.4) e eu ↑vou te perguntá uma co:isa agora
 367 que é meia dolorida assim né (0.5) mas faz parte
 368 também do atendimento tá,
 369 (1.5)
 370 ã:: (0.4) teve penetração vaginal
 371 BETINA: teve si:m o exame comprovou tudo em monte belo
 372 nem sei porque que a: justiça não agiu não
 373 con[sigo (explicá)] ((chorando))
 374 LUIS: [>ãhã e ↑este exa]me (1.0) tu te:ns ele em
 375 ca:sa,=
 376 BETINA: =nã:o tenho porque a:: ela pegou tu:do lá
 377 na delegacia

(27 linhas omitidas (os/as participantes falam sobre o laudo e o exame))

404 BETINA pe↑garam o exame mas ficou como um- como ↑sempre
 405 um outro ↑caso mais um ca:so
 406 (0.7)
 407 mais a minha filha não é: mais um caso
 408 (0.3)
 409 porque eu se:mpre sofri pra tratá: e criá: ela
 410 (0.5)
 411 sempre criei ela com ta:nto amor ((chorando))
 412 (2.6)

413 trabalhei sempre de ↑noite de ↑dia
 414 grá:vida de:la pra sustentá ela pra esse monstro
 415 vi:m aqui na minha casa e fazê isso ago:ra
 416 (1.3)
 417 não tem cabimento
 418 (0.4)
 419 não ↑tem
 420 (0.5)
 421 nem psicólogo vai me tirá esse ódio que eu
 422 sinto
 423 (2.9)
 424 o que eu sinto não é depressã:o
 425 sinto ô::dio assim ódio ((chorando e
 426 soluçando))
 427 (2.7)
 428 >sabê que a gente faz< ↑tudo pelos filho da
 429 gente
 430 (3.5)
 431 LUIS: é: (0.8) te entendo.

É interessante registrar que até o momento em que o conselheiro tutelar introduz o tópico delicado do abuso (linhas 366 a 368), os/as participantes não nomeiam a ação do abusador. Ambos abordam o tópico de forma indireta, lenta e gradual, providenciando substituições vocabulares para o termo “abuso”, além de pausas e alongamentos, marcas linguísticas que demonstram uma orientação para o tópico como delicado. A demora do conselheiro é uma estratégia utilizada para abandonar temporariamente o item delicado (LINNEL; BREDMAR, 1996; JEFERSON, 1988). Até essa abordagem acontecer, o conselheiro se engaja em outras atividades (e.g. perguntas sobre as idas ao Conselho Tutelar, polícia, jornal e exames médicos). Esses tópicos, chamados por Linnel e Bredmar (1996, p. 357) de “tópicos seguros” representam um trabalho interacional que visa a manter o fluxo da conversa, enquanto o item delicado fica suspenso.

Antes de reintroduzir o item delicado e aprofundá-lo, Luis faz um prefácio (linhas 366 a 368), marcado por pausas (linha 366 e 367) e alongamentos (linha 366), seguidos de silêncio (linha 369). O prefácio funciona também como uma maneira de postergar a introdução do tópico delicado. Na linha 370, o conselheiro faz a pergunta e menciona, pela primeira vez, a expressão “penetração vaginal”, que remete de forma direta ao abuso sexual. A pergunta também vem marcada por perturbações, como alongamento e pausa. Outra estratégia de mitigação do tópico delicado é o uso da

nominalização em “a” penetração vaginal (linha 370), que despersonaliza e retira a agentividade de “penetrar”. Quando Betina confirma a situação do abuso (linha 371), ela continua não mencionando o item delicado e faz menção ao “exame” (linha 374), que é uma maneira mais neutra de falar sobre a ação sofrida pela filha. Mencionar o “exame” e não o “abuso” é uma estratégia de redimensionar a carga semântica do item delicado. A mãe não repete aquilo que o exame confirma, ela apenas diz que ele confirma “tudo” (linha 371).

Ao retomar a questão que estava temporariamente suspensa, o conselheiro demonstra estar atento à sua agenda institucional (DREW; HERITAGE, 1992). Para fazer esse controle do tópico ele menciona, inclusive, que “isso faz parte do atendimento” (linhas 367 e 368). O objetivo interacional do conselheiro (i.e. obter dados e informações para encaminhar a medida de proteção) faz com que ele chancela a atividade interacional, ação que Erickson e Shultz (1982) chamam de “gatekeeping”.

Após o longo percurso interacional demandado para Luis mencionar o item delicado, Betina se engaja em um turno de fala de 26 linhas (linhas 404 a 430), em que, ao mesmo tempo em que expressa a sua dor e revolta, negocia também a sua identidade moral de mãe. Atividades como “sofrer para tratar e criar ela” (linha 409), “criar com tanto amor” (linha 411), “trabalhar sempre, de noite, de dia, mesmo grávida dela, para sustentá-la” (linhas 413 e 414) e “fazer tudo pelos filhos da gente” (linhas 428 e 429) são culturalmente esperadas de uma mãe em relação ao seu par relacional que é a filha (SACKS, 1992). Um ponto central na análise de narrativas sobre tópicos delicados é atentar para como os/as interagentes negociam suas identidades dentro do esquema moral local (SACKS, 1992) e que estratégias utilizam para se proteger de julgamentos negativos e construir uma imagem tida como moralmente aceitável. Nesse sentido, é interessante notar que tipos de falas são produzidos pela mãe para antecipar e minimizar possíveis inferências indesejadas ou negativas do conselheiro.

Uma das funções socialmente atribuídas às mães é a proteção e o cuidado para com os/as seus/suas filhos/as. Betina, ao longo de toda a trajetória interacional, traz a sua situação de mulher trabalhadora e sem condições de pagar alguém para cuidar

dos/as filhos/as. Em função disso, sua filha permanece sozinha em casa durante um período do dia, depois da escola e antes de o padrasto voltar do trabalho. A mãe trabalha nos turnos da tarde e da noite e não tem muito tempo para passar com a filha, já que seu turno disponível coincide com o turno em que a menina vai à escola.

Da mesma forma que cabe às mães proteger os/as filhos/as, cabe a elas também a função de prover o sustento deles/as. Uma vez estabelecidas essas obrigações das mães em relação ao seu par relacional filhos/as, os riscos de uma culpabilização da mãe são diminuídos, porque, afinal de contas, ela não estava se eximindo de sua obrigação moral de mãe provedora. A mãe traz esses elementos quando menciona que sofreu para tratar e criar (linha 409), que trabalhou de noite e de dia, mesmo grávida para sustentar ela (linhas 413 e 414) e que ela faz tudo pelos filhos (linha 428). O “monstro” (linha 414) se aproveitou da rotina de trabalho da mãe para fazer “isso agora” (linha 415).

A narrativa da mãe funciona como um *account*⁶⁸, ou uma justificativa, pois, reconstrói eventos passados para defender a sua conduta (i.e. uma mãe que trabalha noite e dia pela filha). *Accounts* narrativos (DE FINA, 2008; 2009) podem ser definidos como recapitulações de eventos passados, construídos de forma a responder a questões avaliativas explícitas ou implícitas. Mesmo que o conselheiro tutelar não tenha perguntado, a mãe pressupõe a relevância de produzir um *account* narrativo para se construir como responsável pela filha (e.g. trata com amor; trabalha noite e dia; faz tudo pela filha). É importante atentar que a mãe, ao produzir *accounts*, se orienta para a possibilidade de julgamento depreciativo por parte do interlocutor. Além disso, Betina também se orienta para a identidade do conselheiro tutelar como alguém que está em posição de avaliá-la e alguém que possivelmente representa as ideias socialmente ratificadas sobre o exercício da maternidade. Isso mostra, ainda, que a cada interação, as pessoas se reportam também a convenções sociais, atualizando questões macro sociais na esfera micro da interação.

O *account* narrativo de Betina é construído de forma a responder a pergunta ou avaliação pressuposta do conselheiro naquele contexto específico e é essa ação que determina a estrutura da narrativa, como lembra Schegloff (1997), e não o contrário. Ou

⁶⁸ Tratarei de forma mais aprofundada o conceito de *account*, no capítulo 7.

seja, a narrativa foi talhada para aquela situação interacional específica: a mãe escolheu o momento adequado para inserir a narrativa, escolheu a extensão, o conteúdo e os detalhes a serem narrados e avaliou a sua reportabilidade. Isso reforça que as narrativas não são uma estrutura autônoma, mas emergentes na interação de acordo com a atividade que está sendo realizada. Análises forjadas sob o escopo interacional são absolutamente dependentes do seu contexto de produção. Mandelbaum (2003, p. 598) sugere que se defina as narrativas a partir das situações concretas que geraram a sua produção. Sendo assim, de acordo com a autora, as circunstâncias de produção da narrativa fornecem os elementos necessários para defini-la.

Para finalizar, é possível ver que o conselheiro tutelar demonstra “escuta ativa”⁶⁹ (HUTCHBY; WOOFFITT,1998) e afiliação com a mãe, quando elabora, na linha 431, a expressão “é, te entendo”. Além de suspender o turno a turno da interação para conceder um turno estendido para a narrativa da mãe, o silêncio (linha 430) pode ser entendido como a continuação da concessão do turno de fala pelo conselheiro tutelar. Ao contrário do que acontece em interações com crianças, o conselheiro tutelar não traz tantos elementos lexicais para significar a experiência pela mãe, além de restringir menos os turnos de fala da parceira interacional. Isso porque ela mesma traz elementos de significação, que são validados pelo conselheiro tutelar. Essa validação pode ser entendida como uma ratificação da mãe como narradora competente, não somente por ser uma pessoa adulta, mas, sobretudo, porque a sua narrativa contempla o que é socialmente esperado de mães de filhos/as vítimas de abuso sexual. Assim os papéis sociais ficam reestabelecidos e acontece o que Hall, Sarangi e Slembrouck (1997) chamam de “purificação da moralidade coletiva”⁷⁰, que permite a todos/as “dormirem tranquilos em suas camas”.

Nas próximas seções abordo a estrutura interacional das conversas do conselheiro tutelar com as crianças vítimas de abuso sexual. As interações do conselheiro com as crianças acontecem, normalmente, na presença de um/a dos/as responsáveis legais (e.g. mãe, pai, tia, avó) e representam, muitas vezes, o primeiro contato dessas crianças com a lei, ou seja, com o discurso jurídico. O interesse analítico

⁶⁹ Escuta ativa é uma atividade terapêutica que implica na escuta atenta do conselheiro para ajudar na solução do problema da interlocutora.

⁷⁰ Cleansing of the collective morality.

está em ver como as crianças e o conselheiro tutelar reconstróem a experiência do abuso, buscando perceber os elementos recorrentes na coconstrução da narrativa.

6.3 Construindo um caso: a institucionalização da experiência do abuso

A abordagem de tópicos potencialmente delicados, como é o caso do abuso sexual infantil, segue, via de regra, uma organização sequencial com elementos recorrentes, que Jefferson (1988) identifica e nomeia como “pacotes vagamente ordenados”. Segundo a autora, os “pacotes”, que vão da aproximação ao fechamento do tópico, ajudam os/as interlocutores/as no gerenciamento dos tópicos de natureza ameaçadora à face dos/as envolvidos/as. Sendo assim, é socialmente esperado que o tópico problemático seja abordado de forma cautelosa, indireta e vagarosa. No caso desta pesquisa, aplicando o conceito de Jefferson, é possível identificar cinco “pacotes” interacionais:

6.3.1 Pacotes da estrutura interacional

TABELA 1: Pacotes Interacionais

Primeiro pacote	Saudações iniciais e <i>small talk</i>	<ul style="list-style-type: none"> a) conversa sobre o tempo; b) comentário sobre roupas que algum/a dos/as interagentes está usando (e.g. camisas de times de futebol), ou sobre a aparência (e.g. elogios às crianças); c) especulação sobre os cachorros que estão latindo (e.g. se mordem, ou não).
Segundo pacote	Justificativa da visita	<ul style="list-style-type: none"> a) averiguação de alguma denúncia; b) acompanhamento de alguma medida de proteção.

Terceiro pacote	Reconstrução do evento do abuso	<ul style="list-style-type: none"> a) recuperação dos fatos em uma sequência cronológica; b) reconstrução e nomeação da subjetividade da experiência (e.g. aspectos físicos e psicológicos); c) negociação de aspectos morais implicados no abuso sexual infantil.
Quarto pacote	Aconselhamento	<ul style="list-style-type: none"> a) informação à criança sobre seus direitos; b) orientação sobre o que é considerado um abuso sexual; c) orientação sobre como evitar futuras situações de abuso.
Quinto pacote	Despedida	<ul style="list-style-type: none"> a) despedidas; b) garantia do acompanhamento do caso.

FONTE: Dados sistematizados pela pesquisadora no período de 2010 a 2011.

Tendo identificado os cinco “pacotes” interacionais, destaco, para fins de análise, aquele em que os/as interlocutores/as reconstroem o evento do abuso, em forma de narrativa.

6.3.2 Organização da experiência do abuso no formato de narrativa

Pesquisas sobre a socialização das crianças *na* e *através* da linguagem (OCHS; CAPPS, 1996) entendem a narrativa como um gênero universal e central no desenvolvimento comunicativo das crianças e com um papel fundamental na significação das experiências, socialização de emoções, atitudes e identidades. Segundo Laureate e Morrison (*apud* OCHS; CAPPS, 1996), a narrativa nos cria no momento em que ela é criada, o que aloca as performances identitárias na fluidez da interação, em um

contínuo processo de devir, e não em um status de realidade ontológica, exterior ao discurso (VAN DE MIEROOP, 2001; DE FINA, 2008; 2009; FIRTH, 1995; STOKOE, 2003; BUCHOLTZ; HALL, 2005; BUTLER, 1990). Isso significa dizer que as identidades⁷¹ são construídas por meio da intersubjetividade e em contextos situados, constituindo-se em um construto social complexo e fluido, localizado na interação (BUTLER, 1993).

A narrativa também é um exercício para a socialização, desenvolvimento de relações interpessoais e legitimação do pertencimento a uma ou mais comunidades de prática (WENGER, 1998). Nesse sentido, as crianças aprendem convenções para narrar eventos nos diferentes espaços de socialização, como, por exemplo, na família, na escola e, no caso desta pesquisa, na instituição Conselho Tutelar, e aprendem desde muito pequenas sobre as vantagens e desvantagens de pertencer a algumas categorias sociais (FORRESTER, 2002). Através da atividade de narrar, elas também aprendem a se movimentar no mundo social em que vivem, pois na micro-esfera interacional são exercitadas as relações de poder, assimetria interacional, resistência, afiliação, direitos e deveres, moralidade, entre outros aspectos da ordem social (SACKS, 1992).

Contar e recontar histórias assume também a função de estabilizar preferências de como agir, sentir e saber nos diferentes grupos sociais, ajudando a construir os/as narradores/as como participantes legítimos/as, ou competentes (SACKS, 1992; OCHS, 2002; OCHS; CAPPS, 1996) desses grupos. Ainda, eleger certos aspectos para narrar e resistir a outros é uma maneira de se posicionar frente à experiência e de organizar e significar eventos, especialmente os desviantes e com implicações morais (OCHS; CAPPS, 1996). Assim sendo, o conselheiro tutelar e as crianças e adolescentes se valem da narrativa para ressignificar o evento do abuso sexual.

As narrativas do *corpus* desta pesquisa apresentam características recorrentes, que, como se verá adiante, estão a serviço da ação a ser desenvolvida, que é construir um relato convincente de abuso para a Promotoria da Infância e da Juventude. Nesse sentido, as ações do conselheiro tutelar estão pautadas pela necessidade de adequar as narrativas das crianças às demandas jurídicas, conferindo-lhes suficiente reportabilidade

⁷¹ O uso no plural pretende contemplar a ideia de “repertório de identidades” (BUTLER, 1993), ou seja, a ideia de que a toda hora performamos variadas identidades, dependendo do contexto.

e veracidade, pois que disto resultará a punição (ou não) dos/as abusadores/as e a medida de proteção mais adequada à vítima. Assim, vale lembrar novamente, que a forma da narrativa (i.e. os elementos que a constituem) está condicionada a sua função interacional (i.e. construir um relato convincente) e não o contrário (SCHEGLOFF, 1997; DE FINA, 2009; JEFFERSON, 1978).

O quadro abaixo sistematiza as características encontradas nas narrativas coconstruídas entre o conselheiro tutelar e as crianças e que serão exploradas ao longo desta seção.

TABELA 2: Características da Narrativa do Abuso

3º Pacote interacional	Atividade realizada pela narrativa	Características da narrativa que reconstrói o abuso sexual
Reconstrução do evento do abuso em forma de narrativa	Construção de um relato convincente para o sistema jurídico, com a finalidade de conseguir punição ao/à abusador/a e proteção à vítima	a) instauração epistêmica da narrativa (HERITAGE; RAYMOND, 2010); b) ordenação cronológica dos eventos (OCHS; CAPPS, 2001); c) escalonamento das ações em ordem crescente de violência (MACMARTIN, 2002); d) oferta de itens lexicais (OCHS; CAPPS, 1996; EHRLICH, 2002); e) perguntas polares

		<p>(HERITAGE; RAYMOND, 2010; OSTERMANN; DALO, 2010);</p> <p>f) uso de continuadores (HUTCHBY, 2005; GARDNER, 1997);</p> <p>g) uso de advérbios temporais e quantificadores (MACMARTIN, 2002);</p> <p>h) descrição de sensações físicas (HERITAGE; RAYMOND, 2005).</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FONTE: Dados sistematizados pela pesquisadora no período de 2010 a 2011.

A interação que passarei a analisar ao longo desta seção é entre Isaque e o conselheiro tutelar. Ambos reconstroem a história de abuso do menino que tem 9 anos de idade e mora com o avô e a avó, pois seu pai e sua mãe “estão no mundo” e nunca mais tiveram contato com o filho. O avô abusa sexualmente de Isaque “desde sempre”⁷² e o menino contou dos abusos à professora da escola em que estuda. Esta, por sua vez, realizou a denúncia ao Conselho Tutelar.

6.3.3 Instauração da Narrativa

(04) [25/08/2010: 0-360]

150 LUIS: o ↑quê que aconteceu. tu tava deita::do,
 151 (1.2)>na cama do vô: ou na tua<
 152 (2.1)

⁷² Quando o conselheiro perguntou a Isaque desde quando o avô abusava dele, o menino respondeu que “desde sempre”.

153 ISAQUE: †de:le:

Depois de uma conversa inicial em que o conselheiro pergunta sobre o porquê dos choros constantes de Isaque na escola, ele instaura a narrativa do abuso ao perguntar “o que que aconteceu” (linha 150). Ao fazer essa pergunta, o conselheiro aloca o menino como o narrador de sua própria história, ou seja, aquele que tem o direito epistêmico de contar os fatos (HERITAGE; RAYMOND, 2010).

O ato de eliciar a narrativa, porém, exerce o controle do conteúdo temático da narrativa (i.e. o que será narrado). Contudo, mais do que instaurar a narrativa do abuso, o conselheiro inicia a narrativa para o menino, situando a experiência em um local específico (i.e. cama), dando oportunidade ao menino de “selecionar” qual das camas.

6.3.4 Reconstrução cronológica dos eventos

Uma das características da narrativa é que ela permite ordenar eventos desconexos e criar uma sensação de continuidade (OCHS; CAPP, 2001). Essa noção de encadeamento das ações fica expressa pelo uso de marcadores discursivos que indicam sequência cronológica de eventos.

(O5) [25/08/2010: 0-360]

216 LUIS: e daí:- mas chegô a ficá du†ro
 217 ISAQUE: é:
 218 (0.8)
 219 LUIS: e quando ficô duro ele fez o †quê
 220 (2.2)
 221 ISAQUE: Xxxxxx
 222 (0.6)
 223 LUIS: ã?
 224 (0.7)
 225 ISAQUE: a† ele fez:- ele ti†rô minha ro:pa

Na interação em questão, é possível perceber a orientação do conselheiro para a necessidade de construir uma história contável, ou seja, uma história que traga algo de extraordinário, justificando, assim, sua reportabilidade (LABOV, 1972; SACKS, 1992). Bastos (2004) diferencia um ato reportável de um não reportável ao trazer o exemplo de alguém atravessando a rua. O simples relato da travessia não é aceito pelo/a ouvinte como algo reportável, mas se o/a narrador/a contar que foi assaltado/a durante a travessia, por exemplo, aí o seu relato será tomado como suficientemente extraordinário para ser reportado. Claro que o conceito de reportabilidade precisa ser aplicado de forma situada. Assim, em determinado contexto relatar que alguém atravessou a rua pode ser altamente reportável (e.g. se esta pessoa for cega e estiver sozinha; se a rua estiver alagada ou interditada).

Para o sucesso da narrativa, Ochs e Capps (1997) acrescentam à reportabilidade o fator credibilidade. Para elas, quanto mais reportável um evento é, menos credibilidade ele tem, tornando fundamental a equação desse desequilíbrio por meio da construção de narrativas com encadeamentos objetivos e plausíveis. A reportabilidade está ligada a uma quebra de expectativas convencionais (e.g. sofrer um abuso) e, por isso, a narrativa é necessariamente normativa, no sentido de ser um esforço para reestabelecer a normalidade (BRUNER, 1991). É importante mencionar que a credibilidade assume crucial importância na construção de casos sobre abuso sexual, dada a dificuldade de se provar esse tipo de crime.

6.3.5 Escalonamento das ações em ordem crescente de intimidade (violência)

Macmartin (2002) aponta algumas recorrências na construção das narrativas jurídicas, ou, como ela chama, nas “formulações escriptadas do abuso” (p. 20) nas cortes canadenses. Um dos componentes dessa construção é a organização dos eventos em uma sequência de atividades sexuais escalonadas em ordem crescente de intimidade (violência). Igualmente, no caso de Isaque, o encadeamento sequencial de eventos é ordenado pelo conselheiro de maneira a recuperar todas as ações, que vão desde “estar deitado com o avô” (linha 150), até a ação de “botar o pinto” em Isaque (linha 229).

