

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE LETRAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA

GLOBALIZAÇÃO EM PAISAGENS LINGUÍSTICAS E USOS DE MARCADORES
DISCURSIVOS: POLICENTRICIDADE, ESCALAS E METAPRAGMÁTICA NAS
PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DE JOVENS URBANOS E QUILOMBOLAS

Thaís Elizabeth Pereira Batista

Goiânia

2015

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Autor (a):	Thaís Elizabeth Pereira Batista		
E-mail:	thaiselizpbatista@gmail.com		
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	
Vínculo empregatício do autor			
Agência de fomento: CAPES		Sigla:	
País:	Brasil	UF: GO	CNPJ:
Título:	GLOBALIZAÇÃO EM PAISAGENS LINGUÍSTICAS E USOS DE MARCADORES DISCURSIVOS: POLICENTRICIDADE, ESCALAS E METAPRAGMÁTICA NAS PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DE JOVENS URBANOS E QUILOMBOLAS		
Palavras-chave:	Globalização, Paisagens Linguísticas, Marcadores Discursivos Quilombolas, Metapragmática		
Título em outra língua:	GLOBALIZATION IN LINGUISTIC LANDSCAPES AND USES OF DISCURSIVE MARKERS: POLICENTRICITY, SCALES AND METAPRAGMATICS IN LANGUAGE PRACTICES OF URBANS QUILOMBOLAS YOUTH		
Palavras-chave em outra língua:	Globalization., Linguistic landscapes, discursive markers, Quilombolas, Metapragmatic		
Área de concentração:	Estudos Linguísticos		
Data defesa: (dd/mm/aaaa)	26/10/2015		
Programa de Pós-Graduação:	Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística		
Orientador (a):	Joana Plaza Pinto		
E-mail:	joplazapinto@gmail.com		
Co-orientador (a):*			
E-mail:			

*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

Assinatura do (a) autor (a)

Data: ____ / ____ / ____

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

THAÍS ELIZABETH PEREIRA BATISTA

GLOBALIZAÇÃO EM PAISAGENS LINGUÍSTICAS E USOS DE MARCADORES
DISCURSIVOS: POLICENTRICIDADE, ESCALAS E METAPRAGMÁTICA NAS
PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DE JOVENS URBANOS E QUILOMBOLAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Letras e Linguística.

Área de concentração: Estudos Linguísticos

Orientadora: Profa. Dra. Joana Plaza Pinto

Goiânia

2015

Ficha catalográfica elaborada automaticamente
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Elizabeth Pereira Batista, Thaís
GLOBALIZAÇÃO EM PAISAGENS LINGUÍSTICAS E USOS DE
MARCADORES DISCURSIVOS: POLICENTRICIDADE, ESCALAS E
METAPRAGMÁTICA NAS PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DE JOVENS
URBANOS E QUILOMBOLAS [manuscrito] / Thaís Elizabeth Pereira
Batista. - 2015.
xi, 141 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Joana Plaza Pinto.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade
de Letras (FL) , Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística,
Goiânia, 2015.

Bibliografia.

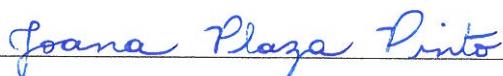
Inclui siglas, mapas, fotografias, símbolos, tabelas.

1. Globalização. 2. Paisagens Linguísticas. 3. Marcadores Discursivos.
4. Quilombolas. 5. Metapragmática. I. Plaza Pinto, Joana, orient. II.
Título.

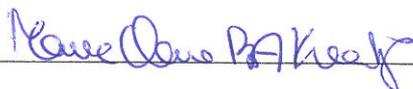
THAÍS ELIZABETH PEREIRA BATISTA

GLOBALIZAÇÃO EM PAISAGENS LINGUÍSTICAS E USOS DE MARCADORES
DISCURSIVOS: POLICENTRICIDADE, ESCALAS E METAPRAGMÁTICA NAS
PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DE JOVENS URBANOS E QUILOMBOLAS

Dissertação defendida no Curso de Mestrado em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do grau de Mestre em Letras e Linguística, aprovada em 26 de outubro de 2015, pela Banca examinadora constituída pelas seguintes professoras:



Profª. Dra. Joana Plaza Pinto – UFG (Presidente)



Profª. Dra. Maria Clara Keating – Universidade de Coimbra



Profª. Dra. Dilys Karen Rees – UFG

DEDICATÓRIA

Às mulheres da minha vida Durcilene e Priscilla que me protegem e cuidam desde minha chegada ao mundo.

Ao Marcelo Moreira, companheiro de sonhos, jornadas e de existência que enche a minha vida de essência.

AGRADECIMENTOS

Às pessoas que colaboraram com esta pesquisa como participantes e às pessoas que forneceram autorizações e abriram as portas da Comunidade Engenho II e do IFG para que esta pesquisa fosse empreendida. Essas pessoas são possibilitaram que o trabalho fosse realizado.

Ao presidente da associação de moradores da Comunidade Engenho II, seu Sirilo, pelo acolhimento e autorização para pesquisa na comunidade Kalunga, Izabel Maia por me colocar em contato com a comunidade e por todo o suporte que me forneceu no decorrer da pesquisa. Dona Getúlia e senhor Cezário pela hospitalidade, pelo conhecimento transmitido e pelas experiências de vida compartilhadas. Professor João, pelo acolhimento no Colégio Calunga I. Todas as professoras e professores e, principalmente, alunas e alunos do Colégio Calunga I que participaram ativamente desta pesquisa e também os/as que participaram de maneira indireta. Enfim, agradeço a todas as pessoas com quem pude conviver por algum tempo na Comunidade.

Ao diretor do IFG – Campus Anápolis, na época do início da pesquisa, professor Sandro Ramos de Lima pelo fornecimento de autorização para a realização da pesquisa. Ao professor Thiago Eduardo Pereira Alves, na época chefe de Departamento de Áreas Acadêmicas da instituição, que também autorizou a pesquisa e proporcionou o meu encontro com professoras e professores para conversar sobre a pesquisa. A todas as professoras e professores e, principalmente, todas as alunas e alunos que participaram da pesquisa direta ou indiretamente.

À Joana Plaza Pinto por ter aceitado me orientar e ter se dedicado tanto aos desafios desta pesquisa e por todas as contribuições para a minha formação acadêmica, profissional e pessoal.

Às professoras Dilys Karen Rees e Heloísa Augusta Brito de Melo por terem aceitado participar da banca de qualificação e defesa.

À professora Maria Clara Keating por aceitar o convite para participar da banca de defesa deste trabalho.

À minha família de sangue que é bem grande, e à família Moreira que é emprestada, mas igualmente importante para mim. Não tenho como citar nomes, pois me estenderia muito nestes agradecimentos, já que teria tantas pessoas importantes para citar. Meu agradecimento a cada uma dessas pessoas dessas famílias e também as que se juntaram a ela.

Ao Marcelo pela paciência, compreensão, auxílio nos momentos em que precisei e pelos momentos de reflexão que compartilhamos.

À Priscilla por ser além de irmã, amiga e por me auxiliar com o uso da tecnologia.

À Durcilene pelo cuidado de mãe em todos os momentos, inclusive durante o trabalho de campo.

À vó Terezinha que compreendeu minha ausência em muitos momentos e que não pôde estar aqui para ver a conclusão desta etapa da minha vida.

Ao Marcos, meu pai, que mesmo distante imprimiu marcas em minha existência.

À amiga Annyelle que tive a alegria de conhecer neste percurso e com quem dividi momentos bons e momentos de tensão durante esse processo.

Às amigas e amigos da UEG e que fiz em outros momentos da vida que, assim como a minha família, tem compreendido as minhas ausências e torcido pelo meu sucesso.

Às companheiras e companheiros do grupo de Estudos Pós-Estruturalistas e Práticas Identitárias pelos momentos de estudo e reflexão que contribuíram para minha formação acadêmica e colaboraram com as discussões acerca das ferramentas teóricas utilizadas nesta dissertação.

À CAPES pelo financiamento desta pesquisa por meio de bolsa de estudos.

“Nos domínios da linguagem, parece não existirem afirmações apenas positivas ou só negativas, mas afirmações complexas, simultaneamente positivas e negativas. Quando nos interrogamos sobre as relações que a linguagem mantém com a história, não encontramos o sim ou o não, mas antes o sim e o não.”

(José Luiz Fiorin)

Resumo

Este trabalho se trata de uma investigação sociolinguística, sob o ponto de vista da interação, dos usos de marcadores discursivos de jovens em dois diferentes contextos no estado de Goiás, tendo como pano de fundo os efeitos da globalização (BLOMMAERT, 2010) nas supostas diferenças entre os grupos. Um grupo de jovens é de uma área urbana de médio porte, a cidade de Anápolis – GO. O outro grupo de jovens é de uma área quilombola (remanescentes de escravos resistentes), em uma área rural, mas com muitos índices de globalização, incluindo turismo ecológico e turismo de herança (Heller, 2010; Jaffe, 2011). Ambos os contextos estão localizados em área de bioma cerrado no centro-oeste do Brasil. O objetivo do estudo é discutir de que maneira índices de globalização interferem nas paisagens linguísticas (BLOMMAERT, 2014), ou seja nos materiais escritos e semiotizados disponíveis nos espaços públicos e como tais aspectos podem afetar a interação. O interesse em investigar um campo em área urbana e outro em área rural parte das afirmações que as teorias sociolinguísticas de orientação variacionista, bastante difundidas no Brasil, fazem sobre as diferenças das características linguísticas dos locais com base nessa dicotomia. No entanto, os campos selecionados para a análise mostram que as práticas linguísticas de jovens podem convergir em muitos aspectos o que possibilitou uma análise dos usos linguísticos com base em diferenças e semelhanças nos regimes interacionais. Esta análise possibilita uma forma de tratamento dos campos que considera as diferenças, mas que encontra pontos de semelhança no contínuo dos dois campos. Para tal investigação foram adotadas ferramentas teóricas inerentes à sociolinguística interacional, pautando-se em estudos sob a ótica da investigação sociolinguística em contextos complexos, ou sociolinguística da mobilidade (BLOMMAERT, 2010) que considera como elementos globais como formas complexas de migração e disseminação de informações em grande velocidade por meio da internet, por exemplo (BLOMMAERT, 2010; JACQUEMET, 2005) têm importância nas práticas linguísticas das pessoas, possibilitando a essas práticas grande complexidade e imprevisibilidade. Conceitos como escalas, policentricidade (BLOMMAERT, 2010) e metapragmática (SILVERSTEIN, 1993) serão utilizados como ferramentas teóricas para a análise conjunta dos dados gerados em imagens, paisagens linguísticas, e dos dados registrados em áudio da interação cotidiana (RAMPTON, 2003).

Abstract

This work is a sociolinguistic research, from the view of the interaction, of the uses of discourse markers by young in two different contexts in the state of Goiás, with the effects of globalization as background (BLOMMAERT, 2010) on supposed differences between the groups. A group of young people is from a urban area of medium sized, the city of Anápolis - GO. The other group of young people is from a quilombo area (remnants of resistant slaves) in a rural area, but with many globalization indexes, including eco-tourism and heritage tourism (HELLER, 2010; JAFFE, 2011). Both contexts are located in area of cerrado biome in the Midwest of Brazil. The scope of this study is discuss how globalization indexes interpose on the linguistic landscapes (BLOMMAERT, 2014), in other words in written and semiotized materials availables in public spaces and how those aspects can affect the interaction. The concern in investigating a field in a urban area and the other in a rural area comes from statements that the sociolinguistic theories of variationist orientation, very propagate in Brazil, make about the differences of language characteristics of the spaces based on this dichotomy. However, the fields selected for the analysis show that the language practices of young may converge in many ways which enabled analysis of linguistic uses based on differences and similarities in interactional patterns. This analysis provides a way of handling fields that considers the differences, but finding points of similarity in the continuous between the two fields. For such research were adopted theoretical tools intrinsic interactional sociolinguistics, based on studies from the perspective of sociolinguistic research in complex contexts, or mobility sociolinguistic (BLOMMAERT, 2010) considering how global elements as complex forms of migration and dissemination of information at high speed through the Internet, for example (BLOMMAERT, 2010; JACQUEMET, 2005) have importance in linguistic practices of the people, enabling those practices great complexity and unpredictability. Concepts such as scales, polycentricity (BLOMMAERT, 2010) and metapragmatics (SILVERSTEIN, 1993) will be used as theoretical tools for the joint analysis of the data generated through images, linguistic landscapes, and the data recorded on audio of everyday interaction (RAMPTON, 2003).

Sumário

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1	17
CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA E DO CAMPO DE ESTUDOS	17
1.1 Estudos de marcadores discursivos no Brasil	17
1.2 Limitações das Abordagens Baseadas em Modelos Estabilizadores de Linguagem	23
1.3 Por uma Proposta de Abordagem Crítica da Linguagem: Sociolinguística Interacional	25
CAPÍTULO 2	35
METODOLOGIA E CONTEXTO DE PESQUISA	35
2.1 Metodologia de pesquisa	35
2.2 Questões sobre o uso dessa metodologia	39
2.3 Características do material gerado	42
2.4 Critérios utilizados para as transcrições	43
2.5 Contexto de pesquisa e descrição dos campos selecionados	46
2.5.1 A escola em Anápolis	46
2.5.2 A escola do Povoado Quilombola	50
CAPÍTULO 3	53
ESTUDOS DE PAISAGENS LINGUÍSTICAS	53
3.1 Escolha de locais para gerar dados	59
3.2 Composição das Paisagens Linguísticas da Comunidade Kalunga	61
3.2.1 Composição do Povoado Engenho II	61
3.2.2 Mudança de infraestrutura	65
3.2.3 Análise em camadas da infraestrutura do povoado	67
3.3 Composição das Paisagens Linguísticas do Instituto Federal de Goiás	81
3.3.1 Composição do Instituto Federal de Goiás – Campus Anápolis	81
3.3.2 Mudança da infraestrutura das imediações do IFG	82
3.3.3 Análise em camadas da infraestrutura do IFG e imediações	83

3.4 Globalização no Centro e nas Margens	95
CAPÍTULO 4.....	101
ESTUDOS DE MARCADORES DISCURSIVOS DE INTERAÇÃO	101
4.1 A categoria policentricidade para entender as semelhanças interacionais	101
4.2 As categorias escala e policentricidade para entender diferenças interacionais	110
4.3 Metapragmática: avaliação de falantes sobre usos.....	126
4.4 Desconstruindo dicotomias: influências da globalização nos usos linguísticos no centro e nas margens.....	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	135

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como intento analisar as práticas linguísticas de jovens em dois diferentes contextos no estado de Goiás. Um dos contextos é uma escola de um povoado quilombola situado na área rural da cidade de Cavalcante-GO. O outro é uma escola situada na área urbana da cidade de Anápolis-GO. Mais especificamente, pretende-se aqui descrever o uso e analisar o funcionamento de elementos linguísticos utilizados na interação denominados marcadores discursivos, comparando a variação de uso desses marcadores na linguagem cotidiana de jovens em diferentes contextos, buscando pistas indexicais para analisar os usos. Pretende-se também analisar o impacto do mundo globalizado nas práticas linguísticas dos/as jovens que vivem em localidades diferentes, investigando os elementos globais e locais que compõem suas paisagens linguísticas. Por meio do estudo de tais paisagens, busca-se compreender como elementos característicos da globalização, como as tecnologias de comunicação, estão presentes nas práticas linguísticas, interferindo nas escolhas das pessoas. Por meio de uma análise conjunta de dados de áudio e de imagem, pretende-se apresentar também quais fatores podem favorecer os usos de marcadores discursivos interacionais, discutindo fatores contextuais que influenciam no uso de tais elementos. E ainda, serão analisadas e discutidas as funções interacionais dos marcadores, buscando compreender se o uso coincide com situações consideradas como marcadas por estigma social e se sofrem algum tipo de avaliação metapragmática ou se são usados como recursos avaliativos.

O tipo de análise utilizada ampara-se no paradigma qualitativo interpretativista (SANDIN ESTEBAN, 2010); (MOREIRA E CALEFFE, 2008). Já as ferramentas teóricas para análise se basearão principalmente nas teorias da sociolinguística interacional, da sociolinguística na era da globalização, centrando-se nos estudos de paisagens linguísticas (BLOMMAERT, 2010, 2012), globalização nas margens (BLOMMAERT, 2014; JACQUEMET, 2005), mercantilização da linguagem (HELLER, 2010) e sobre autenticidade (JAFFE, 2011).

A escolha do tema se deu pelo interesse na literatura produzida sobre ele que aponta que esses termos denominados marcadores discursivos são muitas vezes considerados vícios de linguagem e objeto de estigma social. O acesso a essa literatura

foi possibilitado durante a produção de um trabalho de conclusão de curso de graduação em que esses marcadores foram analisados em um corpus composto por conversas registradas em *chats* jornalísticos. O estudo tinha como objetivo analisar aspectos específicos da língua falada presentes na escrita, considerando o *chat* um gênero textual escrito que possui características que o aproximam da língua falada (BATISTA, 2010). Conclusões sobre essa literatura produzida sobre o objeto de estudo influenciaram na composição de algumas perguntas desta pesquisa, tais como, os marcadores discursivos são elementos característicos das situações consideradas informais? Eles estão de fato menos presentes em situações mais controladas, e consideradas mais formais? A ocorrência desses elementos coincide com situações marcadas por estigma social? A caracterização dos locais como rural ou urbano são determinantes para o uso de marcadores? E ainda, marcadores discursivos sofrem algum tipo de avaliação metapragmática por parte das pessoas que participam das interações?

Tendo em mente as análises já realizadas sobre o tema buscou-se uma investigação das práticas linguísticas em dois contextos considerados em oposição por grande parte dos estudos: uma área rural e uma urbana. No entanto, amparando-se nos estudos de paisagens linguísticas e de sociolinguística na globalização, identificou-se que muitos dos elementos globais estavam presentes em ambos os contextos por meio de ícones e textos escritos nos espaços públicos. Tal percepção levou ao interesse em investigar como tais elementos influenciam a composição das paisagens linguísticas dos campos de pesquisa e as interações. O interesse em analisar tais práticas linguísticas levou à necessidade de reflexão sobre a existência de semelhanças entre os dois campos e não apenas de suas diferenças como tem sido comum em vários estudos.

Com isso, tornou-se importante questionar se a dicotomia rural x urbano deveria mesmo ser mantida com base nas diferenças ou se os aspectos que são semelhantes, desde o macrocontexto globalizado, poderiam aproximar, de alguma maneira, esses dois campos influenciando as práticas linguísticas das pessoas que os compõem.

A escolha de jovens para participar da pesquisa se deu com base em estudos de interação já realizados, como é o caso do trabalho de Rampton (2003) no qual ele estuda a estilização na fala de jovens estudantes londrinos, argumentando, com base em alguns outros estudos, que jovens são mais “sensíveis às mudanças culturais” (p.78).

Partindo dos interesses de pesquisa mencionados anteriormente, este trabalho busca ampliar essa investigação analisando a presença desses marcadores no contexto

interacional e as possíveis variações decorrentes de estilização na interação verbal (RAMPTON, 2003).

Esses elementos chamados marcadores discursivos são objeto de estudo sob a luz de diversas teorias linguísticas tais como as da gramática discursivo-funcional e da textual-interativa (SOUZA, 2009; DAMASIO, 2008), gramática do português falado (OLIVEIRA, 1990), gramática funcional (LIMA, 2004), estudos das características de oralidade em textos literários (LIMA, 2007; SILVA, 2006) e outros textos escritos (HANISCH, 2009; PEREIRA, 2004), análise da conversação (BAZ, 2006; NETO, 1996; OLIVEIRA, 2006; CUNHA, 2005; OLIVEIRA, 2000; PENHAVE, 2005; TEIXEIRA, 2001), sociolinguística variacionista (NASCIMENTO, 2010; RIBEIRO, 1998), entre outros, que serão detalhados posteriormente no decorrer deste trabalho. Tais estudos já existentes abordam vários tipos de marcadores discursivos, que vão dos utilizados em textos escritos aos utilizados na oralidade, e sob diversas denominações tais como: marcadores discursivos, marcadores conversacionais, marcadores internacionais.

É interesse deste trabalho focar nos que têm sido considerados pela literatura como marcadores usados nas interações orais. Assim, utilizaremos o termo marcadores discursivos e, posteriormente, marcadores discursivos de interação.

No geral, os estudos apontam como marcadores discursivos termos esvaziados de significado referencial (FREITAG, 2007), que não possuem função sintática na sentença (GÖRSKI, 2003; MARCUSCHI, 1989), e, às vezes, sem contribuição semântica para o discurso, sendo recorrentemente utilizado em situações informais de comunicação. No entanto, inicia-se este trabalho entendendo marcadores discursivos como elementos linguísticos que atuam na interação assumindo diversas funções nos papéis interacionais ocupados pelo/a falante ou na retomada de tópicos e considerando sua carga semântica, em diferentes níveis, em situações como respostas, questões e reações durante o evento de interação.