(06) [25/08/2010: 0-360]

184 ISAQUE: DEpois fiz (isso:- o ↓toço)
185 (0.9)
186 LUIS: m:: (0.8) e-e e **ele te beijô, ele te**
187 **abraçô**, fez alguma ↑coisa::
188 (0.9)
189 ISAQUE: ele ↑só abassô::
190 (.)
191 LUIS: ↑**abraçô:: de** ↑frente ou de ↓costas
192 (0.6)
193 ISAQUE: na ↑fe:te
194 (.)
195 LUIS: m:↑hm:
196 (0.5)
197 LUIS: **e ele tava de** ↑roupa ou ele tava pelado
198 (0.7)
199 ISAQUE: tava pe↑lado
200 (0.6)
201 LUIS: sem nenhuma ↑roupa:
202 (.)
203 ISAQUE: É
204 (1.1)
205 LUIS: >tá.< e o ↑pinto dele tava- como ↑é que ↓tava
206 2.0
207 ISAQUE: tava:: ↑pa fo:Ra

(13 linhas omitidas)

219 LUIS: e quando ficô duro ele fez o ↓quê
220 (2.2)
221 ISAQUE: Xxxxx
222 (0.6)
223 LUIS: ã?
224 (0.7)
225 ISAQUE: aí ele fez:- ele ti↑rô minha ro:PA
226 (0.5)
227 LUIS: a el- é?
228 ISAQUE: é:
229 LUIS: **(.) ahã: ↑mas ele chegô: (.) botá o pinto em ti:**
230 ISAQUE: é:
231 LUIS: **em que** ↑parte to teu corpo
232 (1.5)
233 ISAQUE: ahn::
234 LUIS: ã?
235 (0.9)
236 ISAQUE: cú:.

O tópico “botar o pinto” é trazido pelo conselheiro de forma lenta e processual, talvez mais pela orientação para a construção da narrativa em uma ordem sequencial do que por se orientar para o tópico como delicado (JEFFERSON, 1988; LINELL; BREDMAR, 1996; WEIJTS *et al.*, 1993). Isaque, porém, se orienta para o tópico como problemático ao produzir silêncios (linhas 174, 183, 188, 192, 198, 222, 224, 232, 235), alongamentos (linhas 175, 184, 189, 233) e demonstrar resistência em nomear a ação sofrida, usando os ítems lexicais alternativos “os toço⁷³” (linha 184) e “tirô a minha ropa” (linha 225).

A oferta lexical de Isaque, nas linhas 184 e 225, renomeando o abuso, não é topicalizada pelo conselheiro naquele momento da interação e ele (o conselheiro) continua buscando elementos para construir o encadeamento da narrativa, seguindo uma ordem temporal dos acontecimentos. O marcador discursivo “tã” (linha 205) elaborado com fala mais rápida indica, possivelmente, que o conselheiro está satisfeito com o resultado da investigação sobre o avô (i.e. que o avô estava sem nenhuma roupa). Além disso, o “tã” anuncia também uma troca de tópico (OSTERMANN, 2006), que passa a ser “o estado do pinto do avô” (linha 205). O conselheiro parece constantemente orientado para a sua tarefa institucional de obter informações para elaborar um relato consistente e convincente para uma terceira parte ratificada (i.e. promotora da infância e da juventude) (EHRlich, 2002; EHRlich; SIDNELL, 2006).

6.3.6 Oferta de itens lexicais na construção do caso

O conselheiro tutelar se engaja ativamente na coconstrução da narrativa de abuso. Essa participação ativa pode estar relacionada à crença de que as crianças são incompetentes para contar as suas próprias experiências (OCHS; CAPPS, 1996). Igualmente, outras categorias sociais de menos prestígio, como os/as criminosos/as, por exemplo, perdem o direito de contar a sua versão do que aconteceu, sendo que os/as narradores/as autorizados/as (e.g. policiais) “transformam” as suas histórias em relatos validados.

⁷³ Isaque apresenta problema em sua produção de encontros consonantais (e.g. baço ao invés de braço; toço, ao invés de troço; busa, ao invés de blusa etc).

(07) [25/08/2010: 0-360]

205 LUIS: >tá.< e o ↑pinto dele tava- como ↑é que ↓tava
 206 (2.0)
 207 ISAQUE: tava:: ↑pa fo:ra
 208 (0.4)
 209 LUIS: **mole?**
 210 ISAQUE: é:
 211 (.)
 212 LUIS: ↑**ou du**↓ro
 213 (0.7)
 214 ISAQUE: mo:le
 215 (0.7)
 216 LUIS: **e daí:-mas chegô a ficá du**↑ro

Na ação de coconstruir a narrativa do abuso, o conselheiro reformula questões (linha 216) elicitando, muitas vezes, as respostas desejadas. Quando o conselheiro pergunta “como é que tava o pinto dele” (linha 205), Isaque afirma que “tava pa fora” (linha 207), o que se revela um dado insuficiente para a investigação do conselheiro. O conselheiro prossegue, então, perguntando se o pinto estava “mole” (linha 209). A resposta afirmativa de Isaque instaura um conflito e o conselheiro oferece o item lexical “duro” (linha 212). Quando Isaque reafirma que o pinto estava “mole” (linha 214), o conselheiro, após um silêncio (linha 215), reformula a pergunta, ofertando novamente o item lexical “duro” (linha 216). O conselheiro possivelmente se orienta para os relatos iniciais de dor física de Isaque. A informação da penetração é, assim, conflituosa com o estado do pinto do avô (i.e. mole), fazendo com que o conselheiro invista na construção da coerência da narrativa, através da reformulação das perguntas e, de certa forma, desafiando o conhecimento epistêmico de Isaque.

(08) [25/08/2010: 0-360]

219 LUIS: **e quando ficô duro ele fez o** ↓quê
 220 (2.2)
 221 ISAQUE: Xxxxx
 222 (0.6)
 223 LUIS: ã?
 224 (0.7)
 225 ISAQUE: aí ele fez:- ele ti↑rô minha ro:pa

226 (0.5)
 227 LUIS: a e1- é?
 228 ISAQUE: é:
 229 LUIS: (.) ahã: ↑mas ele chegô:(.) botá o pinto em ti:
 230 ISAQUE: é:
 231 LUIS: **em que** ↑parte to teu corpo
 232 (1.5)
 233 ISAQUE: ahn::
 234 LUIS: ã?
 235 (0.9)
 236 ISAQUE: cú:.

Isaque providencia respostas mínimas (linhas 228, 230), falas inaudíveis (linha 221), silêncios (linha 224, 232) às perguntas do conselheiro, demonstrando, poder-se-ia especular, resistência em falar durante a recapitulação da sua história de abuso. Essa resistência motiva o conselheiro a elaborar perguntas com muitas inferências, oferecendo os itens lexicais que ele julga necessários para construir uma narrativa reportável (linhas 219, 229, 231).

6.3.7 Perguntas polares

Na busca pela confirmação dos elementos trazidos para a narrativa, o conselheiro dirige, ao longo da interação, perguntas polares a Isaque (HERITAGE; RAYMOND, 2010; OSTERMANN; DALO, 2010)⁷⁴, ou seja, perguntas que são elaboradas para receber como resposta um “sim” ou um “não” (linha 265). A preferência, contudo, é pela resposta que concorde com o que está proposto na pergunta, conforme Sacks (1992) demonstrou em estudos anteriores. Heritage e Raymond (2010) representam a dinâmica de fazer perguntas e prover respostas como o movimento daquele que não sabe (K-) para aquele que sabe (K+). O tipo de pergunta pode demonstrar diferentes graus de informação (ou falta dela) por parte daquele/a que pergunta, ajustando o que os autores chamam de gradação epistêmica⁷⁵ entre os/as interlocutores/as.

⁷⁴ Chamo a atenção aqui para a investigação de perguntas polares na língua portuguesa desenvolvida por Ostermann e Dalo (2010).

⁷⁵ Epistemic gradient.

As perguntas polares exercem um controle maior sobre o/a respondente, ao impôr a interpretação e as proposições daquele/a que faz as perguntas, como podemos ver no excerto abaixo. Nessa perspectiva, perguntas mais abertas, do tipo “e o que você sentiu depois”, seriam menos controladoras por não trazerem proposições, apenas a noção de que sentiu algo (EHRlich; SIDNELL, 2006).

(09) [25/08/2010: 0-360]

264	LUIS:	mas ficô do↑ído uns dias
265	ISAQUE:	é::

Ao fazer perguntas polares (linha 264), o conselheiro se orienta para os direitos epistêmicos de Isaque em responder, mas, ao mesmo tempo, restringe o exercício desse direito ao exercer pressão para que ele confirme as proposições contidas nas perguntas, ou seja, são perguntas que demandam respostas preferidas (HERITAGE; RAYMOND, 2010). As respostas às perguntas polares, que demandam um “sim” ou um “não”, são classificadas por Raymond (2003) como respostas do tipo *type-conforming* e *non-type-conforming*. As respostas do tipo *type-conforming* seriam aquelas em que o/a respondente se orienta para as restrições contidas no formato gramatical da pergunta, confirmando as proposições contidas na pergunta (linha 265). Ehrlich e Sidnell (2006) mostram exemplos do caráter sancionado institucionalmente das respostas *type-conforming* nas cortes canadenses, ou seja, os/as juízes/as e advogados/as se orientam para as respostas em conformidade com as perguntas polares. Se o/a respondente não se alinha às restrições contidas na pergunta, a sua fala pode ser objeto de contestação.

Nessa perspectiva de desalinhamento às perguntas polares estariam as respostas *non-type-conforming*, que problematizam as proposições contidas nas perguntas, oferecendo resistência às restrições e imposições. Levando em conta o exposto, é sempre importante lembrar que cada interação deve ser analisada situadamente para ver se as perguntas polares exercem, de fato, algum tipo de coerção, pois, como mostram

Ehrlich (2002) e Ehrlich e Sidnell (2006), o/a respondente pode resistir ao controle e não aceitar as proposições contidas nessas perguntas⁷⁶.

6.3.8 Uso de continuadores: “mhm” e “mm”

Outras características mostram a orientação do conselheiro para a sua meta fulcral de construir uma narrativa, como é o caso do uso dos continuadores “mhm” e “mm”.

(10) [25/08/2010: 0-360]

191 LUIS: ↑abraçô:: de ↑frente ou de ↓costas
192 (0.6)
193 ISAQUE: na ↑fe:te
194 (.)
195 LUIS: **m: ↑hm:**
196 (0.5)
197 LUIS: e ele tava de ↑ropa ou ele tava pelado

Os continuadores são para Hutchby (2005) e Gardner (1997) uma forma de encorajar a fala do/a outro/a. Ao fazer uso desse enunciado mínimo, o conselheiro demonstra também estar realizando “escuta ativa” (HUTCHBY, 2005). Isaque, porém, não se orienta para a ação de continuar a narrativa, depois de o conselheiro emitir o continuador “mhm” (linha 195). Ao não tomar o turno de fala, Isaque o devolve ao conselheiro, que, após uma pausa (linha 196), continua na elaboração de perguntas (linha 197).

(11) [25/08/2010: 0-360]

⁷⁶ Há situações em que perguntas do tipo *type conforming* não são elaboradas com a finalidade de obter a confirmação por parte do/a respondente, como é o caso de perguntas formuladas por médicos/as para pacientes, em consultas (e.g. fuma?; bebe?). Isso confirma a necessidade de se olhar para a produção de perguntas polares de forma situada (HERITAGE; RAYMOND, 2010).

238	LUIS	<u>m</u> :m
239		(0.6)
240	LUIS	ã:: e d- foi <u>nesse</u> dia que tu cho↑rô
241	LUIS	é::
242		(.)

Estudos mostram que dificilmente o mesmo falante prossegue no turno de fala seguinte, depois de produzir o continuador “mm” (GARDNER, 1997). Quando isso acontece (linha 238) há evidências de que o/a falante não tem mais nada a acrescentar sobre o tópico, tomando a ação como completa. Como a unidade de construção do turno é tomada como completa, forjando um possível lugar relevante de transição (GARDNER, 1997, p.137), acontece o que o autor chama de “desalinhamento topical” (p.133).

No caso do excerto número 11, Isaque não toma o próximo turno e o conselheiro, após uma pausa (linha 239), segue com um novo tópico, avançando na sequência da narrativa. Assim, o tópico que estava sendo reconstruído (i.e. o lugar em que o avô colocou o pinto) é tomado pelo conselheiro como completo, fazendo-o avançar para um novo assunto: o choro de Isaque (linha 240).

6.3.9 Uso de advérbios temporais e quantificadores

Macmartin (2002), em suas pesquisas sobre a construção de narrativas jurídicas, revela algumas características recorrentes nas formulações do abuso sexual. Algumas dessas características, como o uso de advérbios temporais e quantificadores têm relação com a construção do abuso como um evento de longa duração, o que também foi encontrado nos dados desta pesquisa.

137 LUIS: mhm:
 138 (0.7)
 139 e o v^o **faz isso há muito** ↑te:mpo,
 140 **ou fez- quantas vezes, fez uma vez só?**
 141 (.)
 142 LUIS: **sempre fazia** ↑isso ↓não
 143 (2.9)

Ao fazer uso de termos quantificadores (linhas 138, 140 e 142), o conselheiro constrói o abuso como multi-episódico, o que traz implicações nem sempre favoráveis à vítima. Macmartin (2002) mostra que o sistema judicial muitas vezes questiona implícita ou explicitamente a veracidade de uma situação de abuso duradoura porque, presumivelmente, “vítimas autênticas”, que sentem dor durante o abuso, evitariam contatos futuros com o/a abusador/a e reportariam a violência desde o início. Por outro lado, quando a criança reporta resistência ao abuso ela é indexicalizada como “aquela que sabe”⁷⁷, sendo-lhe atribuída capacidade para evitar futuros contatos com o/a abusador/a. Essas assunções simplistas mostram, segundo Macmartin (2002), a falta de instrumentalização do sistema judiciário para lidar com a complexidade da dinâmica do abuso sexual, especialmente o intrafamiliar, além de confirmar uma tendência de culpabilização da vítima pelo seu próprio abuso (FURNISS, 1991).

Ainda sobre a construção da “criança que sabe”, cujo conceito é estreitamente ligado à idade, pesquisas na área da Psicologia Discursiva (MACMARTIN, 2002; POTTER; HEPBURN, 2005) tratam as categorias baseadas em idade como recursos retóricos, ou seja, tratam-nos como elásticos e muitas vezes usados para se ajustar aos propósitos de cada evento discursivo. Para ilustrar essa ideia, Macmartin (2002) mostra em sua pesquisa que, ao passo que uma criança de dez anos é tratada pela corte como “inocente” e, portanto como “aquela que não sabe”, outra de 11 anos é tratada como “tendo conhecimento elaborado e assertiva” (p. 30), ou seja, “aquela que sabe”.

Nessa mesma linha “daquele/a que sabe”, Ehrlich (2007) mostra que as ações de mulheres que “colaboram” com o abusador por avaliarem pelas circunstâncias (e.g. força física desigual, portas trancadas, ambiente ermo) que assim estão se defendendo de atos ainda mais brutais, são discursivamente construídas como “aquelas que se

⁷⁷ Knowing child.

engajam em uma relação sexual consensual”. Ehrlich (2001; 2007) demonstra que essas ações de colaboração são tomadas pelas vítimas como uma estratégia de preservação do *self* e de sobrevivência, mas que as suas falas são resumidas, retrabalhadas e ressignificadas por participantes não diretamente envolvidos/as na fala original (e.g advogados/as de acusação, juízes/as) e que têm o poder de criar a “história oficial” (p. 455). Segundo a autora, essas versões do discurso jurídico são um recurso analítico para perceber as normas de inteligibilidade que regulam e definem o entendimento sobre gênero e que determinam, em larga escala, o resultado de muitos julgamentos.

6.3.10 Descrição das sensações físicas

Outro item apontado por Macmartin (2002) nas “formulações escriptadas do abuso” é a descrição das sensações físicas da vítima. Na interação em pauta, o conselheiro tutelar empreende uma longa investida interacional para saber dos detalhes da dor de Isaque. A dor física e o detalhamento de sensações conferem autenticidade e autoridade a um relato, pois são “experiências de primeira mão”⁷⁸ (MACMARTIN, 2002, p. 19), ou seja, somente a vítima tem a autoridade epistemológica de descrever essas experiências e vivências (HERITAGE; RAYMOND, 2005).

(13) [25/08/2010: 0-360]

241	LUIS:	doeu
242		(0.8)
243	ISAQUE:	é:
244		(.)
245	LUIS:	é?
246	ISAQUE:	◦é◦
247	LUIS:	então ele te machu↑cô
248	ISAQUE:	é:
249		(.)
250	LUIS:	e: quando tu foi limpá assim. qua- depois
251		que tu fez co↑cô: (0.6) sai:u ↑sangue ↓não
252		(.)
253	ISAQUE:	não.
254		(.)
255	LUIS:	não?

⁷⁸ First hand experience.

256 (.)
 257 LUIS: **mas ficô machu↑cado**
 258 ISAQUE: é:
 259 (0.6)
 260 LUIS: e doeu ↑quanto tempo
 261 (1.1)
 262 ISAQUE: nã:o: ↑se:i
 263 (0.7)
 264 LUIS: **mas ficô do↑ído uns dias**
 265 ISAQUE: é::

Quando o conselheiro recebe a confirmação de que doeu, ele faz uma formulação “então ele te machucô” (linha 247), aproveitando o momento para resumir o que foi falado até então (HERITAGE; WATSON, 1998). Ao receber nova confirmação, o conselheiro busca ainda mais detalhes fazendo uma pergunta polar “depois que tu fez cocô saiu sangue não” (linhas 250 e 251), orientando-se, provavelmente, para o seu conhecimento de mundo sobre as possíveis consequências físicas do abuso e buscando provas do ocorrido. Quando Isaque providencia uma resposta *non type conforming* ao negar a presença de sangue, o conselheiro demonstra certa frustração de expectativas ao repetir a pergunta “não?” (linha 255).

Diante da negativa de Isaque, o conselheiro busca, então, quantificar temporalmente a dor, perguntando “quanto tempo doeu” (linha 260). O fato de Isaque não saber quanto tempo doeu, gerou uma nova formulação pelo conselheiro “mas ficou doído uns dias” (linha 264). O conselheiro parece estar querendo construir a culpa do agressor ao refinar detalhes da dor de Isaque. Quanto mais ele construir a oposição entre Isaque e o avô, mais o caso ganha em reportabilidade, aumentando, possivelmente, as chances de condenação do abusador. O conselheiro possivelmente se orienta para os elementos ratificados nas narrativas jurídicas, que, via de regra, valorizam os aspectos físicos. Por isso, cortes, lacerações, sangramentos e ossos quebrados integram as descrições da experiência do abuso e, caso não sejam relatados, as vítimas muitas vezes são confrontadas com perguntas do tipo “o/a agressor/a foi violento?” (TRINCH, no prelo). Assim, o conselheiro busca construir a gravidade do abuso, ao trazer para a narrativa os elementos do sangue, da dor e do tempo da dor.

Ao coconstruir a narrativa, o conselheiro se orienta para os/as interlocutores/as não-participantes e para seu papel decisório no julgamento do caso reportado (e.g. juízes/as, advogados/as; jurados/as). Diante da constatação de que as narrativas são construídas levando em conta os/as não-participantes ratificados/as, Ehrlich (2007) e Negraes (2010) propõem uma expansão analítica da noção de participantes em eventos de fala. Segundo Ehrlich (2007), é preciso levar em conta a questão “para quem são elaboradas as narrativas judiciais”, o que por si só ajuda a modular essas construções de acordo com aquilo que é assumido como mais adequado, convincente e reportável. Para Hall, Sarangi e Slembrouck (1997) a análise das narrativas deve contemplar as diferentes vozes e as diferentes agendas implicadas na sua construção. De acordo com as agendas, são construídas versões específicas da realidade (e.g. mídia, justiça, medicina). Além da identificação das diferentes vozes e agendas é preciso considerar quem tem o direito de contar a história oficial (HALL et al., 1997; EHRLICH, 2001; 2007; TRINCH, no prelo).

6.4 Construção da assimetria interacional

A interação analisada na seção anterior mostra uma clara assimetria interacional entre os interlocutores. Essa assimetria não se dá somente pelo caráter institucional (a interação é marcada pela agenda institucional do Conselho Tutelar) e geracional (o conselheiro tutelar é adulto) implicado no encontro social de Isaque e do conselheiro tutelar, mas pela série de movimentos interacionais situadamente coconstruídos pelos interagentes.

(14)[25/08/2010: 0-360]

260	LUIS:	e doeu ↑quanto tempo
261		(1.1)
262	ISAQUE:	nã:o: ↑se:i
263		(0.7)
264	LUIS:	mas ficô do↑ído uns dias
265	ISAQUE:	é::

Diversas estratégias interacionais, já detalhadas anteriormente, marcam a assimetria, como, por exemplo, a oferta de itens lexicais para nomear a experiência de Isaque e a elaboração de perguntas polares, com proposições que restringem as possibilidades de resposta da criança. O papel institucional do conselheiro tutelar lhe confere mais direitos de participação: é ele quem tem o direito de iniciar novos tópicos, fazer perguntas, seguindo um modelo institucional sancionado, que Atkinson e Drew (*apud* Ehrlich, 2007) chamam de “sistema de tomada de turnos pré-alocado” (p. 458). Não há dúvidas de que um caso bem construído trará benefícios à Isaque, o que é, em última instância, o papel do Conselho Tutelar. Possivelmente o conselheiro se orienta para essa meta, evitando afiliação explícita, para não ter de se engajar em atividades que o desviariam do foco e que demandariam tempo e envolvimento pessoal, como ele mesmo afirma em várias ocasiões, durante a incursão etnográfica⁷⁹.

Reconstruir uma narrativa de abuso sexual é uma atividade que sempre envolve dimensões morais (BERGMANN, 1998; POTTER; HEPBURN, 2005) que precisam ser gerenciadas na interação. Em uma conversa não institucional seriam esperadas reações de afiliação e indignação diante de um relato de abuso, sendo que a ausência dessas reações seria considerada problemática. No contexto institucional do Conselho Tutelar essas ações morais mundanas ficam suspensas ou reduzidas, pois o conselheiro não demonstra censura ou afiliação e se orienta fundamentalmente para sua atividade de coconstruir uma narrativa reportável ao sistema judiciário.