O tipo de análise a que esta pesquisa se propõe é importante para entender melhor a diversidade linguística, além de mostrar que muitas características, que estão presentes na fala, são de grande importância no discurso, pois cumprem necessidades comunicativas e enunciativas dos/as falantes e performam identidades. Também é importante por considerar o estudo das produções linguísticas e semióticas nos espaços públicos como ferramenta salutar para a compreensão das práticas linguísticas

localizadas em campos diversos, podendo entender como elementos externos, como índices de globalização, podem estar presentes em ambientes inesperados e menos estudados sob esta ótica, como é o caso do ambiente rural, e com isso discutir como tais elementos indiciam características de práticas linguísticas em ambos os campos. Com a comparação entre tais campos, também foi levantado um *corpus* com jovens de mesma faixa etária, mas pertencentes a comunidades linguísticas diferentes, com diferença de herança cultural e sócio-histórica, diferenças de etnias e de vivência, mas com o compartilhamento do ambiente escolar estatal no Estado de Goiás e do mundo globalizado contemporâneo com suas novas tecnologias de informação e comunicação. Esperou-se com esse estudo poder contribuir teoricamente com o campo, elaborando um conceito mais amplo, com base em teorias da sociolinguística interacional e da metapragmática, dos chamados marcadores discursivos. Do mesmo modo, essa análise busca reforçar, por meio da demonstração do seu uso, que os marcadores discursivos são importantes para a articulação do discurso e não se tratam de erros ou vícios de linguagem pertencentes a determinadas variedades, mas sim de marca de fala ou escrita presente no contínuo entre discursos informais e formais. Assim sendo, essa pesquisa pode ser útil aos profissionais da linguagem, com interesse nos estudos e na análise do vernáculo, nos fenômenos linguísticos orais e nas relações entre linguagem, sociedade e cultura, com foco nas teorias da sociolinguística interacional e considerando a importância da análise de aspectos espaciais como as paisagens linguísticas. Além disso, entende-se como outro benefício a possibilidade de aumentar a informação sobre a língua portuguesa do ponto de vista da interação para os/as estudantes de cada comunidade de prática e também para a comunidade científica. Outro benefício previsto é a valorização e divulgação dos falares de jovens e de suas comunidades, mostrando que determinadas crenças sobre centros e margens podem colaborar para a manutenção de imagens equivocadas sobre as pessoas que se identificam com cada um desses ambientes e suas práticas linguísticas. Espera-se ainda que os resultados da pesquisa possam servir, em contextos futuros, como suporte para a elaboração de material didático e de formação de professores/as.

Como este tipo de pesquisa parte dos dados para a teoria algumas etapas foram necessárias para se chegar a uma posição teórica a respeito do conceito de marcadores discursivos e para posteriormente oferecer uma expansão de sua definição com base nos usos analisados.

Para a realização de pesquisa com seres humanos deve-se, antes de qualquer ação, obter autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da universidade à qual está vinculada. Assim, o primeiro passo foi a submissão do projeto da pesquisa ao referido comitê para que fosse feita apreciação e avaliação dos riscos e benefícios que a pesquisa pode oferecer para seus/suas participantes e pessoas relacionadas a eles/as. Nesta submissão a pesquisadora também apresentou modelos de termos de assentimento, para o/a participante menor de idade, e de consentimento para a assinatura do/a responsável legal pela pessoa menor de idade. Esses termos são apresentados para solicitar autorização da pesquisa e como forma de registrar os acordos feitos entre ambas as partes de autorização para publicar os dados da pesquisa e de garantia de preservação da identidade do/a participante. O projeto referente a esta pesquisa recebeu autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da UFG e está registrado sob o número 23404013.2.0000.5083 na Plataforma Brasil.

Dessa forma, o próximo passo realizado foi o estudo da metodologia de pesquisa de campo para a geração dos dados. A geração foi realizada com jovens de ambos os sexos que durante o processo de pesquisa fossem estudantes do segundo ano do Ensino Médio nas duas escolas mencionadas anteriormente. A escola situada na zona rural do município de Cavalcante - GO chamada Colégio Calunga¹ I está em uma comunidade quilombola denominada Comunidade Engenho II, ficando a 25 km de distância da cidade. O povoado pertence ao território do povo denominado Kalunga, remanescentes de ex-escravos resistentes que se refugiavam em aldeamentos de difícil acesso para fugir do regime de escravidão que perdurou no Brasil entre os séculos XVI a XIX. A escola situada na zona urbana do município de Anápolis-GO chama-se Instituto Federal de Educação Tecnológica de Goiás (IFG – Campus Anápolis) e localiza-se em uma região periférica da cidade, próxima a rodovias de ligação com outras cidades. Ambos os campos estão situados no interior do Centro-Oeste brasileiro.

A escolha de um campo em área rural e outro em área urbana, como já referenciado anteriormente, se deu com base na própria tradição dos estudos

¹ Os registros referentes à escola mantida pelo Estado grafam o nome Calunga com a letra “c” ao passo que os moradores e seus projetos referentes à Associação Quilombo Kalunga (AQK) sempre grafam o nome em seus registros com a letra “k” conforme a “origem africana (bantu)” da palavra (Baiocchi, 2013). A grafia com “c” é objeto frequente de avaliação por parte dos alunos que sempre questionam o motivo da escrita com a letra “c”. A grafia priorizada neste trabalho será com a letra “K”, pois é a utilizada pela Associação que autorizou esta pesquisa. Assim, serão grafadas com a letra “c” somente quando a referência for ao nome da escola.

linguísticos, sobretudo os de orientação na sociolinguística laboviana, de que as comunidades compartilham determinadas práticas linguísticas e que essas práticas se alteram conforme as demarcações de fronteiras. A pesquisa visou confrontar os resultados para refletir sobre esse tipo de escolha de campo, como mostraremos na análise.

A decisão de selecionar quatro participantes em cada campo, sendo duas do sexo feminino e dois do sexo masculino, ampara-se na metodologia adotada por Rampton (2003) em seu trabalho com jovens em uma escola da periferia de Londres. No entanto, como os contextos apresentam suas especificidades, foi necessária uma adaptação no número de participantes diante da situação encontrada no Colégio Calunga I em que a turma só contava com 1 (um) aluno do sexo masculino. Essa decisão estará mais explicitada no capítulo 2 que trata detalhadamente a metodologia adotada.

As ferramentas metodológicas adotadas para a realização da pesquisa foram observação e anotação em caderno de campo, registro e análise de paisagens linguísticas (BLOMMAERT, 2010), gravação (RAMPTON, 2003) e transcrição de áudio para análise (OCHS, 1974; BUCHOLTZ, 2000; JEFFERSON, 2005; GARCEZ, BULLA, LORDER, 2014).

O texto que segue está dividido em quatro partes principais que se desdobram em subdivisões para maior detalhamento de cada etapa. No capítulo 1 **CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA E DO CAMPO DE ESTUDOS** é feita uma exposição mais detalhada sobre os estudos de marcadores discursivos no Brasil com o objetivo de situar a discussão para, posteriormente, traçar um contraponto com a análise realizada. Após a exposição de tais estudos, há uma seção dedicada à reflexão e crítica a modelos estabilizadores de linguagem, propondo algumas ferramentas inerentes à sociolinguística interacional para a realização das análises.

No capítulo 2 intitulado **METODOLOGIA E CONTEXTO DE PESQUISA** há um detalhamento da metodologia adotada para a produção da pesquisa e uma reflexão sobre a metodologia e sobre uso das ferramentas que fizeram parte desse processo. Em seguida os dois campos eleitos para a composição do estudo são apresentados, assim como os/as participantes. Nele, alguns pontos referentes à metodologia de geração de imagens e também da produção, organização e transcrição das gravações de áudio são explicitados para possibilitar a compreensão no momento da análise e fornecer informações sobre a natureza dos dados gerados.

No capítulo 3, ESTUDOS DE PAISAGENS LINGUÍSTICAS, é iniciada a análise de dados com base nos registros de paisagens linguísticas. A análise apresenta a composição de cada campo e as características de sua infraestrutura em camadas conforme os estudos de paisagens linguísticas de Blommaert (2012). Também com base nesses estudos, é feita uma análise das características dos materiais linguísticos e semióticos registrados nestas paisagens, que estão disponíveis nos espaços públicos dos dois contextos e também em suporte de mídias digitais como redes sociais ou *sites* na internet. Esse capítulo possibilita uma comparação entre os contextos e a percepção sobre características importantes nas práticas linguísticas e semióticas que apontam para uma desconstrução da dicotomia rural x urbano e das noções de dialeto.

O capítulo 4, chamado ESTUDOS DE MARCADORES DISCURSIVOS DE INTERAÇÃO, parte para uma análise dos dados de áudio que foram registrados nas gravações de interações cotidianas (RAMPTON, 2003) em busca das respostas para os objetivos estabelecidos para esta pesquisa, os quais foram citados anteriormente nesta introdução. O capítulo concentra-se na análise dos usos dos marcadores nos dois contextos estudados identificando semelhanças e diferenças nos usos com base nos regimes interacionais analisados e se utilizando das categorias analíticas escala, policentricidade (BLOMMAERT, 2010) e metapragmática (SILVERSTEIN, 1993) que foram selecionadas como ferramentas teóricas para explicar tais usos.

Por fim, os resultados obtidos ajudaram a ampliar a definição de marcadores discursivos, que são nomeados como marcadores discursivos de interação, apontando a importância da análise conjunta de paisagens linguísticas e gravações de áudio que compõem as práticas linguísticas, alimentando, assim, uma reflexão acerca do que os estudos de linguística precisam realmente considerar nas análises realizadas em ambientes complexos e altamente impactados pelos processos de globalização.

CAPÍTULO 1

CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA E DO CAMPO DE ESTUDOS

Para situar a discussão proposta nesta pesquisa será feita uma breve revisão de como esses marcadores discursivos têm sido trabalhados em vários estudos científicos realizados no Brasil para que no momento da análise possamos fazer um contraponto entre o que tem nos dito a teoria atual e o que nos mostram os dados. Em seguida, passa-se a uma reflexão sobre as teorias atualmente utilizadas para tratar os dados de pesquisa.

1.1 Estudos de marcadores discursivos no Brasil

Os marcadores discursivos são identificados atualmente pelos teóricos como articuladores do discurso, operadores argumentativos, articuladores textuais, entre outros termos, e está inserido na categoria de requisitos de apoio discursivo atuando nos planos interpessoal e textual. (MACEDO; SILVA, 1996)

De acordo com esses estudos, em geral, esses termos aparecem na fala, pois é na fala que o enunciador precisa expressar-se de maneira rápida, por meio da interação locutor / interlocutor e precisa de pausas para reorganizar seu discurso quando há perda de linearidade que causa um vazio comunicativo, ou ainda quando o enunciador necessita de termos que enfatizem sua intenção discursiva.

Portanto, esses vocábulos são palavras esvaziadas de significado referencial que sofreram um processo de discursivização: processo de mudança, que leva o elemento linguístico a perder suas restrições gramaticais para assumir seu papel interacional, funcionando como articulador de discurso. (MARTELOTTA; VOTRE; CEZARIO, 1996).