Potter e Hepburn (2005) e Drew (1998) lembram que a moralidade não é uma categoria analítica estável, o que quer dizer que é preciso estar atento/a para as múltiplas negociações morais, implícitas e explícitas, que se instauram nas interações. Nessa perspectiva, é possível pensar que o conselheiro, ao estar focado no seu papel social de prover uma acusação para a Promotoria da Infância e da Juventude, está orientado para a carga moral implicada na atividade de fazer esse trabalho de modo considerado eficiente. Em outras palavras, a atividade moral em que o conselheiro talvez esteja mais envolvido é a de prover um relatório plausível para o sistema judiciário e, dessa forma, pleitear justiça à vítima.

⁷⁹ Notas do Diário de Campo.

Ainda, para construir um “caso”, o conselheiro busca obter informações, orientando-se para a necessidade de nomear cada ação em sua sequência temporal. O primeiro contato da criança com a lei inicia, assim, uma institucionalização da experiência do abuso, ou seja, a experiência precisa ser nomeada conforme as demandas jurídicas para que se “construa” o crime, se condene o/a culpado/a e se providencie a medida de proteção mais adequada para a vítima. Esse processo, entretanto, nem sempre representa o contato com o real sentimento da criança, pois, ao que parece, há um roteiro de significação já estabelecido, ao qual a vítima tem de se adaptar.

Ao falar de abuso sexual infantil, é preciso, também, considerar a idade das vítimas, ainda que esse conceito seja elástico, como vimos anteriormente. Crianças pequenas podem não ter recursos culturais, emocionais (maturidade) e sociais (experiências de vida) suficientes para significarem uma ação como sexual e como transgressora. O contato com a figura que representa a lei pode, assim, ser a primeira instância de significação da experiência do abuso pela criança.

6.5 Construindo a subjetividade da experiência

Os próximos excertos que analiso fazem parte da interação entre Aline e Luis. Aline tem nove anos de idade e foi vítima de abuso sexual pelo tio paterno. O abuso ocorreu na própria casa da menina, durante um período em que o tio morava em um dos cômodos da residência. A denúncia foi feita pela mãe da criança, que começou a notar diferenças de comportamento em Aline.

Ela não tomava mais banho, o cabelo dela sempre foi tudo pra ela e aquele cabelo começou a ficar sujo, cheio de piolho e daí eu comecei a desconfiar. Eu sentia que existia alguma coisa porque ela ficava agressiva comigo, ela não se empenhava mais no colégio, não tirava nota boa. Eu sentia que ela tava me mentindo, eu sou mãe, ela é um pedaço de mim e dentro de mim eu sabia que alguma coisa estava acontecendo. (Nota de Campo: 08/09/2010)

Também vítima de abusos sexuais na infância, a mãe chorou muito durante a visita do conselheiro tutelar e relatou que a repetição da história de abuso a fez se sentir uma mãe incompetente, por não ter conseguido proteger a filha.

Daí eu chamei ela pro quarto e perguntei ‘teu tio anda se passando contigo?’. Eu ainda não tinha falado essa história de sexo com ela, não tinha falado essa história que o mundo é feio. Eu tô sempre naquela, vou esperá a escola dá a primeira partida daí ela vem e pergunta pra mim e eu conto: assim eu pensava pra mim. Aí eu peguei, cheguei, aí eu disse ‘ô Aline, o teu tio se passô contigo?’ Ela disse que não, mas aí eu pensei como é que ela vai saber o que é se passá se eu não tinha explicado nada. (Nota de Campo: 08/09/2010)

Além da organização interacional no formato estrutural da narrativa, há um esforço empreendido pelo conselheiro tutelar para reconstruir e nomear a subjetividade da experiência (e.g. aspectos físicos e psicológicos). Como já foi dito antes, somente à vítima é conferida a autoridade epistêmica de falar de sensações físicas e psicológicas, pois são experiências de primeira mão. Para obter a descrição dessas sensações, o conselheiro emprega determinadas estratégias interacionais, como podemos ver no excerto número 15.

(15) [08/09/2010: 0-733]

532 LUIS: **tu sofria com ↑isso como é que era isso**
 533 (1.0)
 534 ALINE: ◦↑**sim doía**◦
 535 (1.2)
 536 LUIS: >é< **e- na tua cabeça assim que que tu achava**
 537 **assim de sentimento o que que tu achava**
 538 que tava namorando com ele, o que que
 539 tu acha:va
 540 (.)
 541 LUIS: **tu tinha nojo ↑dele o que que tu ↑tinha**
 542 (0.5)
 543 ALINE: ◦**eu tinha nojo ↑dele**◦

O conselheiro formula uma pergunta que apresenta, inicialmente, as características de uma pergunta polar, “tu sofria com isso” (linha 532). Porém, na mesma pergunta, ele abre as possibilidades de resposta quando finaliza com “como

era isso”. Aline se orienta para a polaridade da primeira parte da pergunta e providencia a resposta preferida “sim” (linha 534). Ela ainda aceita a oferta do item lexical avaliativo “sofria” (linha 532), trazido na abertura da pergunta, porém o sofrimento que ela topicaliza é o sofrimento físico, ou seja, a dor (linha 534). O conselheiro avança no tópico e busca saber também do sofrimento emocional (“de sentimento”), e reformula a pergunta (linhas 536 e 537). Novamente, é interessante pensar em como Aline elaboraria a experiência se lhe fosse dirigida uma pergunta do tipo aberta, sem proposições.

A falta de elaboração de uma resposta no local relevante de transição de turno (linha 539) força o conselheiro a tomar o turno de fala e continuar na tarefa de nomear os sentimentos. A nova pergunta (linha 541) vem com formato semelhante à pergunta anterior, ou seja, inicia com a polaridade “tu tinha nojo dele” e depois abre o escopo “o que que tu tinha”. Contudo, a pergunta reformulada oferece proposições mais específicas, que Aline aceita, preservando, inclusive, a mesma estrutura sintática “eu tinha nojo dele” (linha 543). O aceite de Aline, entretanto, não vem imediatamente: após um silêncio (linha 542), ela repete a formulação em volume de voz baixo (linha 543), o que pode sinalizar algum nível de resistência em falar.

O padrão pergunta-resposta que caracteriza as interações entre o conselheiro tutelar e as crianças permite ao profissional obter informações e, além disso, direcionar e controlar a interação, ao seletivamente formular e reformular os termos que descrevem a experiência da vítima. Ao propôr o verbo “sofrer” e o substantivo “nojo” para descrever o que Aline sentia, o conselheiro está traçando um roteiro de significações, que talvez não fosse coincidir com o que de fato a criança sente.

Sobre roteiros de significação, Martin (2003) aponta que há modelos discursivos que naturalizam e universalizam experiências e sentimentos. A autora verificou em sua pesquisa sobre maternidade que as mulheres se sentem inadequadas e culpadas quando não se encaixam no “modelo normal” de mãe, quando não sentem e expressam aquilo que é socialmente esperado delas. Assim como existem modelos para a performance da maternidade, há também modelos para a performance de vítima (MACMARTIN, 2002, EHRLICH, 2001; 2002; 2007; TRINCH, no prelo).

Nesse sentido, é interessante problematizar os modelos que temos disponíveis para construir e/ou ratificar a “vítima autêntica” (MACMARTIN, 2002), ou, em outras palavras, aquela que sente o que é culturalmente esperado que ela sinta (e.g. nojo, sofrimento). Pesquisas de cunho interacional (DAVIS, 2005) mostram que as formulações das vítimas de abuso são talhadas por expectativas públicas, que se ajustam ao que Best (apud DAVIS, 2005) chama de “mercado dos problemas sociais”⁸⁰. Para ganhar o reconhecimento público e ter reestabelecida a sua identidade moral de “pessoa inocente”, que não teve culpa ou responsabilidade pelos danos sofridos, são esperados da vítima determinados relatos e comportamentos específicos, o que, segundo Trinch (no prelo), só reforça algumas visões estereotipadas sobre o abuso sexual.

6.5.1 “O que ele tava fazendo contigo era muito grave”

No excerto analisado abaixo, em que o conselheiro significa com Aline a sua experiência de abuso, podemos ver novamente a ocorrência de perguntas polares (linhas 558 e 559). Como já foi dito anteriormente, esse tipo de pergunta exerce maior controle sobre a respondente, por conter proposições em sua estrutura.

(16) [08/09/2010: 0-733]

558 LUIS: e tu ↑sabe também que o que ele tava
 559 fazendo contigo era muito ↑gra:ve né
 560 (0.6)
 561 ALINE: >sim<
 562 (0.5)

Após um silêncio (linha 560), Aline provê uma resposta em conformidade com a proposição da pergunta (resposta *type conforming*), ou seja, ela se orienta para as restrições contidas na pergunta e providencia a resposta preferida que é “sim” (linha 561), após um silêncio (linha 560), que pode indicar alguma resistência em falar.

⁸⁰ Social problems marketplace.

O conselheiro está ativamente engajado na tarefa de nomear e avaliar a ação do abusador e para isso oferece os itens lexicais “muito grave” (linha 559). Ao oferecer essa formulação, em uma pergunta fechada, buscando a afiliação da interlocutora com um “né”, o conselheiro torna mais trabalhosa a possibilidade de Aline avaliar por si mesma a ação sofrida. Contrariamente, perguntas abertas, do tipo “o que tu achas disso que aconteceu?” poderiam encorajar a agentividade da criança e incentivá-la a elaborar a sua própria versão da experiência, em vez de posicioná-la como uma interlocutora passiva.

Ao afirmar que Aline *sabe* que aquilo que o tio fazia era muito grave (linhas 558 e 559), o conselheiro aloca a criança como “aquela que sabe” (MACMARTIN, 2002). O interessante a ressaltar nesse fato é que Isaque, cuja interação vimos na seção anterior, também tem 9 anos de idade, mas é construído ao longo da interação como “a criança que não sabe”. Exemplos como esses servem para problematizar as construções sobre a infância que tomam como base unicamente a idade cronológica, confirmando a elasticidade do conceito (MACMARTIN, 2002).

6.5.2 “Tu é uma vítima”

No excerto abaixo podemos ver a busca reiterada de ratificação por parte do conselheiro, ao realizar o trabalho de significação da experiência de Aline.

(17) [08/09/2010: 0-733]

709 LUIS: ã aline em nenhum momento tu teve culpa de
710 nada do que aconteceu enten↑deu (0.5) **tu é**
711 **uma vítima do que aconte↓ceu certo? (0.9)**
712 **são adultos ruins que fazem coisa com criança**
713 **linda como tu.**
714 (0.9)
715 LUIS: **entendeu?**
716 (0.8)
717 LUIS: e que não tem o direito de fazê.
718 (0.8)

719 LUIS: **tá certo?**
 720 ALINE: °mhm°
 721 LUIS: e se tu for chama:da de↑pois pra psicóloga,
 722 pro juiz, eu quero só uma coisa de ↓ti que
 723 tu conte sempre a verdade =
 724 ALINE: = si::m
 725 LUIS: **tá: filha? o-a verdade mesmo assim ó doa a**
 726 quem doer tu vai tê que falá a verdade. tá?
 727 (0.6)
 728 LUIS: .h porque só uma pessoa vai saí prejudicada
 729 **di↓sso tu (0.9) isso aí vai ficá na tua**
 730 **cabecinha pro resto da ↑vi↓da (0.6) tá:?**
 731 (1.8)
 732 LUIS: então a gente tem que ir lá Clarice (mãe de
 Aline)

O uso do “tá filha” (linha 725) pode ser entendido como um recurso usado para construir alinhamento, e pode ser uma pista dos usos discursivos locais, que Gumperz (1998) chama de “pistas de contextualização”. Ao fazer uso da expressão “tá filha” (linha 725), Luis se constrói como uma figura de autoridade, que pode dizer à Aline como as coisas funcionam e pode aconselhá-la sobre o que ela deve dizer e como deve agir (i.e. contar a verdade, doa a quem doer, quando for chamada pela psicóloga ou pelo juiz). Assim, ao valer-se de um código que indexicaliza determinada identidade social (i.e. filha), Luis constrói a interlocutora como uma pessoa menos capacitada.

O conselheiro constrói ativamente a significação da experiência, providenciando, nesse processo, categorizações como “vítima” (linha 711), “criança linda” (linha 713) e “adultos ruins” (linha 711). A escolha dessas categorizações, em detrimento de outras, mostra aquilo que o conselheiro quer tornar relevante, dando pistas sobre si mesmo e suas percepções da realidade (SACKS, 1992; PSATHAS, 1999). Os propósitos locais de fazer categorizações são utilizados para formular e reformular os significados das ações e identidades (SACKS, 1992). Sendo assim, o uso de “criança linda” e “adulto ruim” cria um antagonismo apropriado na construção de um crime reportável ao sistema jurídico. Ainda, ao estabelecer que Aline não tem culpa do que aconteceu e que é uma “vítima”, o conselheiro reforça a culpa e a responsabilidade do abusador.

Considerando os propósitos locais do conselheiro, é interessante atentar para a orientação explícita para os/as interlocutores/as não participantes (EHRlich, 2007) na interação: “a psicóloga”, “o juiz” (linha 721 e 722). Possivelmente o conselheiro coconstrói os elementos da narrativa levando em consideração esses/as interlocutores/as e os relatos que farão a partir da fala de Aline.

Ehrlich (2007) chama os relatos dos/as interlocutores/as não participantes, mas ratificados/as (e.g. psicóloga, juiz) de re-entextualização, que seria, em outras palavras, a ressignificação das falas originais das vítimas ou dos/as acusados/as pelos/as juízes/as, promotores/as, advogados/as, de acordo com as suas visões de mundo. Ehrlich alerta para o fato de que são essas falas que têm o poder de determinar a “versão oficial” dos fatos, ou seja, de validar a narrativa ratificada pelo sistema jurídico. Esse processo de re-entextualização, como podemos ver, começa já no primeiro contato da criança com a lei, através do Conselho Tutelar.

6.5.3 “Isso vai ficá na tua cabecinha pro resto da vida”

Nomear e significar a experiência do abuso ao longo do pacote interacional é uma atividade que, de acordo com os dados analisados, demanda bastante tempo. Aline não demonstra prontidão em formular o abuso, o que motiva o conselheiro a se engajar ativamente na tarefa de fazer isso com ela.

(18) [08/09/2010: 0-733]

728 LUIS: .hh porque só uma pessoa vai saí prejudicada
 729 di↓sso tu (0.9) isso aí vai ficá na tua
 730 cabecinha pro resto da ↑vi↓da (0.6) tá:?
 731 (1.8)
 732 LUIS: então a gente tem que ir lá Clarice (mãe de
 Aline)

A pouca formulação da menina é um fator que encoraja o conselheiro a providenciar mais material morfológico para a interação. Contudo, não basta prover o

material e significar a experiência por Aline, é preciso que ela ratifique os elementos que Luis traz para a interação e, sobretudo, que confirme as formulações do conselheiro para os/as interlocutores/as não presentes, mas ratificados (e.g. juízes/as e psicólogos/as).

Ao dizer que Aline vai ficar com “isso” na “cabecinha pro resto da vida”, o conselheiro está indicando rotas de sentimento frente a experiência do abuso. Ou seja, no processo de construção da sua identidade de conselheiro tutelar, Luis institucionaliza a prática de definir como as vítimas devem se sentir. Ao buscar a afiliação de Aline com um “tã” (linha 730) e não obter resposta (linha 731), o conselheiro sai do enquadre interacional (TANNEN; WALLAT, 1998) do aconselhamento e, sem maiores elaborações sobre a sua proposição quase profética, se orienta para a mãe, iniciando o enquadre da despedida. A mudança abrupta de enquadre sinaliza que Luis se orienta para o término de sua tarefa de significar subjetivamente a experiência de Aline. Mesmo depois de lançar algo que pode ser tomado como perturbador, Luis não faz nenhuma prestação de contas e abandona a interlocução com Aline, voltando seu torso e seu olhar em direção à Clarice (mãe de Aline).

É importante que se diga que o discurso do trauma tem sido largamente utilizado para ganhar a atenção pública sobre o problema da violência sexual e para garantir atendimento às vítimas. Porém, de acordo com Trinch (no prelo), essa narrativa dominante pode silenciar muitas vítimas que não representam a sua experiência de abuso em forma de trauma. Assim, o trauma enfatiza a dor o sofrimento e a vitimização, não abrindo espaço para um entendimento mais profundo do fenômeno do abuso sexual. Trinch também acredita que essas representações estereotipadas sobre o abuso dificultam o processo de resiliência das vítimas.

A narrativa do trauma se tornou um elemento central para legitimar as vítimas de abuso, fenômeno que Alyson Cole (*Apud* TRINCH, no prelo), chama de “culto à verdadeira vitimização”⁸¹. Isso é levado ao extremo na corte canadense, em que alguns/mas juízes/as tratam o estresse pós-traumático como uma evidência necessária para comprovar a veracidade do abuso. Segundo Trinch (no prelo) há um verdadeiro

⁸¹ The cult of true victimization

roteiro a ser seguido pelas vítimas antes, durante e depois do abuso para que elas sejam levadas à sério. Qualquer ação incongruente com as expectativas públicas sobre a “vítima inocente” acarreta em descrença, preocupação e menosprezo. Assim, antes do abuso a vítima não pode ter se colocado em uma situação de risco, ter frequentado lugares perigosos ou usado drogas, por exemplo. Durante o abuso, a vítima pode ser culpabilizada se não oferece resistência suficiente, o que faz eco à narrativa do “corpo quebrado” (McCAUGHLY, *apud* TRINCH, no prelo), ou seja, o corpo precisa mostrar evidências de luta, precisa estar machucado. Depois do abuso, a vítima “ideal” precisa demonstrar sofrimento pelo “trauma” vivido, parar com a sua vida e buscar ajuda pelos danos psicológicos e físicos severos e incuráveis.

Levando em consideração esse roteiro, Trinch sugere que se amplie o espectro para representações mais mundanas sobre o abuso. Em seu estudo sobre mulheres latinas vítimas de violência doméstica, Trinch descobre que muitas delas não ficam em casa convalescendo física e emocionalmente. A autora descreve que as vítimas têm questões de ordem prática para resolver e levam suas vidas adiante, resistindo, muitas vezes à vitimização discursiva. Trinch (no prelo) traz ainda uma questão bem importante para pensar de forma mais profunda e expandida a relação entre gênero, violência e agentividade. Para a autora, é um erro sempre assumir as mulheres como indefesas, submissas e vítimas nos casos em que há violência sexual. A autora cita casos em que as mulheres estrategicamente resistiram ao sexo com os parceiros para que a situação culminasse em estupro para, assim, terem elementos legais para receberem medidas de proteção e/ou para se livrarem de uma relação abusiva e violenta.

Ainda sobre o discurso do trauma, Santos (2002) traz para reflexão a importância da abordagem utilizada pelos/as profissionais que atendem crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. Para o autor, dependendo da abordagem, a experiência negativa pode ser aprofundada, dificultando a sua superação. Em uma pesquisa comparativa entre jovens de rua de Nova Iorque e de São Paulo, Santos (2002) constatou que os jovens de Nova Iorque viveram a sua experiência de abuso como um terrível trauma que marcou definitivamente suas vidas. Em contrapartida, os jovens brasileiros a descreveram como uma experiência ruim, mas disseram que já a superaram ou estavam lutando para superá-la.

6.6 A moralidade como uma coconstrução interacional

Nesta subseção analiso a interação entre uma adolescente vítima de assédio sexual e o conselheiro tutelar, para ver como os/as interlocutores/as negociam a carga moral do abuso e como se constroem como agentes morais durante a construção da narrativa. Marta é uma adolescente de 16 anos que vinha sofrendo assédio pelo padrasto desde os oito anos. Ela contou dos abusos para a professora que, por sua vez, acionou o Conselho Tutelar. A exemplo do caso de Isaque, a Escola aparece como o lugar em que a adolescente se sentiu segura para falar de sua situação. Nesse “mundo do meio” (FURNISS, 1991) muitas crianças e adolescentes acabam por estabelecer uma relação de confiança com professores/as e cuidadores/as⁸² e fazem o seu relato de abuso. Segundo relatos da tia, a mãe de Marta não acreditou na história da filha e, ao optar por ficar com o companheiro, forçou Marta a sair de casa.

Ele mandou a mãe dela escolhê entre a filha ou ela e não entre a filha e ele [...]. Ela tem saudade da irmã e dos irmãos. Até as roupa da menina, as melhor, ela ficou pra ela. Aonde já se viu uma mãe dessas. (Nota de Campo: 26/05/2010)

De acordo com Furniss (1991), as mães nem sempre representam uma figura protetora para os/as seus/suas filhos/as e, nas situações em que não há ninguém na família que possa oferecer proteção, é indicado que a vítima seja inserida em outras redes de proteção (famílias de parentes ou abrigos). O autor aponta uma série de fatores que contribuem para que as mães não protejam os/as filhos/as, entre os quais destaco: a) dependência econômica do parceiro; b) medo da estigmatização e exclusão social e c) perda da relação afetiva com o companheiro. Há ainda casos em que as mães inicialmente apóiam os/as filhos/as abusados/as, mas depois mudam a sua posição, ao verem as consequências pessoais, familiares e sociais que uma situação de abuso sexual intrafamiliar traz.

⁸² Trusted person.

(19) [16/06/2010: 0-323]

45 MARTA: mai:s tocá em mim ele ↑nunca: tocô
 46 (0.4)
 47 LUIS: até porque tu nunca conse:ntiu
 48 MARTA: s:im
 49 (.)
 50 LUIS: se tu tivesse deixado ele toca:va
 51 MARTA: é: eu não ↑ia deixá: também né eu ia fugí:
 52 e e tu:↓do
 53 (0.4)
 54 xx .h porque: que eu nunca contei pra
 55 minha mã:e eu acho que é por causa que
 56 também por causa de ↑medo né
 57 LUIS: e de vergo:nha tam[bém.]
 58 MARTA: [é:] vergo:nha de contá:
 59 (.) também-
 60 LUIS: Mhm
 61 (.)

Marta vinha descrevendo o tipo de assédio que sofria e na linha 45 afirma que o padrasto nunca a tocou. Depois dessa informação, o conselheiro faz uma pergunta polar contendo a proposição do “não consentimento” (linha 47). Marta aceita a proposição do não consentimento (linha 48) e o conselheiro avança mais no tópico, lançando a pergunta hipotética “se tu tivesse deixado ele tocava” (linha 50). A pergunta hipotética faz o trabalho moral explícito de construir Marta como a vítima que resistiu aos ataques, porém, presta um “desfavor” ao deixar implícita a ideia de que o abusador “toca” *somente* quando tem o consentimento da adolescente, atenuando, de certa forma, a sua ação transgressora.

Demonstrando agentividade na reconstrução de sua história, Marta inicia um tópico novo (linha 54), antecipando, possivelmente, o questionamento por parte do conselheiro tutelar por não ter reportado o abuso para a mãe. Marta se mostra atenta ao fato de poder ser julgada negativamente por seu silêncio e faz um trabalho de face reivindicando uma imagem positiva de si, ao antecipar as suas razões (GOFFMAN, 1959). Em outras palavras, ela faz um *account* que funciona como uma justificativa ou uma prestação de contas, originada em função do processo de inferência, que está relacionado diretamente com o gerenciamento da sua face. A adolescente está equacionando interacionalmente a tensão entre o silêncio e a resistência ao abuso. A

resistência é o que a indexicaliza como uma criança/ adolescente que sabia que o que estava vivenciando se tratava de abuso sexual e esse conhecimento “contaminado” tem implicações morais, como mostra Bergmann (1998, p. 290).

É interessante notar que Marta se engaja em um “trabalho moral defensivo” (DREW, 1998, p. 297), sem que a questão moral suba à superfície da fala e seja topicalizada de forma explícita. O *account* de Marta, ou, nas palavras de Jefferson (*apud* DREW, 1998), o detalhamento defensivo⁸³, faz o trabalho moral implícito de relatar uma situação problemática sem, contudo, assumir uma transgressão de sua parte. Ao prover esse *account*, Marta se orienta para a possibilidade de ser considerada conivente ou culpada pela sua situação de abuso, demonstrando estar atenta para as possíveis implicações morais prejudiciais do seu relato de resistência, mas de silêncio.

O medo alegado por Marta (linha 56) se justifica pelas perdas afetivas e sociais que teve depois de revelar o abuso. Furniss (1991) descreve a complexidade da dinâmica dos abusos sexuais intrafamiliares, mostrando que as vítimas, muitas vezes, não denunciam situações de violência por se verem enredadas em relações de afeto e de poder com o/a abusador/a e também por temerem a exclusão familiar, o abandono e a estigmatização. De acordo com Furniss (1991) a vítima, não obstante, é responsabilizada pelo seu próprio abuso.

O item lexical “vergonha” (linha 57), trazido pelo conselheiro tutelar no processo de coconstrução da justificativa do silêncio de Marta, é o que quero discutir mais detidamente. Seguindo um padrão de respostas às perguntas polares que contém proposições, Marta aceita a oferta de Luis, produzindo uma fala sobreposta (linhas 58 e 59). As considerações analíticas que se pode fazer sobre essa oferta vêm ao encontro daquilo que Santos (2002) chama de ambiguidade entre vitimização e culpabilização das pessoas que sofrem abusos sexuais. Em outras palavras, o *medo* de Marta é justificável pela sua situação de vítima, mas a *vergonha* só se justificaria se ela tivesse algum tipo de agentividade na situação.

⁸³ Defensive detailing.

Ao coconstruir a justificativa do silêncio de Marta, propondo a vergonha, o conselheiro acessa normas de inteligibilidade do seu próprio sistema de crenças e valores morais sobre a culpabilização das vítimas. Assunções do senso comum atribuem, muitas vezes, culpa às vítimas pelo seu próprio abuso, não sendo raras justificativas do tipo “ela/e seduziu fulano/a”, “ela/e teve atitudes provocativas”, ou, ainda, “as roupas que ela/e usa são muito apelativas”. Essas justificativas apelam para uma sexualidade (normalmente masculina) irracional, quase animalesca, que não pode ser refreada, o que, em alguma medida, “ameniza” a responsabilidade pela violência do abuso.

Como já foi dito anteriormente, a natureza moral de um tópico precisa ser interacionalmente alcançada e não assumida aprioristicamente. Segundo Bergmann (1998) narrar histórias é uma atividade moral por excelência, pois o que faz com que observemos, contemos e lembremos de um evento é justamente a sua carga moral. Esse processo acontece sem que os/as interlocutores/as se apercebam dele e sem que os/as narradores/as se percebam como agentes morais (BERGMANN, 1998, p. 281). Assim, no excerto em questão, podemos ver que os/as interlocutores/as, mais do que se orientar para o tópico do abuso como moralmente carregado, acionam e atualizam, na narrativa, códigos morais sociais, estabelecendo conexões entre o micro e o macro, o local e o global (DE FINA, 2008).

Ainda, podemos ver que a moralidade, mesmo que não topicalizada explicitamente, está sempre presente na fala-em-interação. Linell e Rommetveit (1998) destacam que a moralidade pode ser analisada sob dois aspectos: a) a ética interna do discurso e b) como as questões morais específicas são tratadas no discurso. O primeiro fenômeno está relacionado às atribuições de obrigações, direitos e responsabilidades do *self* e dos/as outros/as, com relação às falas, ou seja, afirmar algo implica assumir a responsabilidade epistêmica pelo que está sendo dito. O segundo fenômeno está ligado a como os/as interlocutores/as gerenciam a questão moral em si, seja de forma explícita ou implícita, através de atribuições, avaliações e categorizações, por exemplo.

Como vimos, é *na* e *através* da dinamicidade e situacionalidade da fala-em-interação que as pessoas se constituem como “agentes morais” (LINELL; ROMMETVEIT, 1998, p. 466). A organização da narrativa e as diferentes estratégias

utilizadas (e.g. perguntas polares, oferta de itens lexicais, provimento de continuadores, ordenação dos fatos em ordem cronológica e detalhamento das sensações) para reconstruir o evento do abuso, são, assim, centrais para construir sentido para essa experiência, sobretudo por tratar-se de uma experiência que rompe com as expectativas morais e precisa ser, de certa forma, acomodada na narrativa através da responsabilização dos/as agentes por suas ações. Assim, a ação de coconstruir uma narrativa é um processo de socialização *nas* práticas narrativas (i.e. no gênero em si) e de socialização *através* das práticas narrativas (i.e. como as experiências são narradas, o que deve ser contado, o que é esperado que se sinta e se pense em relação a determinados fatos). Vimos também que as práticas narrativas podem aprofundar a assimetria interacional entre os/as interagentes. O alto grau de engajamento do conselheiro tutelar (i.e. fazer perguntas e buscar detalhes dos fatos) acaba formatando a experiência das vítimas em uma narrativa juridicamente ratificada e, portanto, padronizada.

No próximo capítulo explorarei de forma mais aprofundada como os/as interlocutores/as se constroem como agentes morais através do provimento de *accounts* (que traduzo como *justificativas* ao me referir especificamente aos dados desta pesquisa).

7 A PRODUÇÃO DE JUSTIFICATIVAS COMO ESTRATÉGIA LINGUÍSTICA PARA GERENCIAR A AMBIVALÊNCIA ENTRE VITIMIZAÇÃO E CULPABILIZAÇÃO

Este capítulo analisa quando e como os/as interlocutores/as produzem *accounts* durante a coconstrução do evento do abuso. Narrar histórias é, em si, uma atividade moral e os/as narradores/as escolhem *o que* deve ser narrado e o que deve ser omitido, escolhem também *como* a história deve ser contada e se posicionam frente aos acontecimentos, desempenhando ativamente o papel de agentes morais. Como as narrativas de abuso trazem uma quebra das expectativas morais, os/as narradores/as acionam estratégias linguístico-discursivas para restaurar a normalidade e, muitas vezes, equacionar a ambivalência entre vitimização e culpabilização. Como já mencionado anteriormente, há pesquisas que apontam ambivalência no tratamento dispensado às crianças e aos/às adolescentes vítimas de abuso sexual (SANTOS; GONÇALVES, 2002; MACMARTIN, 2002; FURNISS, 1991). Ora a opinião pública responsabiliza a vítima pelo abuso sofrido, ora procura defender e garantir os direitos violados (SANTOS; GONÇALVES, 2002).

Similarmente, Ehrlich (2001; 2007) demonstra em sua pesquisa com mulheres vítimas de estupro, que a co-responsabilização pela violência sofrida não é uma atribuição exclusiva feita às crianças. Segundo a autora, as mulheres que não reagem ao estupro e colaboram com a ação do criminoso por avaliarem que dessa forma se protegerão de outras formas de violência, são discursiva e juridicamente tratadas como “aquelas que se engajaram em uma relação sexual consensual”.

Considerando o exposto, este capítulo analisa o gerenciamento interacional do paradoxo entre vitimização e culpabilização em interações entre o conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. Os/as adolescentes, muito mais que as crianças menores, se orientam para as assunções do senso comum sobre a co-responsabilização das vítimas pelo abuso sofrido, o que os/as faz se engajarem em um

trabalho moral defensivo, através do provimento de justificativas não sequencialmente relevantes (OSTERMANN; CARVALHO, 2012). Contrariamente, as crianças menores, via-de-regra, não se orientam para essa “necessidade” de trabalho moral defensivo quando são explícita ou implicitamente solicitadas a prover justificativas (ROBINSON; BODEN, 2010; BODEN; ROBINSON, no prelo).

Antes de partir para as análises, é importante entender melhor o conceito de justificativas, ou *accounts*, que, como se verá, está profundamente ligado à questão da negociação da moralidade, abordada no capítulo 3.

7.1 A produção de justificativas para a manutenção da ordem social e moral

Como mencionado no capítulo 4, as pessoas se orientam tacitamente para as regras sociais, demonstrando um saber compartilhado do mundo. Essas regras são inteligíveis, descritíveis, analisáveis e racionais, ou seja, elas são *accountable*, ou justificáveis, muito embora as pessoas não estejam conscientes desse caráter reflexivo de suas ações. É justamente essa *accountability*, ou explicabilidade/ prestação de contas, na tradução sugerida por Garcez (2008), que é pautada como foco central de análise pela Etnometodologia, ou seja, os processos pelos quais os/as atores/as sociais reconstituem permanentemente uma ordem social frágil (COULON, 1995), ou, ainda, como as pessoas reforçam as práticas culturais para manter a “integridade do sistema” (FETTERMAN, 1998, p. 17).

Conforme já vimos, a Análise da Conversa (AC) compartilha o interesse da Etnometodologia em analisar os métodos usados pelas pessoas para produzir e reconhecer a ordem social. Assim, a AC e a Etnometodologia buscam entender como as pessoas “fazem” a vida social e como a vida social, que parece tão objetiva, estável e perene é, na verdade, alcançada e gerenciada através de ações locais e situadas. Isso equivale a dizer que o processo constante de fabricação do mundo é um empreendimento interacional e que as justificativas desempenham a função de tornar o mundo visível e descritível.

Autores/as como Garcez (2008), Almeida (2009) e Del Corona (2011) optam por manter o termo *account* em seu original em inglês, assumindo a dificuldade de traduzi-lo para a Língua Portuguesa sem prejuízos à gama de ações que podem ser realizadas por meio dessa estratégia linguístico-interacional. Apesar de manter o termo *account*, Garcez (2008) sugere uma possibilidade de tradução para a língua portuguesa, qual seja, prestação de contas. Como veremos mais adiante, uma das ações desempenhadas pelos *accounts* é o provimento de justificativas e, por ser essa a ação mais recorrente encontrada nos dados desta pesquisa, opto, assim como Carvalho e Ostermann (2012), por esta tradução (i.e. justificativas).

Antes de tornar-se tópico de análise da Etnometodologia, os/as sociólogos/as já se ocupavam com o fenômeno da produção de justificativas e a sua relação com a conduta socialmente desviante. Em meados do século passado o sociólogo Wright Mills (1940) publicou seu trabalho “Situating Actions and Vocabularies of Motive”, em que analisa o papel da produção dos “motivos” em situações sociais ordinárias. Para o autor, os “vocabulários de motivos” são instrumentos sociais solicitados ou ofertados quando alguma expectativa de ação é frustrada. Nessas situações, a função dos motivos não é a de desculpar a ação realizada, mas de alinhá-la com as expectativas e normas sociais e morais, desempenhando um trabalho essencialmente reconciliador. Mills (1940), a exemplo do que postula a Análise da Conversa e a Etnometodologia, desloca o estudo dos comportamentos linguísticos da esfera individual para a esfera social, ou seja, as ações dos/as atores/as sociais (em esferas micro interacionais) tornam possível a interpretação da conduta social (em esferas macro sociais). Para ele “as diferentes razões que as pessoas dão para suas ações não são elas próprias desprovidas de razões”⁸⁴ (1940, p. 904).

Dentro do mesmo escopo de pesquisa, Scott e Lyman (1968) se debruçam sobre a função conciliatória do uso da linguagem, que eles passam a chamar de *accounts*. Em situações de potencial “ameaça à face” (GOFFMAN, 1967), as justificativas assumem a função de restaurar o equilíbrio social. Para Scott e Lyman (1968), as justificativas têm

⁸⁴ The differing reasons men give for their actions are not themselves without reasons.

a habilidade de “sustentar as vigas de uma associação rachada; estabelecer pontes entre o prometido e o executado, consertar o quebrado e conciliar o apartado”⁸⁵ (p. 46). Os autores ainda definem as justificativas como uma “ferramenta linguística empregada sempre que uma ação é objeto de questões valorativas”⁸⁶ (1968). Essas ferramentas linguísticas são, assim, cruciais, para a manutenção da ordem social, pois podem prevenir a emergência de conflitos ou resolvê-los, caso surjam.

Para Scott e Lyman (1968; 1990) os/a atores/as sociais *não* provêm justificativas quando estão engajados/as em comportamentos entendidos como rotineiros e de “senso comum” (p. 220). Ao contrário, as justificativas são acionadas quando um/a ator/a social quer “explicar um comportamento não esperado ou inconveniente”⁸⁷ (p. 220). Nesse sentido, fica evidente a relação entre a ocorrência de justificativas e o “trabalho moral defensivo” (DREW, 1998).

Desculpas e justificativas são as duas classificações de *accounts* apontadas por Scott e Lyman (1990). As justificativas, segundo os autores, são providas quando a pessoa aceita a responsabilidade pela ação em questão, mas nega a qualidade negativa associada à ação. Elas funcionam, então, como um “vocabulário socialmente aprovado que neutraliza uma ação” (p. 219). Em outras palavras, ao proferir justificativas, o/a autor/a reconhece que determinada ação não é permitida (e.g. matar), mas reivindica que dada ocasião específica permitia ou até requeria a ação (e.g. auto-defesa).

Nessa linha das ações neutralizadas por meio de um vocabulário socialmente aprovado, os autores exemplificam as técnicas utilizadas pelos/as atores/as sociais para essa empreitada interacional: a) alegar que determinada ação não causou mal a ninguém; b) alegar que a vítima mereceu determinada ação; c) alegar que outros/as também realizaram determinada ação e que não sofreram punição e d) alegar que agiu em lealdade à outra pessoa, a quem o/a autor/a devia favores. Além desses quatro “vocabulários”, Scott e Lyman (1990) acrescentam ainda outros dois, que funcionam

⁸⁵ Its ability to shore up the timbers of fractured sociation, its ability to throw bridges between the promised and the performed, its ability to repair the broken and restore the estranged” (tradução livre).

⁸⁶ An account is a linguistic device employed whenever an action is subjected to valuative inquiry (tradução livre).

⁸⁷ “...to explain unanticipated or untoward behavior” (tradução livre).

para neutralizar ações: a) contar histórias tristes (e.g. passado miserável, que explicaria o presente estado do/a autor/a) e b) apelar para a auto-realização (e.g. usar drogas para expandir a consciência).

Já as desculpas (SCOTT; LYMAN, 1990) são *accounts* acionados pelos/as atores/as sociais para admitir que determinada ação é ruim ou errada, mas negar a total responsabilidade por ela. São, então, “vocabulários socialmente aprovados de mitigação ou de minimização de responsabilidade” (p. 220): a) apelar para acidentes (acidentes são aceitos porque podem acontecer a qualquer um e porque são esporádicos, motivo pelo qual o/a autor/a não pode apelar com frequência para esse vocabulário; b) apelar para o desconhecimento de algo (e.g. “eu não sabia o que isso significava”) ou, então, apelar que agiu sob coerção; c) apelar para impulsos biológicos (e.g. ela me seduziu e eu não consegui resistir) e d) apelar para um “bode expiatório”, ou seja, atribuir a ação “errada” como uma resposta à ação de outra pessoa.

Considerando os *accounts* como um “vocabulário” de domínio social e não residente na mente do indivíduo, os/as atores/as sociais são responsabilizados/as pela produção de justificativas apropriadas para cada situação. Levando a ideia de vocabulários a um extremo, Scott e Lyman (1990) acreditam que a incapacidade de produzir justificativas de forma situada e em conformidade com as expectativas culturais pode ser interpretada como um indício de doença mental. Ainda, uma justificativa é considerada ilegítima quando as razões para determinada ação não conseguem “normalizar” as expectativas socialmente validadas (SCOTT; LYMAN, 1968; 1990) (e.g. um/a encarregado/a de enforcar pessoas condenadas à morte, para não sofrer sanções sociais, pode falar da sua atividade como um *compromisso*, mas não se referir à atividade como um *prazer*).

Na próxima seção abordo a temática dos *accounts* sob uma perspectiva etnometodológica, de cunho interacional. Essa abordagem, como veremos, transcende o modelo de “vocabulários” para uma compreensão mais situada e local.

7.2 O caráter situado da produção de *accounts*

Avançando na proposta de estudos de Scott e Lyman, analistas da conversa passam a olhar para o fenômeno da produção de *accounts* em uma perspectiva etnometodológica e com dados naturalísticos. Assim, autores/as como Heritage (1988), Firth (1995), Drew (1998), Stokoe (2003), Ostermann e Carvalho (2012), Carvalho (2012), Robinson e Bolden (2010), Del Corona (2011), De Fina (2009) e Van de Mierop (2011), analisam o contexto de produção dos *accounts* e as ações que realizam na sequencialidade da interação. O caráter situado dessa abordagem mostra, então, que a produção de *accounts* é um empreendimento colaborativo “iminentemente dialógico” e “altamente negociado” (DE FINA, 2009), o que inviabiliza o seu encapsulamento em um “vocabulário” pré-definido, como proposto por Scott e Lyman (1990).

Como já vimos no capítulo 4, um conceito-chave para a Etnometodologia é explicabilidade (*accountability*). A sociedade é mantida e produzida através das descrições, explicações e justificativas (*accounts*) que os/as membros/as de determinada cultura fornecem para as suas ações cotidianas. Em outras palavras, são habilidades de raciocínio de senso comum, através das quais os/as atores/as produzem e reconhecem as suas ações. Os estudos e experimentos de Garfinkel (1967) demonstram como os/as atores/as sociais atingem uma apreensão compartilhada e intersubjetiva do mundo social. Para o autor, são os métodos comuns de raciocínio que tornam possível um mundo social compartilhado. Os seus experimentos apontam para a exigência do provimento de *accounts* por parte daqueles/as que não se alinham com comportamentos sociais tidos como ordinários. Esses *accounts* funcionam, assim, como uma maneira de tornar esses comportamentos inteligíveis e moralmente aceitos, sempre de acordo com entendimentos implícitos e compartilhados pelos/as membros/as. Neste processo, é imprescindível levar em consideração que os/as membros/as do mundo social são agentes que se tratam mutuamente como pessoas que devem responder por suas ações. É justamente essa atribuição recíproca de responsabilidade pelo comportamento que Bergmann (1988; 2002) chama de proto-moralidade: o princípio básico da moralidade (detalhado no capítulo 3).

Firth (1995) demonstra que as pessoas se valem da estratégia dos *accounts* não apenas para restaurar expectativas frustradas, mas também como um método criativo e pró-ativo para estabelecer acordos e resolver problemas. Analisando a interação entre um comprador e um vendedor de queijos, Firth mostra a natureza compartilhada (i.e. não apenas como um empreendimento unilateral) da produção de *accounts*, como um esforço para atingir o entendimento mútuo e efetuar a negociação. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que os *accounts* tornam pública a natureza do conflito, eles provêem recursos para a negociação e resolução dele.

O reconhecimento ou a antecipação de possíveis desalinhamentos interacionais, como, por exemplo, discrepância de preços, discussão de prazos, negociação de despesas com transporte e taxas cambiais, significam o reconhecimento e a antecipação do desalinhamento entre cultura (regras sociais do comércio) e conduta (posicionamento individual frente às regras do comércio). As práticas sociais usadas para evitar ou reparar essas situações são, então, práticas de reestabelecimento da cultura e de imposição da ordem social (SEMIN; MANSTEAD, 1983). Firth (1995) aponta que as justificativas tornam visíveis (logo, contestáveis) as percepções de “normal” e “justo” dos/as participantes, ao invocarem fatos, normas e regras da instituição “comércio”. Assim, a produção de *accounts* torna a instituição “comércio” localmente reconhecível, ou justificável, no turno a turno da interação.

Também em uma perspectiva interacional, Stokoe (2003) mostra como moradores de um mesmo bairro produzem *accounts* sobre suas atividades e identidades em um programa de televisão destinado a resolver conflitos entre vizinhos/as. Para Drew (1998), todas as relações e condutas sociais são um fenômeno explicável, pois nas práticas de relatar, descrever e raciocinar reside o papel central da linguagem na construção da realidade social. Assim, ao produzir *accounts*, as pessoas se orientam para a ordem social reguladora do que significa “ser vizinho/a” (i.e. não fazer muito barulho, não ter uma vida promíscua etc). Ao se engajar em atividades moralmente orientadas, como, por exemplo, descrever ou julgar os/as outros/as, o/a falante, ao mesmo tempo, reflete e produz a realidade moral. Quando as pessoas contam histórias sobre os/as outros/as e sobre si mesmas, elas se engajam em um trabalho de “alinhar e realinhar a ordem social e moral” (GOODWIN, apud STOKOE, 2003, p. 320) e reconstruir constantemente o que define um comportamento adequado e moral.