Com base nessas leituras podemos dizer que a presença desses operadores é menos comum em textos escritos, quando se trata de textos formais, pois em geral esses tipos de texto escrito apresentam-se numa forma mais padrão, de acordo com a ideia de norma e padrão apresentada pela gramática normativa, e o seu autor tem o tempo

necessário para elaborar e emoldurar seu discurso e, com isso, evitar a presença desses termos, com o objetivo de monitorar os padrões e normas da escrita.

Atualmente, existe uma ampla literatura referente ao tema marcadores discursivos e elas estão baseadas nas mais diversas áreas dos estudos linguísticos tais como sociolinguística variacionista, gramática gerativa, ensino de línguas entre outras.

Quanto aos estudos sobre o tema, existem trabalhos sobre marcadores que se baseiam na Gramática Discursivo-Funcional, observando o processo de gramaticalização em uma análise diacrônica da mudança linguística na fala (SOUZA, 2009). Outros atuam na fala sob o ponto de vista da Gramática Textual-interativa, observando as funções gramaticais e de interação que esses elementos apresentam em *corpus* compostos por gravações da fala (DAMASIO, 2008). Para esses estudos, que trabalham com a Teoria da Mudança, esses marcadores com o tempo assumem funções até mesmo gramaticais na produção do discurso.

Com base na Gramática do Português Falado (OLIVEIRA, 1990), existem investigações sobre marcadores discursivos interacionais ou conversacionais. Algumas pesquisas analisam em textos literários características da oralidade (LIMA, 2007; SILVA, 2006). Além dos textos literários, outras produções escritas também são objeto de estudo nesse tipo de pesquisa que observa as características da fala presentes em alguns gêneros de texto escrito (HANISCH, 2009; PEREIRA, 2004).

São amplamente debatidos, também, estudos comparativos, seja da oralidade, comparando duas línguas (SIMÕES, 1997; NOVAES, 2001; SILVA, 1993), seja comparando oralidade ao texto escrito (MAR, 2000; PEDROSO, 2002). Ainda no contexto da oralidade, estudos da Gramática Funcional trabalham com o processo de discursivização desses termos (LIMA, 2004).

Apesar dos estudos textuais e que relacionam texto e fala, os marcadores conversacionais ou marcadores discursivos interacionais estão presentes principalmente na fala ou em textos que se assemelham ou buscam retratar a fala, pois sua função interacional se mostra muito necessária para articular o processo de conversação e interação entre os falantes. Nesse sentido, estudos que se baseiam na Análise da Conversação encontram na oralidade a presença desses marcadores (OLIVEIRA, 2006; CUNHA, 2005; OLIVEIRA, 2000; PENHAVEL, 2005; TEIXEIRA, 2001). Vários desses estudos estão pautados na Sociolinguística Variacionista, pois buscam investigar as variações que ocorrem na fala buscando quantificar e sistematizar os usos.

Tais marcadores também foram explorados no contexto escolar no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras (GONÇALVES, 2000; GONÇALVES, 2007; SANTOS, 2006; JORGE, 1997) e de língua materna (SERRA, 1997). Esses estudos se orientam pela Sociolinguística e pela Análise da Conversação, assim como por estudos sobre interação na sala de aula (DIAS, 2008). Tratam-se de pesquisas da língua falada em que se faz necessário o uso de elementos de conexão, articulação e interação.

Por fim, existem estudos que priorizam os marcadores conversacionais ou marcadores discursivos interacionais em determinada comunidade linguística. São estudos que se baseiam na oralidade, na Análise da Conversação (BAZ, 2006; NETO, 1996) e em aspectos linguísticos, interacionais e sociais que analisam o contexto social de produção, tais como grau de escolaridade, faixa etária, entre outros aspectos que dizem respeito aos estudos da Sociolinguística Variacionista (NASCIMENTO, 2010; RIBEIRO, 1998).

Com base nesses e outros estudos sobre o tema, podemos notar que marcadores discursivos são conceituados como termos não gramaticais que aparecem nas sentenças como forma de conector ou articulador de discurso. São partículas presentes nas sentenças para amarrar e conectar os discursos, não possuindo função sintática na sentença, e algumas vezes sem contribuição semântica para o discurso.

Ainda com base na literatura existente sobre o tema, os marcadores discursivos, também chamados por alguns autores de marcadores conversacionais, atuam nas unidades do texto como elementos de ligação entre termos ou turnos da fala, mas não possuem função sintática na frase, atuando principalmente no nível do discurso.

Amarram o texto não só enquanto estrutura verbal cognitiva, mas também como estrutura de interação interpessoal. Podem, portanto, articular diferentes valores: tanto de caráter textual – estabelecendo elos coesivos entre partes do texto, como interpessoal, mantendo a interação falante/ouvinte e auxiliando no planejamento da fala. (GÖRSKI, 2003; MARCUSCHI, 1989).

Alguns autores que analisaram essas unidades chamadas de marcadores discursivos discutem propostas do seu emprego no português brasileiro, argumentando que o uso de determinados termos na fala vernacular, muitas vezes, tem o objetivo de

registrar a intenção de seu discurso, o papel social dos interlocutores e a interação entre os falantes, sobretudo os falantes de uma variedade linguística mais informal.

Os estudos apontam que a presença desses operadores ocorre, geralmente, em domínio discursivo informal. Para Marcuschi (2002), os domínios discursivos são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam. Então, em diferentes situações, os domínios discursivos podem mudar, dando origem a discursos muito específicos. Assim, em domínio discursivo de natureza informal é comum que se note a variedade linguística existente na fala das pessoas, que fazem uso de diversos recursos para manterem a conversação/interação. Esses recursos vão do linguístico, caso dos marcadores discursivos, até os paralinguísticos ou proxêmicos, caso da gesticulação, olhar, forma de movimentar a cabeça, etc.

Segundo Freitag (2007), esses requisitos de apoio discursivo podem funcionar como marcadores de ritmo da fala, como nos casos dos marcadores *né?* e *tá?* que têm forma reduzida e esvaziada de significado referencial, mas tem a função de ritmar o turno do falante.

Muitas vezes, o uso do marcador *né?* dá ritmo à fala, mas também pode demonstrar a necessidade que o falante tem de aprovação de seu interlocutor. Quando o *né?* é usado no fim de um turno o falante, pede uma aprovação ou interação de seu interlocutor.

Para Penhavel (2005), os marcadores discursivos possuem funções textuais e interacionais. Nas funções textuais, podemos observar o uso de expressões que marcam a retomada de tópicos como em *mas*, *aí*, *então*, entre outros. Nesses casos o locutor usa-se dos marcadores para pausar seu discurso e articular o que irá dizer posteriormente e retoma a sua fala usando esses termos. Nas funções interacionais podemos ressaltar termos como *entende?*, *né?*, *tá?*, entre outros, que são expressões que o locutor utiliza para solicitar a interação de seu interlocutor, isto é, para chamar o interlocutor na conversação, que por sua vez pode usar marcadores como *sei*, *uhnuhn* para responder a essa solicitação de seu locutor demonstrando atenção ao que se fala ou mesmo descaso dependendo da entonação empregada.

Os marcadores discursivos exercem funções textuais quando atuam na organização do conteúdo informacional do discurso. Nesse caso, integram-se aos componentes ideacional e textual da linguagem, operando num nível hierarquicamente superior ao da sentença. Funcionam como mecanismos de coesão textual, estabelecendo algum tipo de relação semântica, e, às vezes, quase puramente estrutural, entre diferentes unidades discursivas. Propiciam, por exemplo, abertura, expansão, retomada e fechamento de tópicos e distinção de estruturas de figura e fundo. Algumas formas típicas que realizam essa função são: agora, então, e, mas, aí, ou seja, enfim, em resumo, quer dizer etc. Os marcadores discursivos exercem funções interacionais quando atuam no processamento da interação conversacional, quando cumprem alguma função advinda diretamente da relação face a face entre os interlocutores, integrando, portanto, o componente interpessoal da linguagem. Como os marcadores discursivos textuais, os marcadores interacionais não são constituintes sentenciais, são exteriores ao conteúdo proposicional e sintaticamente independentes de suas unidades adjacentes. Algumas formas típicas são: entende?, né?, sabe?, ta?, bom..., olha..., certo, claro, sei, uhnuhn etc. (PENHAVEL, 2005, p. 1299).

Marcuschi (2007) classifica os marcadores discursivos, por ele chamados de marcadores conversacionais em verbais, não-verbais e suprasegmentais. Ainda com base na obra de Marcuschi, pode ser dito que em relação às funções conversacionais, os marcadores podem ser considerados sob dois aspectos: os sinais produzidos pelo falante, que podem sustentar turnos, preencher pausas, dar tempo para a organização do pensamento, monitorar o ouvinte, explicitar intenções, nomear e referir ações, marcar comunicativamente unidades temáticas, indicar o início e o final de uma asserção, dúvida ou indagação, avisar, antecipar ou anunciar o que será dito, eliminar posições anteriores, corrigir-se ou auto interpretar-se, reorganizar e reorientar o discurso etc.; e os sinais produzidos pelo ouvinte durante o turno do interlocutor e geralmente em sobreposição, que servem para orientar o falante e monitorá-lo quanto à recepção. Aos sinais de concordância como *ahã*, *sim*, *claro*, o falante pode animar-se e aos sinais de discordância como *não*, o falante pode reformular-se ou acrescentar algo mais em sinais como *diga*, entre outros. Essa posição do ouvinte pode encorajar ou desencorajar o falante.

Já as funções sintáticas referidas pelo autor podem ser responsáveis tanto pela sintaxe de interação, como pela segmentação e pelo encadeamento de estruturas linguísticas. Os marcadores marcam sintaticamente a unidade quando há pausas, correções etc.

Assim, marcadores discursivos são elementos linguísticos que exercem funções importantes na interação, amarrando o texto no plano cognitivo e também interpessoal. Porém, estas estruturas são estigmatizadas pela tradição gramatical, sendo

tratadas como formas vazias e retardatárias do discurso. (...) “marcadores discursivos têm, sim, funções na articulação discursiva e há indícios do reconhecimento do seu valor linguístico pelo uso em textos escritos de mídia.” (FREITAG, 2007, p. 22).

Ainda assim, fala-se na estigmatização de alguns dos chamados marcadores discursivos, e até mesmo entre pessoas que não se dedicam aos estudos linguísticos pode se sustentar uma ideia de que tais termos são vícios de linguagem.

Para Freitag (2007), o motivo que leva à estigmatização desses termos é a falta de prescrição gramatical, que leva a crer que se esses termos não estão nas gramáticas e não fazem parte da estrutura sintática da fala, eles são desnecessários e errados. No entanto, são termos usados para amarrar e articular o discurso, conectando sentenças.

Esse preconceito linguístico pode ser gerado por uma referência do processo de recontextualização dos processos interacionais chamada grafocentrismo, em que o juízo de valor e de correção da língua se baseia em sua proximidade com a norma culta empregada na escrita e que leva muitos falantes de outras variedades a se sentirem inseguros no momento da fala, principalmente a fala pública, ambiente em que podem ser julgados por seus interlocutores (SIGNORINI, 2008, p. 125).