Por meio da abordagem teórico-metodológica da Análise das Categorias de Pertença (ACP), Stokoe (2003) mostra como os atributos “naturais” da maternidade, família e relacionamentos entre adultos/as são socialmente construídos e mantidos na ação de produzir *accounts*. A “naturalidade” é mantida dentro de limites morais e quem age em desacordo com essas normas culturalmente compartilhadas tem grandes chances de ser julgado/a como imoral. Nessa perspectiva, Stokoe mostra como certas práticas discursivas ajudam na manutenção do “mundo social generificado” (p. 332), ou seja, como a seleção de determinadas categorias, ao invés de outras, pode desempenhar um trabalho de avaliação moral. Quando determinadas categorias (e.g. mãe, esposa) não seguem as normas que governam o comportamento apropriado para as mulheres, elas podem sofrer avaliações morais depreciadoras, justamente pelas atribuições das diferentes categorias sociais serem culturalmente compartilhadas pelos/as membros/as.

Evidentemente, em uma perspectiva interacional, é preciso analisar a invocação dessas categorias e suas atribuições de forma sequencial e situada, pois, ao passo que a categoria social “mulher solteira”, pode, por exemplo, suscitar julgamentos negativos em determinadas situações, também pode, em outras, ser acionada para angariar simpatia ou condescendência (STOKOE, 2003). Assim, temos construções reguladoras desde como a mulher deve se comportar sexualmente (i.e. não fazer barulho durante as atividades sexuais), como deve ser a sua aparência (i.e. não ser gorda), como deve desempenhar a maternidade (i.e. não deixar as crianças fazerem muito barulho para não perturbarem os/as vizinhos/as), entre outras, para manter uma “feminilidade viável” (NILAN, 1995, apud STOKOE, 2003). Nesse sentido, para Stokoe, as práticas normativas e generificadas são mantidas por meio da ação de categorizar, nas rotinas interacionais da vida social e, para a autora, quanto mais naturalizadas, mais poderosas elas são. Para Maynard (2003), através das relações de normalidade e anormalidade que as pessoas estabelecem entre as categorias e as atividades correspondentes, é possível perceber o raciocínio do senso comum sobre o mundo social.

7.3 Para além da sequencialidade

Embora a sequencialidade seja uma premissa basilar da Análise da Conversa, Ostermann e Carvalho (2011) mostram que existe um tipo de *account* que não pode ser entendido e descrito somente com base no sistema de tomada de turnos (SSJ, 1974). As autoras analisam interações entre atendentes e usuárias do Disque Saúde e percebem que muitas das mulheres que utilizam esse serviço público se engajam no provimento de justificativas (uma das atividades desempenhadas pelos *accounts*) não demandadas interacionalmente, ou seja, não solicitadas pelas atendentes e não relevantes sequencialmente para a ação em curso. Então, mais do que se orientar apenas para a sequencialidade da interação, essas mulheres realizam um intenso trabalho moral e de salvamento da face (GOFFMAN, 1967; ARUNDALE, 2010; 2006; LERNER, 1996), antecipando possíveis avaliações negativas por parte do/a interlocutor/a.

Frente às limitações da Análise da Conversa para lidar com o fenômeno apontado por Ostermann e Carvalho (2011), as autoras centram a sua análise nas ações que são realizadas para além da sequencialidade. Para isso, utilizam os recursos analíticos da ACP (SACKS, 1992; SELL; OSTERMANN, 2009; PSATHAS, 1999; DEL CORONA, 2011), pois essa abordagem permite ver como os/as interlocutores/as negociam o conhecimento do senso comum e como gerenciam possíveis desequilíbrios entre as categorias e as ações socialmente relacionadas a elas. Assim, a mulher casada que se contamina com o vírus da AIDS procura negociar a sua identidade moral provendo justificativas (e.g. “eu peguei a doença do meu marido”, “tive somente uma relação e me contaminei”, “eu não sabia que ele tinha a doença”), para não colidir com as expectativas sociais sobre a sua categoria (e.g. não ser promíscua, ser fiel).

Assumindo, então, que através dos *accounts* os/as interlocutores/as realizam diferentes ações, Buttny (1993) sugere três frentes de análise para a sua produção: a) preservação da face dos/as interagentes; b) manutenção das relações sociais e c) controle social. Para o autor, a preservação da face (GOFFMAN, 1967; ARUNDALE, 2010) é a ocorrência mais citada na literatura. Como já vimos no capítulo 3, face é a imagem positiva que as pessoas reivindicam para si para obter a aprovação por parte dos/as outros/as, porém, mais do que isso, ela é um empreendimento altamente

negociado na interação, o que lhe dá um caráter social e não individual. Uma situação de perda da face pode causar sensações de desembaraço e insegurança, trazendo prejuízos à reputação. Para evitar esses prejuízos e salvaguardar a face, os/as interlocutores/as se engajam em um “trabalho de face”, com vistas à manutenção da coerência entre suas ações e a face que buscam construir para si. Mesmo de forma ainda tímida, algumas pesquisas de cunho interacional mostram as estratégias linguísticas empregadas pelos/as falantes para realizar o trabalho de face (ARUNDALE, 2010, LERNER, 1996).

Sendo assim, em uma perspectiva interacional e etnometodológica, o trabalho de face, descrito por Goffman (1967, p. 7) como “localizado difusamente ao longo dos eventos”, ganha materialidade na análise da fala (SAMRA-FREDERICKS, 2010). Assim, de acordo com Arundale (2010), face e trabalho de face são fenômenos endógenos à fala, o que, segundo o autor, traz o desafio analítico de estabelecer as relações entre a sua emergência e as expectativas de ordem moral que os forjam. Nesse sentido, a AC contribui no detalhamento da concepção sociológica de face e trabalho de face, evidenciando a proficuidade da conjunção dos estudos de Goffman (1967), Sacks (1992) e Garfinkel (1967) para compreender a ordem social construída pelos atores/as sociais.

Na segunda função, conforme Buttny (1993), os *accounts* são utilizados para “lubrificar” as relações sociais, na medida em que reconciliam o comportamento tido como socialmente e moralmente problemático. Já a terceira função, do controle social, revela o quanto as pessoas se orientam e respondem às regras sociais. Dessa forma, através do estudo dos *accounts* é possível ter acesso às múltiplas crenças, normas morais e práticas culturais (que Buttny chama de “folk logic of action”) implícitas na sua produção. Em outras palavras, a ordem moral emerge nas descrições que os/as atores/as fazem das diferentes atividades sociais e no valor que atribuem a essas atividades (i.e. legítimas ou ilegítimas).

De acordo com as discussões feitas até aqui, podemos ver o papel que os *accounts* desempenham na organização das ações cotidianas dos/as atores/as sociais. Ao fornecer explicações sobre suas ações (discursivas ou não), as pessoas se orientam para possíveis “infrações” de ordem moral (BERGMANN, 1998; 2002). Nesse sentido,

um estudo sobre como e onde ocorrem (ou não) os *accounts* na sequencialidade das interações entre conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual, possibilita o acesso às falas do senso comum sobre o fenômeno do abuso sexual infantil, ou, nas palavras de Hester e Eglin (apud, STOKOE, 2003), possibilita ver “a fala como a cultura em ação” (p. 321). Ainda, é possível aprofundar o entendimento de socialização das crianças como um fenômeno intrinsecamente interacional (SCHIEFFELIN; OCHS, 1986).

7.4 Produção de justificativas em interações com crianças maiores

Vimos até aqui que as interações entre conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual têm um formato mais ou menos padronizado de perguntas e respostas. Sendo assim, o conselheiro solicita às vítimas que narrem a sua experiência e, ao fazer isso, muitas vezes solicita *accounts*. O que esse capítulo se propõe a mostrar é como as crianças maiores (acima de 12 anos) e as crianças menores (abaixo de 12 anos) se orientam interacionalmente frente ao paradoxo da vitimização e da culpabilização, através do provimento (ou não) de *accounts* (que chamarei de justificativas, pois é essa a atividade majoritariamente desempenhada através dos *accounts* nos dados desta pesquisa).

Como vimos no capítulo 3, quando a interação envolve o tópico do abuso sexual infantil, os/as interlocutores/as se orientam constantemente para a possibilidade de serem julgados/as negativamente. Essa orientação tácita é que faz com que os/as participantes, especialmente as vítimas e seus/suas responsáveis, se engajem em um trabalho moral defensivo, por meio da produção de justificativas, que são, às vezes, não sequencialmente relevantes (OSTERMANN; CARVALHO, 2012).

Já a solicitação explícita de justificativas, de acordo com Robinson e Bolden (2010) e Bolden e Robinson (no prelo), indica que o evento a ser explicado ou justificado não está de acordo com o que é considerado pelo senso comum como apropriado. Nesse sentido, solicitar justificativas desafia os/as agentes da ação questionada, pois essa solicitação pode implicar julgamentos, críticas e acusações

àqueles/as que são chamados/as a se justificar. Assim, solicitar justificativas implica negociar interacionalmente o não alinhamento interpessoal.

Ainda, de acordo com Boden e Robinson (no prelo), as solicitações de justificativas através de perguntas (normalmente as “why interrogatives”⁸⁸, e.g. por quê, quem, onde, quando) por implicarem *desalinhamento com ações prévias* (e.g. questionar os preços cobrados para o transporte do queijo), podem, se não resolvidas adequadamente na interação, ocasionar *rupturas entre os/as interlocutores/as*. Por serem ações despreferidas, as perguntas, geralmente, aparecem com relativo atraso no curso da interação (SCHEGLOFF, 1997). Esses atrasos podem assumir o formato de silêncios, respirações, expressões de apreciação (e.g. isso foi legal de sua parte), desculpas, renúncias (e.g. eu não sei), justificativas etc. Como exceção, Robinson e Bolden (2010) apontam duas situações em que as solicitações explícitas de justificativas acontecem *sem* atrasos na interação: a) discussões e b) para gerar *afiliação*, ao invés de *desafiliação*, o que acontece quando o *assunto* tratado é negativo e os/as interlocutores/as (que não são os/as agentes da ação em questão) compartilham da mesma opinião (e.g. sobre o porquê de uma mãe matar seus/suas filhos/as).

Conforme vimos também, no capítulo 6, a atribuição de responsabilidades está intrinsecamente vinculada ao conhecimento epistêmico. Tomando como exemplo o excerto 01, discutido no capítulo 3, podemos ver que, tanto o *conhecimento* da adolescente (e.g. de que as atitudes do padrasto são de ordem transgressora) como o *desconhecimento* da mãe (e.g. de que a filha está sendo vítima de abuso sexual dentro da própria casa) são “moralmente contaminados” (BERGMANN, 1998), pois estão em desacordo com aquilo que se espera das categorias filha (i.e. revelar o abuso à mãe) e da categoria mãe (i.e. saber o que se passa com a filha dentro da própria casa). Esse desacordo com o que é socialmente esperado demanda, assim, um intenso trabalho interacional para que a “normalidade” seja restaurada. Da mesma forma, vimos, no excerto 18, discutido no capítulo 6, o trabalho moral defensivo realizado por Marta, que antecipa um possível questionamento por não ter reportado à mãe o abuso sexual que vinha sofrendo. Ao prover justificativas não sequencialmente relevantes, que funcionam

⁸⁸ Nem todas as perguntas com o formato de “Wh” são solicitações de justificativas (e.g. por que você não vem na minha casa hoje?) (BOLDEN; ROBINSON, no prelo).

como uma estratégia para realizar trabalho de face, Marta parece estar atenta à possibilidade de ser considerada conivente ou culpada pela violência sofrida.

Antes de partir para as análises desta seção é importante retomar um aspecto fundamental, que é a idade das crianças vítimas de abuso sexual. Claro que esse conceito, conforme vimos, assume dimensões elásticas e muitas vezes é usado para se ajustar aos propósitos de cada evento interacional. Contudo, há que se considerar que à medida que as crianças vão se socializando, elas vão desenvolvendo competências, inclusive sobre como se posicionar frente às diversas experiências (OCHS; CAPPS, 1996). Assim, através das narrativas, as crianças organizam e significam os eventos, especialmente os desviantes, e aprendem convenções sociais para narrar determinados aspectos desses eventos (e.g. narrar-se como uma vítima “autêntica”, ajustar as ações àquilo que é socialmente esperado de uma vítima).

O excerto que trago abaixo é parte de uma segunda interação entre Marcos e Gabriel (16 e 14 anos respectivamente) com o conselheiro tutelar (a primeira interação foi trazida no capítulo 4, quando discuto a ressignificação do conceito de violência). Marcos e Gabriel abusaram sexualmente de Lucas, o irmão caçula de seis anos.

(20) [28/05/2010: 0- 593]

561 LUIS e daí o que ele di:sse
 562 MARCOS ã?
 563 (0.6)
 564 LUIS o que ele di:sse
 565 (1.0)
 566 LUIS >porque assim ô> eu encontro com vocês na
 567 ↑rua daí eu pa:↑ro
 568 (0.5)
 569 na minha bicicle:ta e digo: ↑ oi tudo ↑bo:m
 570 vamo lá em casa é assim vocês
 571 vão na minha casa daí ou não?
 572 MARCOS não
 573 (.)
 574 LUIS então o que ele di:sse vamo↑lá
 575 (0.7)
 576 MARCOS ele disse:: qué dá uma ↑volta
 577 (0.5)
 578 e eu fale:i não ↑sei ↑aonde
 579 (2.5)
 580 aí ele falou um negó:cio lá

581 (1.0)
 582 (malandrage) assim pra pegá: as mu↑lhé sa:be
 583 LUIS ahãm
 584 MARCOS e eu pense:i ↑tá pegá as mulhé sabe
 585 daí eu: não sabia de ↑nada
 586 (0.8)
 587 daí ele chegou lá e falou que outra ↑coisa
 588 sa:be
 589 (0.4)
 590 daí:: ele falou que: outra ↑coisa que ia dá
 591 dinhe:iro sabe
 592 (0.4)
 593 e eu não queri:a fazê
 594 (0.4)
 595 não queria se ensina:do sabê
 596 LUIS ahã:m
 597 MARCOS daí ele ensinô: nós

Depois de elucidado o abuso sexual imputado ao irmão de seis anos (na primeira interação) o conselheiro tutelar investiga, agora, a possibilidade de os dois irmãos maiores (os abusadores) também terem sido vítimas de abuso. Após uma longa investida interacional e depois de o conselheiro ter mencionado a “psicóloga” e os “policiais” como possíveis futuros/as interlocutores/as (não participantes no momento), os adolescentes resolvem falar do abuso sofrido.

Na linha 561 o conselheiro investiga que tipo de argumento o abusador teria utilizado para convencer os adolescentes a acompanhá-lo até a sua casa. A produção de um “ã?” (linha 562) e um atraso (linha 562) parecem apontar que Marcos se orienta para o tópico como problemático, demonstrando estar atento à implicação moral da pergunta, pois acompanhar um homem desconhecido é uma ação que entra em conflito com o que é socialmente esperado (i.e. não falar com estranhos e, menos ainda, acompanhá-los, pois essa ação oferece riscos).

A pergunta do conselheiro é uma solicitação de justificativa, mas Marcos não toma o turno imediatamente após essa solicitação. De acordo com Robinson e Bolden (2010), quando a justificativa solicitada não é produzida na segunda parte do par⁸⁹

⁸⁹ Second pair part.

(nesse caso, Marcos), o primeiro falante do par⁹⁰ (nesse caso, o conselheiro) frequentemente demora mais do que o tempo usual de uma transição de turnos, provocando um silêncio antes de retomar o turno (linha 563). Essa característica demonstra que ambos os interlocutores se orientam para a relevância da produção de uma justificativa.

Após uma segunda investida (linha 564), seguida de um silêncio (linha 565) para saber do motivo de terem acompanhado o abusador, o conselheiro repete a pergunta pela terceira vez, trazendo elementos hipotéticos que culminam com a pergunta polar “vamo lá em casa é assim vocês vão na minha casa daí, ou não?” (linhas 570 e 571). A pergunta polar (HERITAGE; RAYMOND, 2010) exerce um controle maior sobre o respondente, ao impôr as proposições do conselheiro (i.e. de que ninguém acompanha um desconhecido só porque ele diz “vamo lá em casa”). De acordo com Bolden e Robinson (no prelo), perguntas com formato negativo podem ser uma prática de formular algo ou alguém como um erro, o que pode, por si só, significar uma crítica. Nesse caso, Marcos se orienta para a iminência de uma crítica e provê a resposta preferida à pergunta polar, que é “não” (linha 572).

Segundo Schegloff (2007) a questão central da organização de preferência é o alinhamento dos/as participantes com relação à primeira parte do par adjacente pergunta-resposta. No caso, por exemplo, de convites e ofertas, a segunda parte preferida do par será (normalmente) o aceite, e a despreferida, a negação. Na interação em questão, Marcos se orienta para a resposta preferida à pergunta do conselheiro (i.e. não), mas, uma vez estabelecido que *não se acompanha* homens desconhecidos até a sua casa, Marcos precisa agora prover uma justificativa para explicar a sua ação despreferida de *acompanhar*.

Na linha 574, após ser questionado pela quarta vez, e após mais um silêncio (linha 575), Marcos começa a explicar, em forma de discurso reportado, o motivo de terem acompanhado o abusador (linhas 576 a 582). Na sua elaboração, Marcos se orienta para a delicadeza do tópico ao produzir alongamentos (linhas 576, 578, 580 e 582) e silêncios (linhas 577, 579 e 581) e ainda trazer elementos que podem ser

⁹⁰ First pair part.

entendidos como não conflitantes com a ordem moral local: “dar uma volta” (linha 576) e “pegar mulher” (linha 582). “Pegar mulher” é uma ação que não traz maiores prejuízos morais, possivelmente por estar alinhada com as expectativas do “mercado heterossexual” (CAMERON, 2005). Ao construir uma explicação para resolver o problema de “acompanhar um homem estranho”, Marcos busca um recibo do conselheiro por meio do uso do item lexical “sabe” em tom de voz ascendente (linha 582).

É interessante notar, ainda, que Marcos descreve a ação de “pegar mulher” como “malandrage” (linha 582), o que também não representa nenhum conflito para o adolescente, que pode estar demonstrando seu conhecimento de mundo sobre a “normalidade” de os “meninos fazerem malandragens”. Para os estudos de gênero, caberia uma investigação se essa ordem moral local que isenta os meninos de julgamentos negativos se aplicaria também às meninas. Investigações dessa natureza, conforme nos mostra Stokoe (2003), possibilitam ver como os/as membros/as mantêm discursos ou repertórios do senso comum que “dão forma ao mundo generificado” (p. 339).

Na linha 584, após o recibo do conselheiro (linha 583), Marcos prossegue a sua narrativa produzindo o item lexical “tá”, que nessa sequência, pode ser equiparado a um “ok” ou “tudo bem”, reafirmando que “pegar mulher” não representa nenhum conflito para ele. Em seguida, Marcos busca novamente um recibo do conselheiro com o item lexical “sabe” (linha 584), sem, contudo, obter sucesso.

Na linha 585, Marcos começa a produzir uma justificativa epistêmica (OSTERMANN; CARVALHO, 2012) ao dizer que não sabia de nada, inoculando-se, desde já, de julgamentos negativos ao se indexicalizar como “aquele que não sabia”. Marcos lança mão desse desconhecimento ainda nas linhas 593 e 595, desonerando-se da responsabilidade da ação decorrente (SCOTT; LYMAN, 1990). O adolescente continua buscando um recibo do conselheiro ao produzir novamente o item lexical “sabe” (linhas 588 e 591), sem lograr êxito. É interessante notar que Marcos se orienta para o tópico como delicado ao escolher a forma lexical alternativa “outra coisa” (linha 587 e 590) para se referir ao abuso. O adolescente ainda produz alongamentos em

sua fala (585, 588, 590, 591, 593 e 595) e silêncios (linhas 586, 589, 592 e 594), além de demandar vários turnos para elaborar a sua explicação (linha 585 a 595). O elemento dinheiro (linha 591) também é trazido à fala pelo adolescente como uma justificativa, pois, como mencionado no capítulo 4, a família de Marcos e Gabriel vive em situação de extrema pobreza.

Como vimos, Marcos está engajado ativamente na restauração do desequilíbrio moral instaurado na interação. Ele provê justificativas para realinhar as expectativas quebradas para a ação problemática de acompanhar um homem estranho (e.g. pegar mulher). Geralmente as crianças são orientadas pelo pai e pela mãe a não aceitarem nada de pessoas estranhas, não conversarem com elas e, menos ainda, acompanhá-las. A produção desta justificativa é sequencialmente relevante de acordo com a organização da estrutura de preferência (SCHEGLOFF, 2007; ROBINSON; BOLDEN, 2010). Interessante, contudo, é notar que depois da justificativa solicitada, Marcos produz outras justificativas não sequencialmente relevantes, que funcionam como um trabalho moral defensivo (e.g. “eu não sabia de nada”, “eu não queria sabê”, “não queria se ensinado, sabê”).

A justificativa não sequencialmente relevante “não queria ser ensinado, sabê” (linha 595) marca uma transição importante entre o desconhecimento (que desonera de responsabilidades) e o conhecimento (que traz responsabilidades). O apelo da aquisição involuntária do conhecimento pode ser uma estratégia de Marcos para minimizar a sua responsabilidade pelo abuso imputado ao irmão menor. Ao alegar um aprendizado “forçado”, o adolescente busca minimizar a responsabilidade, atribuindo-a a uma terceira pessoa (SCOTT; LYMAN, 1990). De acordo com De Fina (2009) as formulações negativas (e.g. “eu não queria fazê” e “não queria ser ensinado”), são produzidas quando existem pressuposições sobre as expectativas do interlocutor (nesse caso, o conselheiro tutelar). A formulação negativa de Marcos pode, então, ser um indicativo das pressuposições do adolescente sobre a opinião do conselheiro (i.e. de que as vítimas que não mostram resistência consentem com o abuso sofrido). Isso porque, como aponta Van de Mierop (2011), o interlocutor de maior poder interacional é normalmente visto como um potencial representante das opiniões negativas do senso comum.