Essa diferença entre língua escrita e língua falada pode ser explicada com base no conceito de língua adotado por autores como Bakhtin, em que concebe a língua como um sistema de interação entre as pessoas e não apenas uma abstração (BAKHTIN, 1981. p. 127). Se a língua é um sistema interacional, então podemos dizer que está em constante mudança para atender às necessidades de comunicação das pessoas.

Refletindo nas abordagens referentes ao tema, focou-se nesta pesquisa a observação do uso dos marcadores interacionais, tais como *né, aí, num é, hein, humhum, hãrram, umrrum*, entre outros. Tem-se até aqui como uma definição preliminar que marcadores discursivos de interação são termos usados para diversas funções inerentes à interação verbal, tais como solicitar a atenção de seu/sua interlocutor/a ou demonstrar atenção a ele/ela. Ou seja, são termos que destacam a interação em conversas entre poucas ou muitas sendo seus usos relacionados às características de seus contextos de uso. Tais termos assumem diversas funções nos papéis interacionais ocupados pelo/a falante ou na retomada de tópicos, considerando sua carga semântica, em diferentes níveis, em situações como respostas, questões e reações durante o evento de interação.

Esta definição será refinada mais adiante no momento da análise dos dados. Na seção seguinte falaremos sobre algumas das limitações das abordagens atuais, sem

intenção de desconsiderar sua importância para o cenário atual dos estudos linguísticos, mas propondo uma forma diferente para tratar essas questões e abordando algumas ferramentas teóricas que podem ajudar a reconstruir o conceito de marcadores discursivos de interação, como serão chamados doravante.

1.2 Limitações das Abordagens Baseadas em Modelos Estabilizadores de Linguagem

Podemos notar que, apesar da vasta literatura voltada para o tema, as abordagens utilizadas não têm abarcado questões cruciais quando se fala de interação. Os estudos mencionados, ainda que se enquadrem em áreas como a Sociolinguística sob a alegação de relacionar língua e cultura, não escapam às análises estruturantes da língua baseadas em modelos teóricos estabilizadores de linguagem, que acabam por restringir tais questões a locais ou a agentes específicos. Essas abordagens se voltam, sobretudo, para a língua como estrutura e, ainda que considerem questões como a variação, associam-nas a grupos de pessoas ou a territórios fixos e estáveis, e para comprovar suas teses acabam por realizar demarcações rígidas que possam ser quantificadas e representativas numericamente. Por exemplo, a conclusão a que estudos chegam de que os marcadores discursivos são itens do “uso informal” da língua precisa do pressuposto de que a diferença entre “uso formal” e “uso informal” seja fixada como usos delimitáveis separadamente. Da mesma forma, estudos que usam a noção de dialeto tais como dialeto caipira e dialeto urbano também pressupõem que pessoas que vivem em um mesmo território demarcado geograficamente compartilham das mesmas características linguísticas e essas características mudam de acordo com as demarcações de fronteira. Essas delimitações geográficas foram concebidas para lidar com grupos supostamente homogêneos localizados, naturalizados como tribos ou etnias com base em uma lógica territorial que foi inscrita desde o trabalho linguístico colonial que pressupõe mapeamentos linguísticos monolíticos demarcados por fronteiras. (ERRINGTON, 2001)

Assim, questões importantes podem ficar fora de seus apontamentos por serem consideradas como dados não puros, com interferência e desprezados do *corpus* de análise. Muitas vezes alguns dados de pesquisa não são considerados, por se acreditar

que não fazem parte de uma comunidade estruturada composta por pessoas que compartilham das mesmas crenças, herança sociocultural e vivência em sociedade. Estudos pautados na teoria da variação, por exemplo, usam em sua metodologia critérios rígidos na escolha de participantes. Podemos citar alguns: além de separar os/as participantes em grupos divididos por faixa etária, escolaridade e classe também estabelecem que as pessoas selecionadas para o estudo não tenham morado em outra localidade, nem viajado por um longo período, além de precisarem ser filhos/as de pessoas que também tenham essas características de pouca ou nenhuma mobilidade (TARALLO, 1986). Critérios estabelecidos há bastante tempo por pesquisadores/as ainda têm sido usados como regra para as escolhas das pesquisas atuais. Esse tipo de critério produz um/a participante idealizado/a que imaginariamente guardaria consigo as características puras de uma localidade. Com isso os resultados de pesquisa mostram apenas uma realidade fragmentada, desconsiderando toda a complexidade que há nos usos linguísticos e suas escolhas. Além disso, ainda que a seleção de pessoas para participar da pesquisa seja rígida, fatores como a mobilidade migratória de outras pessoas com quem o/a participante pode interagir e a velocidade da propagação de informações via internet, televisão, entre outros estão presentes nos ambientes e interferem nas práticas linguísticas das pessoas (BLOMMAERT, 2010, 2012, 2014). Tais fatores muitas vezes têm sido negligenciados nas análises que buscam a homogeneização. Esse tipo de critério não foi levado em consideração nesta pesquisa, e os/as participantes que foram selecionados apenas teriam que estar estudando nas escolas campo naquele momento da pesquisa.

Análises homogeneizantes desse tipo levam a crer que existam comunidades homogêneas, mesmo considerando-se o mundo globalizado contemporâneo em que as relações estão cada vez mais rápidas e os corpos e línguas interagem em um fluxo contínuo e não delimitável (BLOMMAERT, 2013; PINTO, 2013). “Hibridizações, conflitos e qualquer tipo de continuum linguístico tão comuns no mundo contemporâneo (...) sequer serão visibilizados pela metodologia homogeneizante e estabilizante.” (PINTO, 2013, p. 131)

Essa tendência dos estudos se relaciona com um discurso hegemônico de uma nação e de uma língua e “para isso esconde as interações e conexões entre falantes” (PINTO, 2013, p. 126). É preciso pensar em outras formas de se teorizar a língua portuguesa, pensando a pesquisa sob novos constructos teóricos que possam desvendar

mitos sobre a linguagem e oferecer ferramentas capazes de pensar a linguagem em meio a todas as mudanças pelas quais ela tem passado e não continuar a pensar a língua sob teorias que não fazem mais sentido na contemporaneidade. (MOITA LOPES, 2013)

Dessa forma, entende-se que as teorias utilizadas em análises como as mencionadas anteriormente não suprem aspectos complexos que as interações promovem (BLOMMAERT, 2013) e que não há possibilidade de se trabalhar com língua e sociedade separadamente, ainda que relacionando-as, pois quando se fala em uma automaticamente implica-se a outra. A vida em sociedade só é possível por meio da linguagem.

Por isso, acredita-se que estudos inerentes à sociolinguística interacional, sociolinguística em tempos de globalização, sociolinguística em contextos complexos e estudos de análises de paisagens linguísticas possam oferecer categorias de análise mais adequadas para se lidar com contextos de alta complexidade com os quais nos deparamos na Modernidade tardia em que vivemos (RAMPTON, 2006). A próxima seção tratará sobre a produção teórica atual que propõe novas categorias analíticas, focando-se nas que utilizaremos nesta análise.

1.3 Por uma Proposta de Abordagem Crítica da Linguagem: Sociolinguística Interacional

A partir de um novo quadro teórico pretende-se investigar as funções dos marcadores discursivos nos diferentes contextos e quando o/a falante opta por diferentes performances, dependendo do seu interlocutor ou do tema a que se refere no contexto interacional.

Dessa forma, as análises se distanciarão das abordagens teóricas já existentes sobre o tema e o objeto será investigado à luz da sociolinguística interacional e dos estudos da sociolinguística em contextos de globalização. Essa posição teórica dialogará com o quadro encontrado na análise de paisagens linguísticas do capítulo 3 que mostra os processos de globalização² presentes em ambos os contextos. Dentro desse quadro

² Neste trabalho o termo globalização está sendo usado no sentido de globalização geocultural (BLOMMAERT, 2010) que leva em consideração os impactos culturais desencadeados pela intensificação dos processos capitalistas e pelo fim da Guerra Fria que levaram a duas consequências:

teórico, pautar-se-á também no conceito de metapragmática, que serve para explicar e discutir as regularidades externas estabelecidas por falantes na língua em uso e que orientam o uso da língua e os juízos sobre esses usos em condições reais de interação social. (SIGNORINI, 2008, p. 118)

E, conforme aponta Silverstein (1993), também nesses discursos estão articuladas as ideologias linguísticas, de papel relevante na institucionalização de mecanismos sociais de regulamentação, controle e valoração de acesso, produção, consumo e circulação dos recursos linguísticos-discursivos: são as ideologias linguísticas (...) que garantem o sentido e a legitimidade dos padrões usuais de diferenciação e hierarquização de formas e usos que também servem para inclusão/exclusão dos falantes em redes, práticas e instituições (SIGNORINI, 2008, p. 119)

Tal reflexão é importante porque parte da literatura apontada na seção anterior menciona a estigmatização dos marcadores discursivos de interação por parte de teóricos e falantes. Assim, como já sinalizado anteriormente é um dos interesses deste estudo verificar se tais marcadores são objeto de avaliação metapragmática ou se são usados como recursos avaliativos por parte dos/as falantes. Isso quer dizer que se pretendeu observar se interactantes participantes dessa pesquisa fazem juízo de valor dos usos desses termos considerando-os vícios de linguagem ou considerando que possuam outros tipos de carga avaliativa.

Então, a partir de uma visão crítica, pretende-se verificar as relações de poder e dominação articuladas na língua e também as características individuais que as pesquisas podem apresentar, que podem trazer informações relevantes sobre o sujeito e seu lugar social, tal como as influências com as quais está em contato.

E com base nesta visão teórica acredita-se na possibilidade de discutir o funcionamento dos marcadores discursivos interacionais nos dois contextos diferenciados tanto no que se refere ao interlocutor quanto no que se refere ao tema da conversa. Por meio dessas pistas indexicais, veremos se a presença dos marcadores de fato coincide com situações marcadas por estigma social ou não, e se são ou não objeto de avaliações metapragmáticas e como isso afeta a interação.