De acordo com Ostermann e Carvalho (2010), as justificativas não sequencialmente relevantes (i.e. não foram solicitadas e não tem relação direta com a ação que está sendo realizada pelos/as interlocutores/as), se reportam a questões de outra ordem. Nesse caso, Marcos parece estar realizando um trabalho moral defensivo para “justificar” o abuso que cometeu contra o irmão de seis anos, atribuindo a responsabilidade de sua ação a um terceiro, que “ensino nós” (linha 597). O interessante a observar é que a história do abuso do irmão menor não foi topicalizada em nenhum momento nesta interação⁹¹, o que advoga em favor do argumento de Goffman (1959) de que o trabalho de face é um elemento onirelevante e universal da conduta humana, além de reforçar o conceito etnometodológico da indicialidade, abordado no capítulo 4.

O próximo excerto faz parte da interação entre o conselheiro tutelar e uma adolescente de 16 anos, que vinha sofrendo abusos do padrasto desde os 10 anos de idade. Quando ela reportou o abuso, a mãe a expulsou de casa.

Na psicóloga eu falo a respeito disso e muitas coisas, sobre o que eu tô sentindo, sobre as minhas emoções, essas coisa psicológica. Meu padrasto mandou minha mãe escolher entre eu ou ele. Ela sabia de tudo desde o começo e não fez nada, ela até disse que ele tava me olhando de um jeito diferente. Ela fez a escolha dela, ela disse que eu podia ir embora, aí eu saí de casa. Tenho muita saudade dos meus irmãos. (Nota de Campo: 05/07/2010)

(21) [05/07/2010: 0- 323]

175	LUIS	.h e que ti:po de coisa que ele te fala:va
176		assim
177		(1.0)
178	MIRNA	ele dizia que ia me batê:, que não sei o
179		quê, que mea- me ameaçando sempre de batê
180		sa↑be assi:m que nem quando eu ficava
181		sozinha com ele eu não ficava lá de:ntro eu
182		sempre ia. hh (0.8) conversá com as vizinha
183		(.)
184	LUIS	mhm (tu tinha alguma pessoa perto)
185	MIRNA	ti:nha .h e ele sabi:a di:sso .hh
186		porque vivia falando ↑a eu não <u>vô</u> fazê

⁹¹ Nos dados há três interações do conselheiro com as crianças desta família: uma em que todos/as estão juntos/as (os três irmãos e a mãe), uma em que somente os dois irmãos maiores estão presentes e uma terceira em que somente o caçula é chamado para conversar.

187 na:da pra ti não sei o quê: sabe mas eu
 188 ↑se:i que ele fica falando isso pra eu
 189 fi↑cá lá dentro sabe mas eu não ↑ia ficá
 190 (.)
 191 LUIS ahãm
 192 (0.4)

O conselheiro começa, na linha 175, perguntando sobre o que o padrasto dizia à adolescente. Mirna traz o elemento da ameaça (linhas 178 e 179) e busca um recibo do conselheiro, ao prover o item lexical “sabe” (linha 180). Imediatamente após prover a resposta solicitada pelo conselheiro, Mirna traz uma nova justificativa, não solicitada pelo interlocutor, que é o fato de nunca ter ficado sozinha com o padrasto (linhas 180 a 182). Mirna pode estar se orientando para o fenômeno social da classificação das vítimas que não reportam o abuso sofrido como sendo “não autênticas”, conforme mostram os estudos de MacMartin (2002), que analisou a construção de discursos jurídicos, na corte canadense.

A justificativa sequencialmente não relevante reforça a construção identitária de Mirna como uma vítima “autêntica”, que oferecia resistência e que não ficava sozinha com o abusador. Contudo, ao passo que se constrói como uma vítima resistente, ela se indexicaliza como “aquela que sabe” e esse conhecimento epistêmico vem carregado de conotações morais, como já vimos anteriormente. De acordo com as práticas socialmente compartilhadas, espera-se que as vítimas que sabem que a ação sofrida é transgressora, além de oferecerem resistência, denunciem o abuso. Como Mirna demorou seis anos para fazer a denúncia, ela, possivelmente, equaciona esse desequilíbrio moral na interação ressaltando a sua resistência.

Na linha 184 o conselheiro produz um “mhmm”, indicando, neste caso, escuta ativa (HUTCHBY, 2005) e faz, em seguida, uma formulação dos turnos de fala de Mirna “tu tinha alguma pessoa por perto” (linha 184). Mirna confirma essa formulação e continua imediatamente na sua construção de vítima que ofereceu resistência, orientando-se para a inoculação de julgamentos morais depreciativos. Em discurso reportado, Mirna descreve como o padrasto tentava convencê-la a ficar dentro de casa e como ela entendia esses argumentos como estratégias para enganá-la (linha 189).

Novamente, podemos ver que Mirna oferece uma justificativa que pode ser classificada como não sequencialmente relevante, pois não tem relação direta com a atividade que estava sendo realizada pelos interlocutores/as (i.e. elucidar o que o padrasto falava para Mirna). Nesse contexto, então, Mirna está realizando um trabalho interacional moral, cuja função se torna importante para análise. Conforme visto anteriormente, as crianças maiores já são mais proficientes nas “linguagens morais” socialmente aprovadas e, ao se orientar para essas linguagens, elas demonstram ser participantes legítimas das suas comunidades de prática (WENGER, 1998; OCHS, 2002). Dessa forma, ao se construir como “vítima autêntica”, Mirna demonstra um entendimento elaborado da ordem social.

Vimos, pelas interações trazidas no capítulo 6, como acontecem os processos de significação das experiências nas interações das crianças com o conselheiro tutelar. Esses roteiros de significação são, assim, aprendidos nos diferentes contextos sociais e à medida que se socializam, as crianças vão aprendendo a se movimentar de acordo com expectativas morais, socialmente compartilhadas. Sendo assim, Mirna demonstra possuir elementos sociais e morais suficientes para se construir como uma vítima não repreensível. A construção da identidade de vítima, assim como qualquer outra performance identitária, deve ser entendida como um construto social que emerge na interação e que é altamente negociada com o/a interlocutor/a. Assim, Mirna ao produzir justificativas, se orienta para a tendência do senso comum de co-responsabilizar as vítimas pelo abuso sofrido e se protege de inferências negativas por parte do conselheiro tutelar.

7.5 Produção de justificativas nas interações com crianças menores

Contrariamente ao que pudemos ver nas interações entre conselheiro tutelar e adolescentes, as crianças menores dificilmente produzem justificativas quando respondem às perguntas sobre o abuso sofrido. Para entender melhor este fenômeno, trago, a seguir, a interação entre o conselheiro tutelar e uma criança de três anos de idade, que fora vitimizada pelo tio paterno. O tio, que tinha 14 anos à época, morava na casa do menino durante o período em que ocorriam os abusos.

(22) [18/10/2010: 0- 262]

09 LUIS o que que ele fez (meu anjo) tu ↑pode falá
 10 pra ↑mim
 11 (0.9)
 12 NATÃ o tio: colocô o p- a:: (1.7) a: me esqueci o
 13 nome:::
 14 (1.2)
 15 LUIS ↑PIN↓TO:
 16 (0.4)
 17 NATÃ é. (1.5) (h)na mi(h)nha bu(h)nda (0.4) só
 18 encostô
 19 (0.8)
 20 LUIS só encostô.
 21 NATÃ sim.
 22 (.)
 23 LUIS e: tu: falô o ↑quê daí pro tio
 24 (1.6)
 25 NATÃ não falei: ↑nada:
 26 (1.1)
 27 LUIS ↑nada

O conselheiro encoraja Natã a narrar o que aconteceu (linhas 09 e 10) e, ao fazer isso, ele busca construir uma relação afetiva, de adulto para criança, usando a expressão “meu anjo” (linha 09). Após um silêncio, Natã começa a dizer o que houve, mas demonstra não ter conhecimento lexical suficiente para nomear um elemento (linha 12). O conselheiro fornece, então, o item lexical que o menino buscava: “pinto” (linha 15). Natã confirma a oferta lexical e traz um fato adicional de que o tio “só encostô”. O fato de o menino mencionar que o tio “só encostou” o pinto poderia ser entendido como uma justificativa que realiza o trabalho de deixar claro que “não houve penetração”. Contudo, o menino pode ter trazido esse elemento à fala por ter sido exposto a exames médicos e por ter ficado bem estabelecido que não houve penetração. Ainda, o pai e a mãe repetem a todo instante, durante a interação com o conselheiro, que “graças a deus o tio só encostou o pinto”.

Essa sensação de alívio da família e a constante reafirmação de que o tio “só encostô” pode ser uma mensagem para Natã de que é desejável que ele diga que o tio “só encostô o pinto”, o que se poderia analisar como uma socialização nas preferências de relatar um evento (OCHS, 2002). Ainda, a família é o primeiro reduto em que as

crianças aprendem como é desejável tratar as pessoas, construir relacionamentos sociais, performar identidades e, ao mesmo tempo, “como devem apreender e criativamente reconfigurar objetos no mundo” (OCHS; KREMER-SADLIK, 2007, p. 5). Da mesma forma, o aprendizado moral se dá nas práticas familiares cotidianas, pois interações que envolvem crianças e adultos/as estão imbuídas de “mensagens implícitas e explícitas de certo e errado, melhor e pior, normas, regras, obrigações, deveres, etiquetas, raciocínio moral, virtude, caráter e outras dimensões para conduzir a uma vida moral” (OCHS; KREMER-SADLIK, 2007, p. 5). Assim, concepções morais de “bom” saturam a vida cotidiana das famílias, corroborando a ideia de MacIntyre (1984, apud OCHS; KREMER-SADLICK, 2007, p. 9) de que “virtude é intrínseca à prática”.

Na linha 20 o conselheiro repete a fala de Natã em tom ascendente (i.e. de pergunta) “só encostou” e o menino confirma. Depois de esclarecidos os fatos, o conselheiro faz investigações adicionais que dizem respeito às reações da vítima. Na linha 23, por exemplo, solicita a informação “tu falô o que daí pro tio”. A resposta de Natã, sem a produção de nenhuma justificativa (linha 25) parece frustrar as expectativas do conselheiro, que repete a fala do menino com ascendência na entonação, “nada” (linha 27). A sequencialidade da interação indica que neste momento era esperada, possivelmente, uma justificativa por parte do menino sobre a sua falta de resistência. Como vimos nas interações com adolescentes, eles/as normalmente estão atentos/as aos possíveis julgamentos negativos e produzem justificativas para explicar, por exemplo, o silêncio sobre o abuso.

A solicitação da informação pelo conselheiro pode ser uma possível orientação do profissional para o fato de que as vítimas deveriam dizer algo para seus/suas agressores/as. Pelo fato de Natã não ter tomado essa solicitação de informação como moralmente implicativa, podemos inferir que o menino não tem recursos sociais suficientes para significar a ação como moral, ou seja, ele ainda não foi plenamente socializado para performar o papel de vítima ideal.

O próximo excerto foi retirado da interação entre o conselheiro tutelar e uma menina de seis anos (Gabi), que sofria abusos pelo tio paterno, que morava “de favor” na mesma residência. A menina contara sobre as “brincadeiras de namorado” com o tio

para a sua babá, pois “confiava bastante nela”. A babá contou para os pais e esses, por conseguinte, acionaram o Conselho Tutelar, a polícia e uma psicóloga.

(23) [06/12/2010: 0-248]

158 LUIS e hoje em dia tu não tem mais contato
 159 com ↑ele:
 160 (1.7)
 161 nu:nca mais ↑viu
 162 GABI ah-ah
 163 (0.5)
 164 LUIS e quando tu pensa nele o quê que tu °sente°
 165 (0.6)
 166 GABI °(nada)°
 167 (1.1)
 168 LUIS não?
 169 (1.4)

Depois de estabelecidos os fatos e esclarecidas as circunstâncias do abuso, o conselheiro pergunta, na linha 158 e 159, se Gabi ainda tem contato com o tio. Após um silêncio (linha 160), o conselheiro reformula a pergunta “nunca mais viu” (linha 161). Após a confirmação de Gabi, um novo silêncio se instaura e o conselheiro toma o turno para investigar os “sentimentos” de Gabi em relação ao tio (linha 164). Como vimos no capítulo 6, o conselheiro se orienta para a necessidade de significar as experiências das vítimas e se engaja ativamente nessa tarefa, oferecendo, inclusive, qualificadores para as crianças. Esses qualificadores funcionam, muitas vezes, como roteiros de significações para as vítimas, que vão sendo socializadas sobre como performar a identidade socialmente ratificada de vítima (e.g. sentir nojo e vergonha).

Gabi responde, em volume de voz baixo, que não sente nada pelo tio (linha 166), não reconhecendo essa solicitação como moralmente implicativa. O conselheiro reage com surpresa à resposta de Gabi, ao repetir a negativa da menina com ascendência na entonação (linha 168). Essa reação de surpresa demonstra uma possível orientação do conselheiro para o fato de que é esperado que as vítimas sintam algo pelo abusador, de preferência algo negativo (e.g. nojo, vergonha).

Como vimos neste capítulo, crianças e adolescentes respondem de maneira diferente às solicitações de informações, explicações e motivos. As crianças menores pouco se engajam em atividades morais, enquanto as maiores desempenham um papel ativo no trabalho de gerenciamento da face, por meio do provimento de justificativas. A principal rota analítica que proponho, através da análise das interações entre conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual, é que a significação da experiência passa necessariamente pela esfera interacional. Ou seja, à medida que as crianças vão se socializando, e esse processo se estende por toda a vida (SCHIEFFELIN; OCHS, 1986; OCHS; KREMER-SADLIK, 2007; OCHS, 1993; 1996; OCHS; CAPPS, 1996; 1997), elas vão aprendendo a se alinhar com as expectativas morais e sociais. Nesse sentido, ao tornar as regras sociais inteligíveis na interação, o próprio conselheiro tutelar acaba instrumentalizando as crianças com elementos de socialização e rotas de significação da experiência do abuso.

É fundamental ressaltar sempre que, por mais assimétricas que as interações possam ser, as crianças não são receptoras passivas da cultura: elas exercem agentividade ao contribuírem nos processos de significação, além de coconstruírem a própria organização interacional com seus interlocutores/as (i.e. elas preenchem as expectativas estruturais da interação). A ação de narrar é, via de regra, uma atividade que apresenta uma estrutura mais assimétrica, pois um/a dos/as interlocutores/as retém o turno de fala por mais tempo e é responsável por conduzir a atividade. O/A interlocutor/a se alinha, em maior ou menor grau, à atividade, produzindo sinais de recepção, provendo continuadores para devolver o turno de fala ao/à narrador/a, fazendo perguntas, direcionando o olhar e o torso para o/a narrador/a. No caso desta pesquisa, pudemos observar que o conselheiro assume um papel bastante ativo na construção das narrativas, determinando, muitas vezes, os contornos dessa ação (e.g. ao oferecer qualificadores para as vítimas descreverem seus sentimentos). Como já foi discutido anteriormente, essa participação ativa do conselheiro está ligada ao seu objetivo interacional, que é o de investigar e apurar detalhes do abuso para construir um relato convincente para o sistema judiciário (e.g. Promotoria da Infância e da Juventude, Ministério Público) e, conseqüentemente, conseguir justiça para as vítimas.

Conforme discutimos ao longo deste capítulo, a produção de justificativas é uma estratégia linguístico-discursiva empregada pelos/as falantes para reestabelecer a

normalidade de eventos desviantes (e.g. abuso sexual). A produção de justificativas posiciona os/as interlocutores/as como agentes morais, atentos ao princípio básico da moralidade que é a reciprocidade de expectativas (BERGMANN, 1988). De acordo com esse princípio, os/as agentes são mutuamente responsabilizados pelas suas ações e, caso essas ações estejam em desacordo com as convenções morais e sociais, é esperado que o/a agente restaure, no curso da interação, essa quebra de expectativas. Assim, quando Marcos é questionado por ter acompanhado um homem estranho, ele se orienta para a quebra de expectativas dessa ação e se engaja no provimento de justificativas (e.g. dar uma volta, pegar mulher). Ao prover essas justificativas, Marcos demonstra conhecimento das normas morais (i.e. de que não se acompanha homens estranhos), e se orienta para a necessidade de construir-se como moralmente aceitável.

De acordo com o que vimos, as crianças maiores demonstram maior socialização nas normas morais e sociais do que as crianças menores. Essas últimas não se engajam na ação de prover justificativas e se orientam menos para a necessidade de se construírem como agentes morais (e.g. quando Gabi diz não sentir *nada* pelo abusador e Natã revela não ter dito *nada* ao abusador). A reconstrução da narrativa com o conselheiro tutelar é, assim, um espaço de socialização sobre como as crianças devem se posicionar frente ao abuso sofrido, sobre como devem narrar a experiência, o que devem sentir e pensar. As práticas narrativas dão forma às experiências das crianças, além de trazerem para a superfície da fala noções do senso comum sobre infância, ordem social moral e abuso sexual.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao descrever e analisar as interações entre conselheiro tutelar e crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual, procurei compreender como esse fenômeno é interacionalmente significado. Para atingir este objetivo, busquei o suporte teórico e metodológico da Análise da Conversa (SACKS, 1992) (à qual me refiro como fala-em-interação) e da Etnometodologia (GARFINKEL, 1967).

A incursão em campo me possibilitou uma maior compreensão do universo dos/as participantes da pesquisa, assumindo que as pessoas não falam de um vácuo social e que elas trazem pistas do seu contexto para a superfície da fala (GUMPERZ, 1998). Procurei descrever a rotina da sede do Conselho Tutelar, além de acompanhar sistematicamente as práticas de Luís, o conselheiro tutelar que permitiu meu acesso ao local investigado.

O Conselho Tutelar é um órgão recente na história do Brasil e, por isso mesmo, ainda não se tem estudos sobre as práticas interacionais dos/as conselheiros/as tutelares. Embora existam algumas orientações sobre como conduzir as entrevistas com crianças e adolescentes (SEDH/PR, 2007; ABRINQ, 2008; PORTO ALEGRE, 1998), ainda não há estudos para ver como as interações acontecem efetivamente. O Estatuto da Criança e do Adolescente representa uma conquista sem precedentes para o público infantil na história brasileira. Contudo, há ainda muito a ser conquistado para que essa lei seja, de fato, implementada nas práticas cotidianas dos órgãos que cuidam dos interesses das crianças e dos/as adolescentes (e.g. delegacias de polícia, conselhos tutelares, promotoria da infância e da juventude, entidades não governamentais).

A legislação, apesar do avanço singular que representa, torna-se realidade somente através das práticas situadas de seus/suas agentes (i.e. conselheiros/as tutelares, delegados/as, promotores/as, juízes/as, advogados/as). Nessa ótica, o jurista Daltoé Cezar (2007) alerta para as práticas jurídicas, que são, via de regra, adultocêntricas e ancoradas em concepções ultrapassadas de gênero, sexualidade e infância, o que pode

ocasionar a revitimização institucional das crianças e dos/as adolescentes. Como vimos no capítulo 3, as diferentes concepções sociais (e.g. sobre o que é ser vítima, sobre violência e sobre gênero) são trazidas e negociadas na fala-em-interação, o que faz das trocas verbais a principal forma de agir no mundo (DURANTI, 1997). Dito isso, é possível vislumbrar a importância de olhar para as interações no Conselho Tutelar, entendendo que dessas práticas situadas depende, em boa medida, a efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

No que se refere às análises das interações, foi possível observar uma macroestrutura interacional, que, em conformidade com Jefferson (1988), para propósitos analíticos, dividi em “pacotes interacionais”. Os pacotes interacionais obedecem a certa estabilidade em seus contornos, ou seja, eles delimitam o tipo de atividade que está sendo realizada em cada estágio da interação. Assim, no caso das interações em pauta, pude identificar cinco pacotes: a) saudações iniciais; b) justificativa da visita; c) reconstrução do evento do abuso sexual; d) aconselhamento e e) despedida. Para fins de análise optei pelo terceiro pacote interacional, que demanda o maior tempo e atenção dos/as interlocutores/as e que dá conta da demanda interacional de reconstruir a narrativa do abuso.

Na reconstrução do abuso (terceiro pacote interacional), os/as interlocutores/as se engajam de forma mais ou menos ativa na coconstrução da narrativa do evento. As narrativas se configuram como um gênero universal e central para o desenvolvimento das crianças, assumindo um papel fundamental na significação das experiências, socialização de emoções, atitudes, identidades e pertencimento a determinados grupos sociais (OCHS; CAPPS, 1996). Assim sendo, a construção da narrativa é um momento privilegiado para a criança ou o/a adolescente organizar e significar a experiência do abuso sexual com o/a interlocutor/a. Em uma perspectiva interacional, é sempre bom lembrar que o/a interlocutor/a e o/a narrador/a compartilham a responsabilidade pela coconstrução da narrativa, monitorando mutuamente a ação em curso (SACKS, 1992; OCHS; CAPPS, 1996; 1997; MANDELBAUM, 1989; SCHEGLOFF, 1997). De acordo com Jacoby e Ochs (1995), o prefixo “co” compreende uma escala de processos interacionais, como “colaboração, cooperação e coordenação” (p. 171). Claro que coconstrução não significa necessariamente concordância, mas a coordenação da fala pelos/as interagentes no turno a turno da interação. Isso equivale a dizer que cada

falante tem responsabilidade na manutenção da coerência sequencial da interação, na produção de sentidos e na construção de identidades, sob pena de sofrer sanções morais (SACKS, 1992).

A análise da coconstrução das narrativas permitiu a sistematização de algumas recorrências no padrão interacional entre o conselheiro tutelar e as vítimas. Essas recorrências dizem respeito à agenda do conselheiro tutelar, que se mostra constantemente orientado para a sua meta fulcral de produzir um relatório convincente para a Promotoria da Infância e da Juventude. De acordo com essa constatação, pode-se afirmar, então, que o que determina as características das narrativas (a sua forma) é a atividade que está sendo realizada. A orientação do conselheiro para essa atividade sinaliza o seu envolvimento moral com a função de conseguir o encaminhamento adequado, qual seja, a medida de proteção para a criança e a punição para o/a abusador/a. Essa meta fulcral, contudo, nem sempre converge com as demandas da vítima, que resiste, muitas vezes, em falar da sua história de abuso, orientando-se para o tópico como delicado e problemático (JEFFERSON, 1988; LINELL; BREDMAR, 1996; WEIJTS *et al.*, 1993).