Por se tratar de um estudo da fala em interação, julgou-se conveniente trabalhar com conceitos inerentes à teoria da sociolinguística interacional, pois a língua funciona

aumento da mobilidade global por meio de formas mais complexas de migração e aumento da propagação das tecnologias de comunicação globais, principalmente por meio da internet.

por meio da interação e não pode ser dissociada de seu contexto. Justifica-se também pelo fato de eventos e processos de globalização ocorrerem em diferentes níveis e contribuírem para novas formas de localidade que são desestabilizadas por influência de escalas superiores à interação imediata. (BLOMMAERT, 2010; DURANTI, 2005)

Nesse campo de estudos, a abordagem não deve ser de uma linguagem abstrata, mas de recursos linguísticos complexos nos quais as pessoas fazem investimentos e atribuem graus diferentes de valor e uso, e tais padrões são mais difíceis de se pressupor em contexto de globalização, pois as formas linguísticas são mais móveis. (BLOMMAERT, 2010)

A importância de se pensar o fenômeno linguístico à luz da sociolinguística interacional, conforme aponta Blommaert (2010), está no desafio teórico de pensar como capturar recursos móveis, falantes móveis e mercados móveis, em contextos translocais, onde as fronteiras são móveis, flexíveis e mutáveis. Para o autor:

a interação destas duas forças - formas novas e mais complexas de migração e as formas de comunicação e circulação de conhecimentos novos e mais complexos - tem gerado uma situação em que duas perguntas tornaram-se difíceis de responder: quem é o outro? E quem somos nós? O Outro é agora uma categoria em fluxo constante, um alvo em movimento sobre o qual muito pouco pode ser pressuposto, e que para o que nós mesmos, nossas vidas tornaram-se muito mais complexas e estão agora muito diferentemente organizadas, distribuídas online, bem como em locais off-line e que envolve mundos de conhecimento, informação e comunicação que eram simplesmente impensáveis há duas décadas. (BLOMMAERT, 2012, p. 10)³

A mobilidade, de pessoas e de informações, é elemento fundamental do mundo globalizado. A migração de pessoas em todas as direções rompe com o que poderia ser considerada uma comunidade homogênea. Da mesma forma os meios de comunicação possibilitam a circulação de conhecimentos cada vez mais rapidamente e em grande quantidade. Essas forças de mobilidade impactam nos usos linguísticos rapidamente e

³ The interaction of these two forces – new and more complex forms of migration, and new and more complex forms of communication and knowledge circulation – has generated a situation in which two questions have become hard to answer: who is the Other? And who are We? The Other is now a category in constant flux, a moving target about whom very little can be presupposed; and as for the We, ourselves, our own lives have become vastly more complex and are now very differently organized, distributed over online as well as offline sites and involving worlds of knowledge, information and communication that were simply unthinkable two decades ago.

Todas as traduções desta dissertação são de minha autoria e foram feitas para fins exclusivos desta dissertação.

produzem identidades que também são fluidas e móveis, e de difícil categorização. (BLOMMAERT, 2010)

“No contexto da globalização, recursos linguísticos mudam valor, função, direito de propriedade/domínios, e assim por diante, porque eles podem ser inseridos em padrões de mobilidade” (BLOMMAERT, 2010. p. 32).⁴ Por isso, alguns conceitos como escalas, ordem de indexicalidade e policentricidade devem ser considerados em análises sociolinguísticas. Neste trabalho dois desses conceitos: escala e policentricidade serão utilizados como categorias de análise.

Blommaert (2010) considera a noção de escalas como uma metáfora para pensar os movimentos de pessoas e mensagens através do espaço, que é preenchido com códigos, normas e expectativas. No entanto, essa metáfora que sugere imagens espaciais deve ser vista de forma vertical e não horizontal, considerando a natureza não unificada do fenômeno sociolinguístico. Para o autor, a metáfora da escala deve ser usada para imaginar coisas que são de ordem diferente e estão hierarquicamente estratificadas. “A introdução de escala não rejeita imagens horizontais de espaço; ela a complementa com uma dimensão vertical de ordenação hierárquica e diferenciação de poder” (BLOMMAERT, 2010, p. 34).⁵

Todavia, a metáfora da escala não pode ser apenas espacial, pois “todo evento social desenvolve-se simultaneamente em espaço e tempo, frequentemente, em múltiplos espaços imaginados e classificações de tempo” (BLOMMAERT, 2010. p. 34).⁶

Portanto, as escalas podem ser pensadas como níveis em que se organizam diferentes maneiras de normatividade, pois no contexto da escola do quilombo, por exemplo, a escala imaginada de um local tradicional, salta para uma escala normativa do regime de controle estadual translocal da escola. Logo, mesmo percebendo que a comunidade lida com um auto-reconhecimento de rural e tradicional, a sua escola integra a rede estadual de ensino, lidando com o mesmo programa, calendário e modelo das escolas localizadas em área urbana. Também no contexto da escola em área urbana

⁴ In the context of globalization, linguistic resources change value, function, ownership and so on, because they can be inserted in patterns of mobility.

⁵ [...] the introduction of ‘scale’ does not reject horizontal images of space; it complements them with a vertical dimension of hierarchical ordering and power differentiation.

⁶ Every social event develops simultaneously in space and in the time, often in multiply imagined spaces and timeframes.

esses níveis impactam em regimes de usos linguísticos: escalas *offline* saltam para escalas *online*. Aparelhos de telefone celular, *tablets* e *notebooks* conectados à internet fazem parte da rotina de sala de aula tornando o fluxo comunicativo muito móvel e aumentando a velocidade do compartilhamento de informações (BLOMMAERT, 2010).

Para compreender melhor a noção de escala é necessário pensar também em ordem de indexicalidade. Para o autor, escalas diferentes organizam diferentes padrões de normatividade da língua, pois o processo não caótico, apesar de complexo, é organizado e ordenado. A noção de ordem de indexicalidade é um conceito “que deveria indicar, (apontar o dedo para) importantes aspectos de poder e desigualdade no campo de semioses” (BLOMMAERT, 2010. p. 38).⁷

Para completar tal compreensão de padrões de autoridade e poder é necessário também pensar no que tem sido chamado de policentricidade. Assim, compreende-se que a autoridade vem de “centros” que orientam as pessoas quando produzem suas trajetórias indexicais em suas significações. A escola do contexto rural lida com centros de poder locais e translocais. As negociações linguísticas podem ocorrer em vários níveis e “centros” de poder, do local (interação entre estudantes e professoras/es, entre estudantes entre si e com pessoas que não pertencem à comunidade, com estudantes de outras escolas rurais ou urbanas em jogos intercolegiais). De forma parecida, a escola em área urbana lida com muitos centros de poder, no entanto, esses centros vão do local, translocal ao nacional, pois alunas/os do instituto federal interagem constantemente também com a administração superior da instituição por representações de grêmio estudantil, participam de reuniões com outras unidades do estado e até de diferentes estados. A multiplicidade de centros de poder pode ou não interferir em padrões específicos de usos linguísticos, e será interesse desta análise identificar se os centros presentes em cada contexto interferem ou não no uso de marcadores discursivos. Essas autoridades se apresentam como individuais, coletivas, entidades abstratas ou ideais etc. “Nós sempre projetamos a presença de uma avaliação de autoridade através de nossas interações” (p. 39).⁸ Para Blommaert, essa avaliação pode ser chamada de autoridade de centro. (BLOMMAERT, 2010)

⁷ ‘Order of Indexicality’ is a sensitizing concept that should index (‘point a finger to’) important aspects of power and inequality in the field of semiosis.

⁸ [...] we often project the presence of an evaluating authority through our interactions [...]

A abordagem de determinado tópico desencadeia um estilo específico de acordo com papéis de participantes na interação. Os eventos de comunicação se relacionam com ocasiões ou locais que sejam julgados apropriados para ele. Assim, é possível que em ambos os contextos estudados, as/os participantes estilizem semioticamente suas falas em situações ou locais específicos. Por exemplo, adolescentes da escola rural, em algumas interações gravadas mudam a entonação e abaixam o tom de voz para iniciar um tópico sobre namoro quando estão com os gravadores usados para a pesquisa ligados, em outras vezes após conversarem sobre o fato de estarem sendo gravados/as puxam assuntos relacionados a namoros e relacionamentos e contam fatos em tom de voz audível. Em outros momentos, desligam o gravador para conversar.

[...] certos tópicos requerem modelos semióticos e ambientes específicos, e assim organizam identidades e papéis. Como já vimos chamamos esses padrões de “trocas em fundamentos”: mudanças delicadas na posição falante que são acompanhadas de mudanças nos modos linguísticos e semióticos e redefinem o papel do participante na interação (BLOMMAERT, 2010. p. 40).⁹

Assim, policentricidade é um conceito importante para investigar os eventos interacionais, pois estes nunca são estáveis ou monocêntricos, sempre possuem uma regra múltipla, ainda que possa ser limitada. (BLOMMAERT, 2010)

Ambos os conceitos “ordem de indexicalidade” e “policentricidade” sugerem um mundo linguístico menos inocente, com variação e diversidade social e cultural em que diferenças são rapidamente tornadas em desigualdade em que ocorrem complexos padrões de comportamento potencial-versus-real. Isso também nos permite nos mover além das unidades sociolinguísticas usuais-comunidades de fala homogêneas – e considerar situações nas quais vários grandes sistemas sociolinguísticos entram no retrato, como quando as pessoas migram em contexto de globalização, ou quando em um mesmo contexto mensagens começam a se mover através de grandes espaços. Nos dois casos as pessoas não apenas se movem no espaço. [...] A comunicação se torna menos previsível do que em nosso próprio ambiente. Sociolinguística na era da globalização precisa olhar além da comunidade de fala, para os sistemas sociolinguísticos e como eles se conectam e se relacionam com outros (BLOMMAERT, 2010. p. 41).¹⁰

⁹ [...] certain topics require specific semiotic modes and environments, and so organize identities and roles. [...] as we already saw, called such patterns ‘shifts in footing’ delicate changes in speaker position that are accompanied by shifts in linguistic and semiotic modes and redefine the participant roles in the interaction.

¹⁰ Both concepts, ‘order of indexicality’ and ‘polycentricity’, thus suggest a less innocent world of linguistic, social and cultural variation and diversity, one in which difference is quickly turned into

Pensando nos dois contextos de interação nos quais esta pesquisa foi realizada podemos considerar a complexidade de padrões de comportamento influenciadas por migração e disseminação de mensagens (BLOMMAERT, 2010). Ambos os contextos são compostos por grandes sistemas sociolinguísticos e isso pode ser observado durante o trabalho de campo. O município de Anápolis, onde está localizada a escola urbana é local de grande migração, e nele encontram-se pessoas de vários estados do país, além disso, a internet, o telefone celular e a televisão via satélite são recursos sempre presentes na vida de muitas/os jovens, inclusive os/as que participam da pesquisa. A Comunidade Engenho II, onde está localizada a escola rural, apesar de não contar com acesso à internet constante e ter pouco sinal para telefone celular, apresenta uma grande complexidade em sua composição, pois a migração também ocorre em alguma proporção tanto para a comunidade como no sentido contrário, proporcionando contatos diversos entre pessoas. Além disso, as antenas parabólicas e satélite presentes no local levam informações múltiplas para as pessoas na mesma velocidade em que levam para moradores/as das cidades. É comum notar jovens dos dois contextos interacionais abordando tópicos semelhantes em suas conversas, muitas vezes, com base em informações de mídia que chegam por meio desses elementos de comunicação que utilizam, por exemplo, nas interações registradas em ambos os contextos o assunto Copa do Mundo de Futebol se fez presente, tais como times, jogadores, etc. Além disso, o acesso desigual às tecnologias como a internet e o telefone celular não impede que jovens e também outras pessoas que vivem no povoado Kalunga tenham seus acessos regulares à internet e também façam uso do celular. Isso pode ser percebido pelo fato de muitas pessoas possuírem o telefone celular para usar em suas idas regulares à cidade de Cavalcante e também em alguns pontos do povoado onde há sinal de uma operadora de telefonia móvel. As pessoas que participaram desta pesquisa também tinham acesso frequente à internet quando funcionava uma casa digital financiada pelo governo federal dentro do povoado, e continuaram mantendo esse acesso, após a desativação da casa

inequality, and in which complex patterns of potential-versus-actual behaviour occur. They also enable us to move beyond the usual sociolinguistic units – homogeneous speech communities – and to consider situations in which various ‘big’ sociolinguistic systems enter the picture, as when people migrate in the context of globalization, or when in the same context messages start moving across large spaces. In both cases, people do not just move across space; given what has been said above, we also realize that they move across different orders of indexicality. Consequently, what happens to them in communication becomes less predictable than what would happen in ‘their own’ environment. Sociolinguistics in the age of globalization needs to look way beyond the speech community, to sociolinguistic systems and how they connect and relate to one another.

digital. Os acessos se tornaram mais esparsos ocorrendo quando as pessoas visitam a cidade, mas isso não impede que elas mantenham perfis em redes sociais e que o atualizem periodicamente.

Assim, é bem difícil pensar em delimitar cada contexto desses com características opostas e defini-los em comunidades homogêneas a ponto de propor afirmações do tipo: falantes da comunidade rural compartilham características específicas em sua fala que é considerada um dialeto estigmatizado, ao passo que falantes da comunidade urbana compartilham outras características em sua fala e que é a língua considerada de prestígio. Isso porque no mundo da interação verbal padrões fixos são raros (DURANTI, 2005).

Portanto, uma análise adequada de fenômenos sociolinguísticos com base nesses estudos requer uma compreensão dos três conceitos mencionados anteriormente em sequência.

(...) o fenômeno sociolinguístico em um contexto de globalização precisa ser compreendido como desenvolvimento de vários níveis de escala diferentes onde diferentes ordens de indexicalidade dominam/influenciam, resultando em um “contexto” policêntrico onde o comportamento comunicativo é simultaneamente empurrado e puxado em várias direções (BLOMMAERT, 2010, p 42).¹¹

Tais estudos proporcionam uma possibilidade de pensar criticamente as questões sociolinguísticas nos dois contextos pesquisados aqui, considerando que o poder não é mais um instrumento capaz de dominar sozinho e impor todas as regras. Isso porque os instrumentos de poder ocorrem em um complexo padrão de compartilhamento de poder. O desafio nas análises é descrever e interpretar os dados policentricamente, pensando em termos como micro-hegemonias em lugar da hegemonia considerada em estudos mais tradicionais da linguística (BLOMMAERT, 2010). Se o poder define situações de formalidade e informalidade e se tais situações são definidoras dos usos de marcadores discursivos de interação como a literatura aponta, é importante questionar como isso funciona tendo em vista esse funcionamento policêntrico do poder no mundo globalizado atual?

¹¹ [...] sociolinguistic phenomena in a globalization context need to be understood as developing at several different scale-levels, where different orders of indexicality dominate, resulting in a polycentric ‘context’ where communicative behaviour is simultaneously pushed and pulled in various directions.

De acordo com Silverstein (2003), a noção de ordem indexical é importante para analisar a forma como agentes semióticos acessam categorias do plano chamado por ele de macrossociológico assim como acessam conceitos como valores no domínio passível de indexicar (apontar) do micro-contexto. “Através desse acesso as suas identidades relacionais são pressupostas e criativamente (trans)formadas em interação” (SILVERSTEIN, 2003. p. 193)¹². Pelo que se pode ver nos estudos já existentes, os marcadores discursivos sem dúvida são recursos-chave do processo de pressuposição das identidades relacionais. Essa centralidade permanece? O eixo dessa centralidade ainda é formalidade X informalidade? Como ela varia em cada contexto estudado?

Assim, o conceito deve ser utilizado para trabalhar a relação do fenômeno sociolinguístico com o macrossocial. Conforme o autor aponta:

Um bom conceito como “ordem indexical” traz uma ordem teorizada para um grande número do que poderia parecer serem fenômenos díspares, cada um já existente em sua literatura empírica de campo em estruturas com diferentes terminologias, diferentes reivindicações aparentemente, etc. (SILVERSTEIN, 2003, p. 194).¹³

O autor também considera que os trabalhos contemporâneos em antropologia linguística apontam que todo fato sociolinguístico é também indexical, pois os signos em uso apontam para contextos de ocorrência que os usuários estruturam. (SILVERSTEIN, 2003)

Tendo em vista o referencial teórico apontado aqui, foram selecionados como ferramentas teóricas durante as análises os conceitos: escala, policentricidade e metapragmática, e eles estarão presentes de maneira central nos capítulos de análise. A análise das paisagens linguísticas fará uso principal da categoria escala, ao passo que a análise dos dados de áudio utilizará as categorias escala, policentricidade e metapragmática para as análises. No entanto, é importante observar que categorias como escala e policentricidade se interseccionam e não serão tratadas separadamente, mas sim como conceitos que se complementam (BLOMMAERT, 2010).

¹² Through such access their relational identities are presupposed and creatively (trans)formed in interaction.

¹³ A good concept like ‘indexical order’ brings theorized order to a large number of what once appeared to be disparate phenomena, each existing in your field’s empirical literature in frameworks with different terminologies, seemingly different claims, etc.

Após a exposição do campo de estudos sobre o tema marcadores discursivos e a discussão de alguns conceitos e teorias utilizados, bem como uma reflexão crítica sobre eles, passaremos para a explicitação da metodologia de pesquisa que foi utilizada para este trabalho e a descrição dos contextos de pesquisa que serão posteriormente analisados.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA E CONTEXTO DE PESQUISA

Para a compreensão da pesquisa realizada por meio de trabalho de campo é importante o conhecimento do tipo de metodologia aplicada, assim como, detalhes dos procedimentos adotados, critérios para a escolha de participantes e também o detalhamento dos campos de pesquisa em questão.

Nas próximas seções serão apresentadas informações relevantes para a compreensão da pesquisa realizada, bem como reflexões acerca do tipo de metodologia e ferramentas utilizadas.

2.1 Metodologia de pesquisa

O tipo de metodologia selecionada para a pesquisa parte dos dados para a teoria. Assim, o primeiro passo foi a escolha da metodologia para a geração de dados. Os dados foram gerados com jovens de ambos os sexos em dois contextos específicos. Como será detalhado na próxima seção, um deles é uma escola situada em uma comunidade quilombola rural denominada Kalunga, próxima à cidade de Cavalcante, estado de Goiás, e o outro é uma escola situada na área urbana da cidade de Anápolis, também no estado de Goiás, Centro-Oeste brasileiro.

A escolha dos campos se deu com base nas afirmações teóricas baseadas na sociolinguística de orientação variacionista, tradicionalmente difundida no Brasil, de que diferenças de área como urbana e rural e diferenças étnicas influenciam nos usos linguísticos. Assim, a opção foi em gerar dados em uma área urbana e em outra rural caracterizada etnicamente. A escolha da escola em Anápolis foi feita pela proximidade da pesquisadora com o colégio selecionado, no qual trabalhou um tempo como docente. O colégio no povoado Kalunga foi selecionado pelo fato de o povo Kalunga ser conhecido como a maior comunidade quilombola do estado, com suas terras já demarcadas legalmente.

A entrada em campo no caso da escola em Anápolis se deu de maneira simples, pelo conhecimento da pesquisadora no local. Dessa forma, foi necessário apenas marcar

uma reunião com a chefia de departamento de áreas acadêmicas para apresentar a pesquisa e enviar um e-mail para direção do campus mencionando a reunião e solicitando a autorização por escrito também do diretor.

Já no povoado quilombola e entrada se deu por meio de contatos realizados com representantes locais que foram possibilitados por intermédio de um amigo em comum da pesquisadora e das pessoas da comunidade. Após este primeiro contato e os ajustes para a primeira visita foi notado que o povo Kalunga já recebe visitas frequentes, não só de pesquisadores/as, mas também de turistas, pois a comunidade localiza-se na região da Chapada dos Veadeiros e já há um preparo para a recepção de visitantes. Assim, as visitas posteriores foram mais fáceis, já que a pesquisadora poderia chegar ao local e se hospedar da mesma maneira que fazem os/as turistas.

Foram feitas duas visitas em cada campo para a geração de dados de áudio. Antes disso, com a finalidade de apresentar a pesquisa e buscar autorização de representantes dos locais para a sua realização, foram realizadas uma visita com estadia de dois dias no quilombo e duas visitas curtas de uma hora no IFG. A autorização para a pesquisa na comunidade Kalunga foi concedida pelo presidente da Associação de Moradores e líder local. A autorização do Instituto Federal de Goiás – Campus Anápolis, local da pesquisa em Anápolis, foi dada pelo diretor do Campus e pelo chefe do Departamento de Áreas Acadêmicas.

Mesmo de posse das autorizações para permanecer nos campos selecionados e gerar dados, foi necessário negociar a geração de dados com os/as próprios/as voluntários/as participantes do estudo e com professores/as durante as aulas. Nestes contextos específicos não houve recusa por parte dos/as participantes, que aceitaram prontamente fazer parte da pesquisa e gerar dados para este trabalho. No entanto, alguns professores/as colocaram dificuldades para a gravação de dados em suas aulas, pedindo que a pesquisadora voltasse em outro momento sob diversas justificativas. Todas essas restrições foram acatadas pela pesquisadora e só houve geração de dados nos momentos e locais onde havia acordo entre as pessoas envolvidas no processo.

Depois de conseguir essas autorizações, mas antes de iniciar a abordagem aos/as participantes, todo o projeto foi elaborado e submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás que avalia projetos para a realização de pesquisa com seres humanos. Ao submeter o projeto para apreciação, foram entregues além do projeto, as autorizações para a realização da pesquisa assinadas por representantes dos

dois campos selecionados e um documento chamado folha de rosto do projeto assinado pelo responsável pela Faculdade à qual a pesquisadora é vinculada. Além disso, alguns anexos com informações dos campos, tais como mapas de localização e fotos também foram enviados ao comitê.

Apenas após obter a liberação do Comitê de Ética em Pesquisa é permitido começar a gerar dados nos locais onde será empreendida a pesquisa. Então, após a conclusão dessa etapa e obtenção de aprovação do Comitê sob Protocolo número 23404013.2.0000.5083, foi iniciada a abordagem diretamente com os/as participantes da pesquisa.