Pesquisas interacionais em diferentes contextos (OCHS, CAPPS, 2001; EHRLICH, 2001; 2006; 2007; TRINCH, no prelo) mostram como as narrativas são construídas para se ajustar aos discursos socialmente validados. Da mesma forma, ao conduzir e determinar os contornos da narrativa, o conselheiro mostra um conhecimento tácito sobre o que é reportável, adequado e convincente para o sistema judiciário, ou seja, o conteúdo que é preciso constar no relatório para que a vítima seja considerada como “autêntica” (MACMARTIN, 2002), ou “ideal” (TRINCH, no prelo). As narrativas jurídicas normalmente valorizam aspectos físicos como cortes, lacerações, ossos quebrados e sangramentos (TRINCH, no prelo). Da mesma forma, o sistema judiciário tem modelos preferidos de *performance* da identidade de vítima, como, por exemplo, ficar prostrada, ter depressão e estresse pós-traumático (TRINCH, no prelo). Caso essas reações não aconteçam, a vítima pode cair no descrédito e não receber a atenção adequada pelo sistema judiciário.

A orientação para a construção de uma narrativa convincente pode ser percebida através de várias estratégias interacionais acionadas pelo conselheiro tutelar, descritas

no capítulo 6. Depois da instauração epistêmica da narrativa (HERITAGE; RAYMOND, 2010), que se dá normalmente com uma pergunta do tipo “o que aconteceu”, o conselheiro se engaja com o/a interlocutor/a na reconstrução dos fatos em ordem cronológica (OCHS; CAPPS, 2001), produzindo continuadores (e.g. mhm, mm, uhum) (GARDNER, 1997) para encorajar o relato. Seguindo uma ordem cronológica dos acontecimentos, o conselheiro vai escalonando as ações em ordem crescente de violência (MACMARTIN, 2002), para construir de forma enfática a brutalidade da ação, ou seja, ele vai estabelecendo com a vítima toda a sequência de acontecimentos (e.g. deitar na mesma cama, tirar a roupa, abraçar, colocar o pinto). Para construir um relato mais autêntico, o conselheiro escrutina também a intensidade da dor sentida pela vítima, investigando as sensações físicas decorrentes do abuso (HERITAGE; RAYMOND, 2010) (e.g. se saiu sangue ao fazer cocô, se doeu, quantos dias doeu).

Durante a investigação, o conselheiro também pergunta sobre a duração do abuso sofrido pela criança/adolescente (MACMARTIN, 2002), fazendo uso de advérbios temporais e quantificadores (e.g. quantas vezes ele fez isso, muito tempo, sempre, ele ainda faz). Para obter as respostas desejadas, ao longo da interação, o conselheiro formula, recorrentemente, perguntas polares (HERITAGE; RAYMOND, 2010), que, como já vimos, exercem um maior controle sobre o/a respondente, por conterem na sua formulação a resposta preferida (e.g. mas ficou doído uns dias). Além disso, durante a coconstrução da narrativa, o conselheiro oferece itens lexicais às vítimas, que funcionam como roteiros pré-estabelecidos de significação da experiência. Assim, ao oferecer descrições como, por exemplo, “nojo” e “vergonha”, o conselheiro traz para a interação o seu próprio código de valores morais e seus julgamentos, impossibilitando, ou, pelo menos, dificultando à vítima significações alternativas.

Ao trazer para a interação o seu próprio repertório moral, o conselheiro acaba apresentando aquilo que é esperado que as crianças e adolescentes digam e sintam sobre a sua experiência. O evento interacional se configura, então, como uma instância de socialização nas preferências de como performar a identidade social de vítima (OCHS, 1993). Essa socialização nas preferências acontece ao longo de toda a vida e, como é possível perceber nos dados desta pesquisa, crianças maiores já demonstram maior conhecimento do código moral social, ou maior agentividade moral, o que não acontece com as crianças menores. Uma evidência disso é o fato de as crianças maiores

providenciarem justificativas para realinhar alguma ação desviante (e.g. não terem reportado a situação de abuso sexual sofrida) com as expectativas e normas sociais e morais (HERITAGE, 1988; DREW, 1998; STOKOE, 2003; DEL CORONA, 2011).

Sobre a produção de justificativas (*accounts*), um dado que se mostrou relevante nesta pesquisa é o fato de que as crianças (i.e. pela legislação brasileira a pessoa menor de 12 anos), não se orientam tanto para a necessidade de lançar mão desta estratégia linguístico-discursiva. Por outro lado, os/as adolescentes (i.e. pela legislação brasileira a pessoa maior de 12 anos e menor de 18 anos) se engajam ativamente na produção de justificativas, mostrando-se competentes na realização de trabalho moral defensivo (DREW, 1998), ou trabalho de face (GOFFMAN, 1959). A produção de justificativas, como vimos no capítulo 7, pode sinalizar que as crianças maiores se orientam para o fenômeno social da ambiguidade entre vitimização e culpabilização, que sinaliza uma tendência de a sociedade atribuir culpa às vítimas por seu próprio abuso (SANTOS, 2002).

8.1 Contribuições para as práticas do Conselho Tutelar

A fala-em-interação pode representar uma importante ferramenta de empoderamento das vítimas de abuso sexual, na medida em que é através da linguagem em uso que as crianças e os/as adolescentes organizam, elaboram e significam a sua experiência. De acordo com Santos (2002), a abordagem feita pelos/as profissionais dos serviços especializados pode aprofundar a sensação de trauma pela vítima, tornando difícil a superação da experiência negativa. Por isso, a contribuição desta pesquisa está em problematizar os roteiros de significação definidos culturalmente e impostos às vítimas pelo Conselho Tutelar. Retirar o direito da vítima de contar e significar a sua própria história pode se configurar como uma prática interacional revitimizante, sendo que um dos desafios da prática do aconselhamento pode residir na equação do dilema de empoderar a vítima e de construir, mesmo assim, um caso que atenda às demandas jurídicas.

Ochs e Capps (2001) relatam como as pessoas que passaram por experiências de trauma (e.g. participação em guerras) aprofundam o seu sofrimento ao não se enxergarem nas narrativas construídas sobre o evento. Assim, embora as narrativas organizem a experiência humana, elas podem, ao mesmo tempo, restringir a possibilidade de significações dessas experiências. Em outras palavras, ao acomodar a experiência pessoal em narrativas com formatos locais mais ou menos definidos (e.g. narrativas validadas pelo sistema judiciário), significações alternativas não encontram espaço de expressão. Esse processo, chamado por Ochs e Capps (2001, p. 55) de “despersonalização”, transforma as experiências pessoais em experiências também impessoais.

Evidentemente, a equação desse dilema inclui a problematização dos modelos de narrativas legitimadas pelo sistema judiciário, pois, ao passo que se quer evitar o aprofundamento do trauma das vítimas durante a reconstrução da narrativa do abuso, também se quer que o sistema judiciário acredite nelas. O que parece é que o sistema judiciário opera com noções sociais e culturais que entram em rota de colisão com as noções da nova legislação, que reconhece a fase peculiar de desenvolvimento das crianças, garantindo-lhes direito de expressão, proteção, respeito e dignidade (BRASIL, 1990). O presente estudo demonstra a necessidade de adequação das práticas interacionais do Conselho Tutelar (e, por conseguinte, de todo o sistema judiciário que está implicado no processo de averiguação de denúncias de abuso sexual contra crianças e adolescentes), ao novo modelo de legislação proposto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Práticas interacionais mais sensíveis podem mudar a cultura do “culto à vítima” (TRINCH, no prelo) e ajudar na significação do sofrimento de forma mais humanizada. Enquanto a ênfase maior é dada às vítimas e não aos/às agressores/as (SANTOS, 2002), desvia-se o foco do comportamento desviante, que é o que, de fato, deve ser trazido para reflexão social e aprofunda-se o fenômeno da culpabilização dos/as sexualmente violentados/as.

De forma prática, estudos na interface da fala-em-interação e abuso sexual infantil podem servir de insumo para a elaboração de políticas para a infância e para a formação de conselheiros/as tutelares e outros/as profissionais que lidam com a questão do abuso sexual infantil (é fundamental lembrar que o fenômeno do abuso sexual infantil, dada a sua complexidade, deve sempre ser abordado de forma interdisciplinar). Contudo, ao

assumir o caráter situado da fala não se pode estabelecer o que é adequado e o que não é adequado fora do contexto de fala, sob pena de padronizar e escriptar as interações, desconsiderando as especificidades de cada evento. Estudos como este se prestam, então, para contribuir com reflexões sobre o uso situado da linguagem e as implicações dos seus diferentes usos. O governo federal brasileiro (PNDH, 2010, p. 8) reconhece a necessidade de mais estudos interdisciplinares sobre o fenômeno do abuso sexual, sendo que não se tem, até o momento, estudos etnometodológicos na interface com a linguagem. Desta forma, esta pesquisa pretende contribuir, no âmbito teórico e prático, para uma compreensão mais aprofundada do fenômeno social do abuso e de sua reconstrução e significação através da fala-em-interação.

8.2 Contribuições para os estudos de linguagem

Como mencionado na seção anterior, não temos, no Brasil, estudos sobre as falas diretas de crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual, o que limita o nosso entendimento sobre como elas significam e reconstroem, através da fala, as suas experiências. Além disso, como apontam Ochs e Capps (2001), os estudos sobre *como* e *quando* as crianças constroem narrativas sobre as suas experiências têm muitas limitações. Entre as limitações apontadas pelas autoras estão: a) muitos estudos recaem sobre como as crianças recontam fábulas, ao invés de olhar para a habilidade de elas narrarem experiências pessoais; b) a competência narrativa é geralmente avaliada em conformidade com o modelo narrativo canônico (i.e. um/a narrador/a ativo/a; reportabilidade; contextos não interacionais; organização linear, que prevê início, meio e fim e posicionamento moral consistente) e c) os estudos sobre narrativas das crianças privilegiam, basicamente, a raça branca e a classe social média.

Olhar, então, para as interações entre crianças e adolescentes e conselheiro tutelar contribui para um detalhamento e compreensão das práticas narrativas acionadas para reconstruir e significar a experiência do abuso. As práticas narrativas analisadas nesta pesquisa, como vimos, organizam a experiência em uma estrutura linear e causal, além de acomodá-la às expectativas morais (i.e. a estrutura mais canônica da narrativa). Dessa

forma, aquilo que deve ser narrado e aquilo que deve ser silenciado é definido, em larga escala, por essas práticas. O grande engajamento do conselheiro tutelar na construção da narrativa⁹² (e.g. ao eliciar a narrativa, ao fazer perguntas, controlar os tópicos, oferecer itens lexicais, ordenar os eventos de forma linear, exigir posicionamento moral) acaba privilegiando certos aspectos em detrimento de outros, instanciando, dessa maneira, a narrativa como um espaço de filtragem da experiência.

Os aspectos negligenciados das experiências pessoais acabam compondo o leque de histórias que nunca serão contadas, por não terem a legitimação do/a interlocutor/a e do sistema judiciário. A necessidade de se posicionar moralmente em relação à experiência (e.g. mostrar resistência, sentir nojo, sentir vergonha) também silencia os/as narradores/as sobre sentimentos que possam confrontar a ordem moral. Nesse sentido, vale refletir sobre a possibilidade de a criança ter sentido prazer durante o abuso, pois como alerta Filipe (2006) a concepção moderna de infância nega e invisibiliza a erótica infantil, o que, nem de longe, significa que ela não existe. Entretanto, tal sentimento não tem espaço para emergência na narrativa, uma vez que colide com as normas morais e sociais.

Nesse sentido, as experiências que quebram expectativas morais são duplamente condenadas: além de serem consideradas socialmente inconvenientes, não encontram espaço para serem significadas nas narrativas, já que elas (as narrativas), em última instância, desempenham a ação de reacomodar e realinhar as experiências às expectativas morais.

Como lembram Ochs e Capps (2001), a respeito da moralidade, ao determinar, através das práticas narrativas, como as crianças devem acionar as suas memórias, elas são moralmente educadas sobre como devem se comportar em eventos futuros. Nesse sentido, de acordo com as autoras, a narrativa construída no presente ajuda a moldar não só as experiências passadas, mas também as futuras. Essa questão nos remete novamente ao processo dinâmico e maleável da construção dos diferentes aspectos identitários, pois estes aspectos vão sendo alterados durante a reconstrução das narrativas que contamos ao

⁹² *Tellership* (OCHS; CAPPS, 2001) é uma das dimensões trazidas pelas autoras para analisar narrativas. As outras dimensões são *tellability* (reportabilidade), *linearity* (linearidade) e *moral stance* (posicionamento moral).

longo da vida. Um aspecto interessante é pensar sobre a memória para além de uma simples reprodução de eventos passados, mas também como um processo de construção intersubjetiva. Assim, a memória, além de guiar a narrativa, é também guiada por ela, em constantes processos de reformulação, que dependem de fatores, como, por exemplo, quem são os/as interlocutores/as e que ação a narrativa está desempenhando.

Com o ativo engajamento do conselheiro tutelar, ao perguntar, topicalizar, reformular, contestar, formatar, oferecer elementos de significação e decidir o que deve ser lembrado, as crianças vão aprendendo que existem maneiras mais apropriadas e menos apropriadas de representar o mundo. Assim, é justo afirmar que as diferentes práticas narrativas colocam em negociação diferentes versões da realidade, além de modelarem a própria memória, como já mencionado acima. Se dependemos das narrativas para organizar as nossas experiências são também essas mesmas narrativas que modelam as nossas memórias ou, até mesmo, inviabilizam algumas delas. É importante pensar, no âmbito das pesquisas sobre abuso sexual infantil, se essas histórias que permanecem não contadas talvez não fossem justamente as que nos ajudariam a compreender esse fenômeno social complexo, cheio de lacunas, contradições, silenciamentos e segredos.

De forma resumida, então, esta pesquisa contribui para os estudos interacionais ao mostrar que o alto engajamento na atividade de reconstruir o abuso sexual através da narrativa não se configura necessariamente como uma prática democrática ou uma prática que permite a construção de sentidos únicos. Pelo contrário, esse engajamento pode aumentar o sentimento de inadequação das crianças vítimas, ao perceberem que os seus sentimentos não coincidem com aqueles socialmente ratificados. Além disso, algumas experiências são tão caóticas, dolorosas e conflitantes que a sua reconstrução linear é difícil e desnecessária para o processo de construção de sentido (e.g. saber exatamente o que aconteceu depois que deitaram na cama, depois que tiraram a roupa, depois que se abraçaram; saber quantos dias doeu, se saiu sangue, se machucou). Ochs e Capps (2001) relembram que as crianças, quando não controladas pela autoridade de um/a adulto/a, apresentam maneiras alternativas de narrar histórias (e.g. interrompem o seu relato para fazer perguntas, trazem outras histórias para dentro da história narrada), sendo estas, muitas vezes, mais ricas na produção de sentidos do que aquelas altamente estruturadas por um/a interlocutor/a adulto/a. Isso nos sugere que a acomodação das experiências na

estrutura estável, linear e coerente da narrativa canônica, nos retira a multiplicidade de significações possíveis para os eventos da vida, que *não* são, muitas vezes, nada coerentes, nada lógicas, nada lineares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alexandre. **A construção da masculinidade na fala-em-interação em cenários escolares**. 298 fls. 2009. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada)- Instituto de Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

ANTAKI, Charles & WIDDICOMBE, Sue. **Identities in talk**. London: Sage, 1998.

ARIÈS, Philippe. **A Descoberta da Infância**. In: História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ARUNDALE, Robert. **Constituting face in conversation: face, facework and interactional achievement**. Journal of Pragmatics. V.35, p. 1453-1469, 2010.

ARUNDALE, Robert. **Face as relational and interactional: A communication framework for research on face, facework, and politeness**. Journal of Politeness Research. V. 2, p. 193-216, 2006.

BAMBERG, Michael; DE FINA, Anna; SCHIFFRIN, Deborah. Introduction to the volume. In: BAMBERG, Michael; DE FINA, Anna; SCHIFFRIN, Deborah. (eds.) **Selves and Identities in Narrative and Discourse**. Amsterdam: John Benjamins, p. 1-8, 2007.

BASTOS, Liliana Cabral. **Diante do sofrimento do outro- narrativas de profissionais de saúde em reuniões de trabalho**. Calidoscópico, 2008.

BASTOS, Liliana Cabral. **Narrativa e vida cotidiana**. Scripta, Belo Horizonte, v. 7, n.14, p. 118-127, 2004.

BERGMANN, Jörg R. **Introduction: Morality in Discourse**. Research on Language and Social Interaction, v. 31, p. 279-294, 1998.

BERGMANN, Jörg R. **Veiled morality: notes on discretion in psychiatry**. In Paul Drew & John Heritage (eds.), Talk at work: Interaction in institutional settings (p.137-162). Cambridge, England. Cambridge University Press, 2002.

BODEN, Galina B.; ROBINSON, Jeffrey D. **Soliciting Accounts with *Why-Interrogatives in Conversation***. *Journal of Communication*, no prelo.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília, 2010.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei Federal n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (**Estatuto da Criança e do Adolescente**).

BRASIL. Lei Federal n. 6.697, 10 de outubro de 1979 (**Código de Menores**).

BROWN, Penélope; LEVINSON, Stephen. **Politeness: Some Universals in Language Usage**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1987.

BRUNER, Jerome. **The Narrative Construction of Reality**. *Critical Inquiry*. V. 18, 1991.

BUCHOLTZ, Mary; HALL, Kira. **Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach**. *Discourse Studies*, London, v. 7, n. 4-5, p. 585-614, 2005.

BUJES, Maria Isabel. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BUTLER, Judith. **Gender Trouble: Feminism and the subversion of identity**. New York: Routledge, 1990.

BUTLER, Judith. **Bodies that matter: On the discursive limits of “sex”**. New York: Routledge, 1993.

BUTTNY, Richard. **Social Accountability in Communication**. London: Sage, 1993.

CAMERON, Deborah. **Language, Gender, and Sexuality: Current Issues and New Directions**. *Applied Linguistics*, Oxford, v. 26/4, p. 482-502, 2005.

CARVALHO, Tatiane. **O trabalho interacional de provimento de justificativas no disque saúde (AIDS)**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada)- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2012.

CAVALLIERI, Alyrio. **Direito do Menor**. Série Direito: perguntas e respostas. Rio de Janeiro: Forense, v.6, 1986.

CEZAR, José Antônio Daltoé. **Depoimento sem dano: uma alternativa para inquirir crianças e adolescentes nos processos judiciais**. Livraria do Advogado Editora, 2007.

CORSARO, William. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. Educ. Soc. Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, 2005.

COSTA, Antonio Carlos Gomes. **De menor a cidadão: Notas para uma história do novo direito da infância e juventude no Brasil**. Editora do Senado, 1993.

COULON, Alain. **Etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

DAVIS, Joseph, E. **Victim Narratives and Victim Selves: False Memory Syndrome and the Power of Accounts**. Social Problems, v. 52, p. 529-548, 2005.

DE FINA, Anna. **Narratives in interview-The case of accounts**. Narrative Inquiry, v. 19:2, p. 233- 258, 2009.

DE FINA, Anna. **Who tells which story and why? Micro and macro contexts in narrative**. Text & Talk, v. 28, p. 421-442, 2008.

DEL CORONA, Márcia. **O universo do 190 pela perspectiva da fala-em-interação**. Tese de Doutorado (Doutorado em Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada)- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2011.

DEL PRIORI, Mary. **História das Crianças no Brasil**. Editora Contexto, 1999.

DOWBOR, Monika; HOUTZAGER, Peter; SERAFIM, Lizandra. **Enfrentando os desafios da representação em espaços participativos**. São Paulo: CEBRAP, 2008.

DREW, Paul; HERITAGE, John (Orgs). **Talk at Work: Interaction in Institutional**

Setings. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

DREW, Paul. **Complaints About Transgressions and Misconduct.** Research on Language and Social Interaction. Lawrence Erlbaum Associates, vol. 31, p. 295-325, 1998.

DURANTI, Alessandro. **Linguistic Anthropology.** Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

ECKERT, Penelope. **Entering the Heterosexual Market-place: Identities of Subordination as a Developmental Imperative.** Working Papers on Learning and Identity: Palo Alto, n. 2, 1984.

EDWARDS, Derek. **The relevant thing about her: Social identity categories in use.** In: Charles Antaki & Sue Widdicombe (Orgs.), *Identities in talk.* London: Sage, pp. 13-33.

EHRlich, Susan; SIDNELL, Jack. **“I think that’s not as assumption you ought to make”:** Challenging pressupositions in inquiry testimony. *Language in Society.* Cambridge University Press, n.35, p. 655-676, 2006.

EHRlich, Susan. **Representing Rape: Language and Sexual Consent.** Routledge. London, 2001.

EHRlich, Susan. **Legal discourse and the cultural intelligibility of gendered meanings.** *Journal of Sociolinguistics.* Blackwell Publishing Ltd, n. 11, p. 452-477, 2007.

EHRlich, Susan. **(Re)contextualizing complainants’accounts of sexual assault.** *Forensic Linguistics.* University of Birmingham Press, n. 9, p.1350-1771, 2002.

FALEIROS, Eva T. Silveira. **A exploração sexual comercial de crianças e de adolescentes no mercado do sexo.** In. LIBÓRIO Renata Maria Coimbra; SOUZA Sônia M. Gomes. *A exploração de crianças e adolescentes no Brasil: Reflexões teóricas, relatos de pesquisas e intervenções psicossociais.* Casa do Psicólogo, 2003.

FELIPE, Jane. **Afinal, quem é mesmo pedófilo?** *Cadernos Pagu,* n.26, 2006.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. **Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo.** *Pro-Posições,* v.14, n. 3, 2003.

FETTERMAN, David. **Ethnography step by step**. London. Sage, 1998.

FIRTH, Alan. **'Accounts' in negotiation discourse: A single-case analysis**. Journal of Pragmatics. Elsevier. v.23, p. 199-226, 1995.

FISHER, Walter. **Narratives as human communication paradigm: The case of public moral argument**. Communication Monographs. v. 51, p. 1-22, 1984.

FONSECA, Claudia. **"Os direitos da criança: Dialogando com o ECA"**. In: FONSECA, Claudia; TERTO, Veridiano; ALVES, Caleb (Org.). Antropologia, diversidade e direitos humanos: diálogos interdisciplinares: Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2004.

FONSECA, Claudia. **Inequality near and far: adoption as seen from the Brazilian favelas**. Law & Society Review. n° 36, v. 2, p. 101- 134, 2002.

FORRESTER, Michael. **Appropriating Cultural Conceptions of Childhood: Participation in Conversation**. Sage, London, 2002.

FURNISS, Tilman. **The Multi-professional Handbook of Child Sexual Abuse: Integrated management, therapy, and legal intervention**. Routledge, London, 1991.

GARCEZ, Pedro. **A perspectiva da análise da conversa etnometodológica sobre o uso da linguagem em interação social**. Fala-em-interação social: introdução à análise da conversa etnometodológica. Mercado de Letras, 2008.

GARDNER, Rod. **The Conversation Object "mm": A Weak and Variable Acknowledging Token**. Research on Language and Social Interaction. v. 30, p. 131-156, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 1997.

GARFINKEL, Harold. **Studies in ethnomethodology**. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall, 1967.

GOFFMAN, Erving. **The presentation of the Self in Everyday Life**. New York: Anchor Books, 1959.

GOODWIN, Charles; DURANTI, Alessandro. **An Introduction In Rethinking Context**, GOODWIN, Charles; DURANTI, Alessandro (Eds.).Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

GOODWIN, Charles. **Practices of Seeing: Visual Analysis: An Ethnomethodological Approach.** Handbook of Visual Analysis, p. 157-182, 2000.

GOODWIN, Marjory Harness; GOODWIN, Charles. **Emotion Within Situated Activity.** Linguistic Anthropology, p. 239-257, 2000.

GOODWIN, Charles. **Action and embodiment within situated human interaction.** Journal of Pragmatics, vol. 32, p. 1489-1522, 2000.

GUMPERZ, John. **Convenções de Contextualização.** In: RIBEIRO, Branca T.; GARCEZ, Pedro M. (Org). Sociolinguística Interacional. Porto Alegre: AGE, 1998.

HALL, Chris; SARANGI, Srikant; SLEMBROUCK, Stef. **Narrative Transformation in Child Abuse Reporting.** Child Abuse Review. Vol 6, p. 272-282, 1997.

HARDY, Barbara. **Towards a poetic of fiction :an approach through narrative.** Novel 2, nº 1, 1968.

HEPBURN, Alexa; POTTER, Jonathan. **Crying Receipts: Time, Empathy, and Institutional Practice.** Research on Language and Social Interaction. Lawrence Erlbaum Associates. v. 40 (1), p. 89-116, 2007.

HEPBURN, Alexa; POTTER, Jonathan. **Interrogating Tears: Some uses of “Tag Questions” in a Chil-Protection Helpline.** In. FREED, Alice & EHRLICH Susan (ed.). Why Do You Ask? The Function of Questions of Institutional Discourse. Oxford, University Press, 2010.

HERITAGE, John; RAYMOND Geoffrey. **The Terms of Agreement: Inddexing Epistemic Authority and Subordination in Talk-in-Interaction.** Social Psychology Quarterly, vol. 68, n. 1, p.15-38, 2005.

HERITAGE, John. Ethnomethodology. In: A. Giddens, J.H. Turner (eds). **Social Theory Today.** Cambridge: Polity Press: 224-272, 1987.

HERITAGE, John; RAYMOND, Geoffrey. **Navigating Epistemic Landscapes: Acquiescence, Agency and Resistance in Responses do Polar Questions.** Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

HUTCHBY, Ian; WOUFFITT, Robin. **Conversation Analysis**. Cambridge: Polity Press, 1998.

HUTCHBY, Yan. **Active listening: Formulations and the elicitation of feelings-talk in child counseling**. *Research on Language and Social Interaction*. v. 38, n.3. p.303-329, 2005.

JACOBY, Sally; OCHS, Elionor. **Co-Construction: An Introduction**. *Research on Language and Social Interaction*, v.28, p. 171-183, 1995.

JEFFERSON, Gail. **On the Sequential Organization of Troubles-Talk in Ordinary Conversation**. *Social Problems*, vol. 35, n 4, p. 418-441, 1988.

JEFFERSON, Gail. **Sequential Aspects of Storytelling in Conversation**. Reprinted from: *Studies in The Organization of Conversational Interaction*. Academic Press, Inc, p. 219-248, 1978.

KAMINSKI, André Karst. **O Conselho Tutelar, a Criança e o Ato Infracional: Proteção ou Punição?** Editora Ulbra, 2002.

KLEINMAN, Arthur; DAS, Veena; LOCK, Maragaret (eds). **Social Suffering**. University of California Press, London, 1997.

KNAUTH, Daniela; VICTORA, Ceres; LEAL, Ondina F. **A Banalização da AIDS**. *Revista Horizontes Antropológicos: Corpo, Doença e Saúde*. n. 9, out. 1998.

LABOV, William. **The transformation of experience in narrative syntax**. *In: Labov, W. Language in the inner city*. Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1972.

LABOV, William; WALETZKY, Joshua. **Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience**. *Journal of Narrative and Life History*, v. 7, p. 3-38. (Original Work published 1967).

LEAL, Maria Lúcia; LEAL, Maria de Fátima. **Pesquisa sobre Tráfico de Mulheres, Crianças e Adolescentes para Fins de Exploração Sexual Comercial no Brasil-PESTRAF: Relatório Nacional**. Brasília/ DF, CECRIA, 2002.

LERNER, Gene. **Finding “Face” in the Preference Structures of Talk-in-Interaction**. *Social Psychology Quarterly*. V. 59, p. 303-321, 1996.

LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra; SOUZA, Sônia Gomes (Orgs). **A exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil. Reflexões teóricas, relatos de pesquisas e intervenções psicossociais.** Casa do Psicólogo, 2003.

LINELL, Per; BREDMAR, Margareta. Reconstructing Topical Sensitivity: **Aspects of Face-Work in Talks Between Midwives and Expectant Mothers.** Research on Language and Social Interaction. v. 29, n. 4, p. 347-379, 1996.

LINELL, Per; ROMMETVEIT, Ragmar. **The Many Forms and Facets of Morality in Dialogue: Epilogue for the Special Issue.** Research on Language and Social Interaction. v. 31, p. 465-473, 1998.

MACMARTIN, Clare. **(Un)reasonable Doubt? The invocation of Children's Consent in Sexual Abuse Trial Judgments.** Discourse Society. Sage, 2002.

MANDELBAUM, Jenny. **Interpersonal Activities in Conversational Storytelling.** Western Journal of Speech Communications, v. 53, p. 114-126, 1989.

MANDELBAUM, Jenny. **How To "Do Things" With Narrative: A Communication Perspective On Narrative Skill.** In: GREENE John O, BURLESON, Brant R. (ed.). Handbook Of Communication And Social Interaction Skills, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, chapter 15, p. 595-632, 2003.

MAYNARD, Douglas W. **Praising Versus Blaming the Messenger: Moral Issues in Deliveries of Good and Bad News.** Research on Language and Social Interaction, 31, 359-395, 1998.

MAYNARD, Douglas. W. **Bad News, Good News. Conversational Order in Everyday Talk and Clinical Settings.** Chicago. The University of Chicago Press, 2003.

MILLS, Wright C. **Situated Actions and Vocabularies of Motive.** The Society for Social Research. Chicago, 1940.

MISHLER, Elliot. **Storylines: craftartists' narratives of identity.** Cambridge: Harvard University Press, 1999.

MONTIGNI, Gerard de. **Ethomethodology for Social Work**. Qualitative Social Work. Sage, 2007.

NAHRA, Clícia Maria Leite; BRAGAGLIA, Mônica (orgs). **Conselho Tutelar: Gênese, Dinâmica e Tendências**. Editora Ulbra, 2002.

NEGRAES, Daniela. **O uso de referentes pessoal e de lugar e o uso de formulações em interrogatórios na corte**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada)- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2010.

OCHS, Elinor; CAPPS, Lisa. **Narrating the self**. Annu. Rev. Anthropol. v. 25 p. 19-43, 1996.

OCHS, Elinor. **Becoming a speaker of culture**. In Language Acquisition and Language Socialization: Ecological Perspectives. KRAMSCH, Claire (Ed), London, 2002.

OCHS, Elinor; CAPPS, Lisa. **Narrative Authenticity**. Journal of Narrative and Life History. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. v. 7, p. 83-89, 1997.

OCHS, Elinor. **Constructing Social Identity: A Language Socialization Perspective**. Research on Language and Social Interaction. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. v. 26, p. 287-306, 1993.

OCHS, Elinor; KREMER-SADLIK. **Introduction: morality as family practice**. Discourse Society. Sage Publications, 2007.

O'REILLY, Karen. **Key concepts in ethnography**. London. Sage, 2009.

OSTERMANN, Ana Cristina; DALO, Lucélia. **Comunicação Pessoal**. 2010.

OSTERMANN, Ana Cristina; CARVALHO Tatiane. **Comunicação Pessoal**. 2012.

OSTERMANN, Ana Cristina. **Comunidades de prática: Gênero, trabalho e face**. In: HEBERLE, Viviane M.; OSTERMANN, Ana C.; FIGUEIREDO, Débora de C. (Org.). Linguagem e gênero no trabalho, na mídia e em outros contextos. Florianópolis: Editora da UFSC, p. 15-47, 2006.

PELISOLI, Cátula, DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. **Do segredo à possibilidade de reparação: um estudo de caso sobre relacionamentos familiares no abuso sexual.** Contextos Clínicos, 2008.

PERÄKYLÄ, Anssi. **Agency and Authority: Extended Responses to Diagnostic Statements in Primary Care Encounters.** Research and Social Interaction. v. 35, n. 2, p. 219-247, 2002.

_____; VEHVILÄINEN, Sanna. **Conversation analysis and the professional stocks of interactional knowledge.** Discourse & Society. London, v. 14, n. 6, p. 727-750, 2003.

_____. **Authority and Accountability: The Delivery of Diagnosis in Primary Health Care.** Social Psychology Quarterly. v. 61, n. 4, p. 301-320, 1998.

PORTO ALEGRE; Equipe Técnica de Assessoria aos Conselhos Tutelares. **Procedimentos para os Conselhos Tutelares de Porto Alegre.** Porto Alegre. PMPA, 1998.

POSTMAN, Neil. **O Desaparecimento da Infância.** Graphia, 1999.

POTTER, Jonathan; HEPBURN, Alexa. **Somewhere Between Evil and Normal: Traces of Morality in a Child Protection Helpline.** Children, morality and interaction. New York: Nova Science, 2005.

PSATHAS, George. **Studying the Organization in Action: Membership Categorization and Interaction Analysis.** Human Studies. Boston, v. 22, p.139-162, 1999.

PSATHAS, George. **Why Goffman was not an Ethnomethodologist.** Trabalho apresentado na reunião anual da Associação Americana de Sociologia. Boston, 2008.

RAYMOND, Geoffrey; HERITAGE, John. **The epistemics of social relations: Owing grandchildren.** Language in Society, Cambridge University Press, v.35, p. 677-705, 2006.

RAYMOND, Geoffrey. **Grammar and social organization: yes/no type interrogatives and the structure of responding.** American Sociological Review, v. 68, p. 939- 966, 2010.

REPERTÓRIO IOB DE JURISPRUDÊNCIA. **O Conselho Tutelar no estatuto da criança e do adolescente**. São Paulo, v.3, n.7, 2001.

ROBINSON, Jeffrey D.; BODEN, Galina B. **Preference organization of sequence-initiating actions: The case of explicit account solicitations**. *Discourse Studies*. v. 12, n. 4, p. 501-533, 2010.

ROHDEN, Fabíola. **Uma ciência da diferença: sexo e gênero na medicina da mulher**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2001.

SACKS, Harvey; SCHEGLOFF, Emanuel; JEFFERSON, Gail. **A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation**. *Language*. v. 50, n. 4, p. 696-735, 1974.

SACKS, Harvey. **Lectures on Conversation**. Oxford: Blackwell Publishers, 1992.

SAMRA-FREDERICKS, Dalvir. **Ethnomethodology and the moral accountability of interaction: Navigating the conceptual terrain of 'face' and face-work**. *Journal of Pragmatics*. v. 42, p. 2147-2157, 2010.

SANTOS, Benedito Rodrigues; GONÇALVES, Itamar Batista. **Depoimento sem medo (?). Culturas e Práticas Não-Revitimizantes. Uma Cartografia das Experiências de Tomada de Depoimento Especial de Crianças e Adolescentes**. Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

SANTOS, Benedito Rodrigues. **Contribuições para um balanço das campanhas de combate ao abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil**. In. LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra; SOUZA, Sônia Gomes (Orgs). *A exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil. Reflexões teóricas, relatos de pesquisas e intervenções psicossociais*. Casa do Psicólogo, 2003.

SCHEGLOFF, Emanuel A. **Whose Text? Whose Context?** *Discourse and society*. v. 8, p. 165-187, 1997.

SCHEGLOFF, Emanuel. **Narrative analysis 30 years later**. *Journal of Narrative and Life History*. V. 71, p. 97-106, 1997.

SCHEPER-HUGHES, Nancy. **Death without Weeping: the Violence of Everyday Life in Brazil**. Berkeley, CA: University of California Press, 1993.

SCHIEBINGER, L. **Skeletons in the closet: The illustrations of the female skeleton in Eighteen-Century anatomy**, In: GALLANGER, C.; LAQUEUR, T. *The Making of the Modern Body*. London: University of California Press, 1987.

SCHIEFFELIN, Bambi B; OCHS, Elionor. **Language Socialization**. *Ann. Rev. Anthropol.*v.15, p. 163-191, 1986.

SCHIFFRIN, Deborah. **Narrative as self-portrait: Sociolinguistic constructions of identity**. *Language in Society*, v. 25, p. 167-203, p. 1996.

SCHNACK, Cristiane; PISONI, Thaís; OSTERMANN, Ana C. **Transcrição de fala: do evento real à representação escrita**. *Entrelinhas*, v. 2, n. 2, 2005.

SCOTT, Marvin; LYMAN, Stanford. **Accounts**. *American Sociological Review*, 33 (1): 46-62). Reprinted in D. Brisset and C. Edgley (Eds) *Life as Theater: a Dramaturgical Sourcebook*. End ed. Chicago; Aldine Publishing Company, 1990, p. 219-238.

SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Pesquisa Conhecendo a Realidade**. Brasília, 2007.

SÊDA, Edson. **A Proteção Integral: Um Relato sobre o Cumprimento do Novo Direito da Criança e do Adolescente na América Latina**. Campinas: Adês, 1996.

SELL, Mariléia; OSTERMANN, Ana Cristina. **Análise de Categorias de Pertença (ACP) em estudos de linguagem e gênero: A (des)construção discursiva do homogêneo masculino**. *Alfa*, v. 53 (1), p. 11-34, 2009.

SEMIN, Gun; MANSTEAD, Antony. **The accountability of conduct: A social psychological Review**. *V. 41*, p. 838-849, 1883.

SILVERMANN, David; PERÄKYLA, Anssi. **AIDS counseling: the interactional organization of talk about 'delicate' issues**. *Sociology of Health & Illness*, vol. 12, n. 2, 1990.

SPEER, Susan. A. **Gender Talk: Feminism, Discourse and Conversation Analysis**. New York: Rotledge, 2005.

STOKOE, Elizabeth H. **Mothers, Single Women and Sluts: Gender, Morality and Membership Categorization in Neighbour Disputes.** *Feminism & Psychology*. Sage. London, v. 13, p. 317-344, 2003.

TANNEN, Deborah; WALLAT, Cynthia. **Enquadres Interativos e Esquemas de Consulta de Conhecimento em Interação: Exemplos de um exame/consulta médica.** In: RIBEIRO, Branca T.; GARCEZ, Pedro M (Org.). *Sociolinguística Interacional*. Porto Alegre: AGE, 1998.

TRINCH, Shonna. **The journey beyond legitimacy: moving forward from what we know about rape.** (no prelo).

VAN DE MIEROOP, Dorien. **Identity negotiations in narrative accounts about poverty.** *Discourse & Society*, v.22, p. 565-591, 2011.

WATSON, Rod. **Some general reflections on 'Categorization' and 'Sequence' in the Analysis of Conversation.** In: HESTER, Stephen.; EGLIN, Pedro. (Org.). *Culture in action: studies in membership categorization analysis*. Washington: University Press of América, 1997. p. 49-75.

WEIJTS, Wies; HOUTKOOP, Hanneke; MULLEN, Patricia. **Talking delicacy: speaking about sexuality during gynaecological consultations.** *Sociology of Health & Illness*, v. 15, n. 3, 1993.

WENGER, Etienne. **Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity.** New York: Cambridge University Press, 1998.

WILSON, Steven R. **Child Physical Abuse: The Relevance of Language and Social Interaction Research.** *Research on Language and Social Interaction*, v. 32, p. 173-184, 1999.

WOOFFITT, Robin. **Conversation Analysis and Discourse Analysis: a Comparative and Critical Introduction.** London: Sage Publications, 2005.

APÊNDICE

APÊNDICE I – CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO

[texto]	Falas sobrepostas
=	Fala colada
(1.8)	Pausa
(.)	Micropausa
,	Entonação contínua
.	Entonação ponto final
?	Entonação de pergunta
-	Interrupção abrupta da fala
:	Alongamento de som
>texto<	Fala mais rápida
<texto>	Fala mais lenta
°texto°	Fala com volume mais baixo
TEXTO	Fala com volume mais alto
<u>Texto</u>	Sílaba, palavra ou som acentuado
(texto)	Dúvidas
XXXX	Texto inaudível
((texto))	Comentários da transcritora
@ @ @	Risada
↓	Entonação descendente
↑	Entonação ascendente
hhh	Expiração audível
.hhh	Inspiração audível

FONTE: Schnack, C.; Pisoni T.; e Ostermann, A. *Transcrição de fala: do evento real à representação escrita*, Entrelinhas, v. 2, n.2. 2005.

APÊNDICE II – TCLE COM PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (com participação de crianças)

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa que analisará as interações entre conselheiros/as tutelares e usuários/as dos serviços oferecidos por este órgão.

A pesquisa será conduzida pela doutoranda Mariléia Sell, aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e orientada pela Profa. Dra. Ana Cristina Ostermann, da mesma Instituição.

As interações precisam ser gravadas em áudio, através de um gravador, para que possam ser posteriormente transcritas e analisadas com maior precisão. A pesquisadora estará presente durante a gravação das interações; a orientadora, não.

A participação na pesquisa não acarretará em nenhum tipo de risco ou gasto financeiro. O anonimato de todas as pessoas que participarem da pesquisa será preservado, assim como outros nomes que forem mencionados nas interações. Os nomes dos/as participantes e do local serão trocados por nomes inventados e os dados serão absolutamente confidenciais. A participação nesta pesquisa é voluntária. O/A participante tem pleno direito de se recusar a participar ou de se retirar da pesquisa a qualquer momento do processo, sem que isso acarrete qualquer risco ou penalidade. Além disso, o/a participante pode optar por excluir total ou parcialmente alguma gravação, se assim o desejar.

Os resultados desta pesquisa nos ajudarão a compreender melhor esse processo de intervenção e poderão contribuir para melhoras nos serviços prestados.

Em caso de dúvidas relacionadas à pesquisa, o/a participante poderá contatar a pesquisadora pelos telefones (51) 3593-4894 ou (51) 9961-0384, ou ainda através do e-mail morgasell@yahoo.com.

O termo será assinado em duas vias, ficando uma em seu poder e a outra com a pesquisadora. Desde já agradecemos por sua colaboração na realização deste projeto.

Atenciosamente,

Mariléia Sell
Doutoranda em Linguística Aplicada (UNISINOS)
Orientadora e Responsável: Prof^ª Dr^ª Ana Cristina Ostermann

CONCORDÂNCIA EM PARTICIPAR

Eu, _____, concordo que a criança ou o/a adolescente _____ participe do projeto descrito.

Assinatura da pesquisadora: _____

Assinatura do/a responsável: _____

Data: _____

APÊNDICE III – TCLE COM PARTICIPAÇÃO DE ADULTOS/AS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (com participação de adultos/as)

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa que analisará as interações entre conselheiros/as tutelares e usuários/as dos serviços oferecidos por este órgão.

A pesquisa será conduzida pela doutoranda Mariléia Sell, aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e orientada pela Profa. Dra. Ana Cristina Ostermann, da mesma Instituição.

As interações precisam ser gravadas em áudio, através de um gravador, para que possam ser posteriormente transcritas e analisadas com maior precisão. A pesquisadora estará presente durante a gravação das interações; a orientadora, não.

A participação na pesquisa não acarretará em nenhum tipo de risco ou gasto financeiro. O anonimato de todas as pessoas que participarão da pesquisa será preservado, assim como outros nomes que forem mencionados nas interações. Os nomes dos/as participantes e do local serão trocados por nomes inventados e os dados serão absolutamente confidenciais. A participação nesta pesquisa é voluntária. O/A participante tem pleno direito de se recusar a participar ou de se retirar da pesquisa a qualquer momento do processo, sem que isso acarrete qualquer risco ou penalidade. Além disso, o/a participante pode optar por excluir total ou parcialmente alguma gravação, se assim o desejar.

Os resultados desta pesquisa nos ajudarão a compreender melhor esse processo de intervenção e poderão contribuir para melhoras nos serviços prestados.

Em caso de dúvidas relacionadas à pesquisa, o/a participante poderá contatar a pesquisadora pelos telefones (51) 3593-4894 ou (51) 9961-0384, ou ainda através do e-mail morgasell@yahoo.com.

O termo será assinado em duas vias, ficando uma em seu poder e a outra com a pesquisadora. Desde já agradecemos por sua colaboração na realização deste projeto.

Atenciosamente,

Mariléia Sell

Doutoranda em Linguística Aplicada (UNISINOS)

Orientadora e Responsável: Prof^ª. Dra. Ana Cristina Ostermann

CONCORDÂNCIA EM PARTICIPAR

Eu, _____, concordo em participar do projeto descrito.

Assinatura da pesquisadora: _____

Assinatura do/a responsável: _____

Data: _____