Nos dois campos, o trabalho foi feito com alunas e alunos do segundo ano do Ensino Médio para manter uma possibilidade de comparação de contextos. Apesar de aparentemente diferentes, os dois contextos compartilham características como o ambiente escolar público e as informações compartilhadas e obtidas por meios de comunicação. Assim, na escola da cidade de Anápolis foram selecionadas 2 (duas) participantes do sexo feminino e 2 (dois) do sexo masculino. Na escola da zona rural da cidade de Cavalcante foram selecionadas 5 (cinco) participantes do sexo feminino e 1 (um) do sexo masculino. O objetivo inicial eram 4 (quatro) pessoas em cada escola, seguindo a metodologia utilizada por Rampton (2003) em seu trabalho de pesquisa sobre as estilizações linguísticas de jovens de uma escola em Londres, mas ao chegar à escola da comunidade foram encontrados/as apenas 6 (seis) estudantes cursando o segundo ano do Ensino Médio e apenas 1 (um) era do sexo masculino. Além disso, após apresentar os objetivos de pesquisa, todas as 6 (seis) pessoas se dispuseram a colaborar e para não deixar apenas 2 (duas) pessoas sem participar num contexto tão pouco populoso, foi tomada a decisão de gerar dados com todas elas. Isso não ocorreu na escola de Anápolis porque a turma era composta por mais pessoas, havia 11 (onze) alunos/as frequentando às aulas naquela turma, e a escolha de 4 (quatro) participantes não deixaria apenas algumas pessoas excluídas, já que a maioria da turma não participou ativamente da geração de dados.

É importante perceber também que de qualquer maneira as falas de outras pessoas da turma e mesmo de pessoas de outras turmas das duas escolas aparecem nos dados porque tais pessoas interagem com as pessoas que participam da pesquisa, tendo uma participação indireta na pesquisa e muitas vezes até dominando algumas interações gravadas, como veremos melhor na análise. Por se tratar de um estudo de eventos que

ocorrem na interação é impossível, e seria também contraditório, controlar quem participa da conversa, pois conversar é um ato interativo em que podem haver muitos participantes e que podem assumir diversos papéis no decorrer de uma conversa. Assim, os dados refletem a participação de mais pessoas do que a proposta inicial previa e com isso, a participação de pessoas que não foram vinculadas formalmente à pesquisa por meio de assinatura de termos de consentimento e de contatos posteriores para apresentações dos resultados obtidos.

Após entrada nos campos, foram apresentados os objetivos da pesquisa para os/as possíveis colaboradores/as e depois da seleção dos/as voluntários/as foi apresentado um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido solicitando autorização para o uso dos dados na pesquisa e garantindo a preservação da identidade dos/as informantes. Como todas/os as/os participantes eram, na ocasião, menores de 18 anos, também foi entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a assinatura da pessoa responsável legal pelo/a participante.

A gravação dos dados foi feita em situações diversas de interação de adolescentes entre si e com outras pessoas da escola, como professores/as ou outros/as funcionários/as e colegas. Para a pesquisa foram usados 4 (quatro) gravadores de voz. Primeiramente os gravadores foram espalhados pelas salas de aula em pontos próximos às pessoas participantes. Em um segundo momento, a opção foi por dar autonomia para o/a participante, então os gravadores foram entregues para as pessoas que foram orientadas como iniciar, pausar e encerrar uma gravação, para que cada participante pudesse gravar aquilo que preferisse em suas interações dentro da escola.

Esses métodos de geração de dados são chamados por Rampton (2003), em sua pesquisa, de gravações de rádio, microfone de interação cotidiana.

Enquanto se gerava os dados de áudio foi aplicada a ficha de perfil dos/as participantes e também usou-se o método de pesquisa da observação participante, pois a pesquisadora permaneceu em sala durante muitas dessas gravações, e anotações de aspectos considerados importantes na análise dos dados em caderno e caderneta de campo foram realizados.

Além disso, como parte da geração de dados, fotografias foram registradas nos dois campos para que houvesse a possibilidade de uma análise mais completa das práticas linguísticas e também de identificar possíveis diferenças ou proximidades dos contextos analisados e como eles interferem nas práticas linguísticas dos/as adolescentes

participantes da pesquisa. Tais registros de paisagens linguísticas (BLOMMAERT, 2013) também fundamentaram-se no interesse em investigar como os processos de globalização na modernidade tardia impactam nos campos de pesquisa.

Esse tipo de geração de dados não se propõe a análises do tipo quantitativa, tampouco se enquadram em estatísticas possíveis para se promover generalizações das práticas linguísticas estudadas, mas possui a capacidade de oferecer uma comparação de fenômenos (DURANTI, 2005). Esse tipo de estudo tem caráter analítico de natureza qualitativa e pode, eventualmente, ser utilizado para a aplicação a outros casos, mas com a devida observação e cuidado em analisar cada contexto.

Dessa forma, para o tratamento e análise de dados gerados dessa maneira ampara-se no paradigma qualitativo interpretativista, que para Sandin Esteban:

solicita-se à comunidade de pesquisadores um exercício de reflexividade (Alvesson e Sköldbberg, 200), que aborde não só a postura do investigador quanto aos fundamentos ontológico-epistemológicos e também metodológicos que transpassam a atividade de pesquisa, mas também, e mais importante, as implicações éticas, sociais e políticas da própria pesquisa, o que significa entendê-la como um ato e um discurso moral. (SANDIN ESTEBAN, 2010. p. 87)

Para Moreira e Caleffe, o interesse central do paradigma interpretativista é o significado humano da vida social e a elucidação e exposição pelo/a pesquisador/a (MOREIRA E CALEFFE, 2008. p 60). Assim, como a pesquisa procura observar a estilização dos/as participantes em diferentes contextos entende-se como adequado um paradigma qualitativo para interpretação dos dados, pois não se pretende propor generalizações, mas sim observar as práticas linguísticas no grupo específico que participará da pesquisa, pois para esses autores o/a pesquisador/a lida com “múltiplas realidades” (MOREIRA E CALEFFE, 2008. p. 63).

2.2 Questões sobre o uso dessa metodologia

Nunca podemos ignorar o fato de que toda pesquisa qualitativa conta com o olhar e a visão de mundo de quem está analisando os dados e que a interferência da pesquisadora ocorre em todos os momentos da pesquisa, inclusive na geração de dados. Não há possibilidade de ser uma pessoa totalmente neutra e não influenciar de maneira

nenhuma o ambiente pesquisado. No entanto, o método de geração de dados de áudio sem a interferência de entrevistas estruturadas ou semiestruturadas, aos moldes de Ben Rampton (2003), foi escolhido por acreditar-se que com ele a interferência da pesquisadora seria menor e que para o tipo de dado que se pretendeu analisar, aspectos da fala presentes na interação, seria mais adequado, pois os/as participantes puderam escolher o que queriam gerar como dado e poderiam fazer isso conversando com várias pessoas e não apenas com a pesquisadora que poderia induzir, ainda que acidentalmente, as respostas pelo fato de manter espontaneamente em mente o que seria investigado nos dados.

No entanto, por se tratar de um método inovador e ainda pouco utilizado, pelo menos nas pesquisas realizadas no Brasil, ao empreender um trabalho dessa natureza nos deparamos com algumas questões. Algumas delas colaboram com o tipo de pesquisa que se deseja realizar, outras se apresentam como dificuldades.

Já no começo foi possível notar que os gravadores deixados em cima das mesas na sala de aula não funcionaram muito bem porque as gravações realizadas dessa forma ficaram com uma qualidade ruim, pois a acústica dos ambientes não favorecia esse tipo de gravação. A ausência de forro no telhado e as paredes das salas de aula baixas, em uma das escolas, geraram muito ruído nas gravações e interferência das conversas de outras salas que, na maioria das vezes não podiam ser distinguidas, mas prejudicavam muito a compreensão das conversas próximas ao gravador. Então, muitas gravações precisaram ser descartadas, pois o áudio estava com muita interferência de ruídos externos que também não podiam ser compreendidos, assim como as interações que se pretendia gravar. No entanto, fragmentos audíveis desse tipo de gravação foram utilizados para integrar o corpus da pesquisa.

A opção de deixar os gravadores com as pessoas que estavam participando foi mais bem sucedida, pois o gravador na mão da pessoa possibilitava uma qualidade melhor dos áudios, mas mesmo assim, a ausência de um microfone foi notada no momento de transcrição dos áudios, pois em ambientes com mais ruído ou quando o gravador estava mais distante, talvez no bolso, tornaram muitas partes do material inaudíveis também. Esse tipo de escolha para gerar dados também reduziu o número de horas gravadas, pois o gravador era desligado quando o/a participante assim desejasse e algumas vezes ficava esquecido na sala de aula, o que gerou momentos de gravação sem conversas por perto. Também devem ser levados em conta os momentos em que as

conversas não são compreendidas por aparente vontade de quem está gravando. Alguns temas parecem ser ditos mais distantes do gravador propositalmente, como por exemplo, em situações em que a conversa se refere a assuntos sobre determinadas pessoas os nomes e alguns pontos da conversa são contados em volume mais baixo ou mais distante do gravador. Esse tipo de comportamento, no entanto, é natural e ajuda a preservar a vontade do/a colaborador/a da pesquisa em compartilhar ou não determinados temas.

Outro ponto que torna a transcrição e análise desse tipo de dado bem mais complexa é a quantidade de participantes de sombra (IRVINE, 1996) que interagem em tais áudios. Explicaremos melhor esse aspecto no capítulo 4 na seção intitulada “A categoria policentricidade para entender as semelhanças interacionais”.

Há, em alguns casos um trabalho bem complexo para identificar essas vozes desconhecidas (pela pesquisadora) que interagem com a pessoa que detém o gravador. Às vezes se torna um pouco difícil nomear as vozes que interagem e em alguns casos há mesmo a dúvida de a quem pertence determinada voz que interage na conversa.

Contudo, apesar da dificuldade de transcrição por questões de qualidade do áudio ou mesmo pela complexidade das interações, o método foi avaliado como o mais adequado para os objetivos desta pesquisa, pois de outra forma não haveria possibilidade de se ter uma interação tão complexa, ou seja, com tantos participantes e com tanta variedade de tópicos abordados, assim como é o usual nas conversas cotidianas. O importante seria pensar em trabalhos com equipamentos cada vez mais modernos e o uso dos recursos tecnológicos que se tiver disponíveis. Para o trabalho em questão, acredita-se que o uso de microfones ajudaria pelo menos na captação do som da voz de quem detém o gravador. Contudo, teria que se pensar no que fazer para captar melhor a voz das outras pessoas que participam da interação. Ou ainda, talvez o ideal seja mesmo considerar que interações humanas são mesmo complexas e que a não compreensão de determinadas coisas deve ser encarada como algo natural e, assim deve-se lidar com os dados que se tem registrados, uma vez que em pesquisas qualitativas não há possibilidade de trabalhar com a totalidade dos dados gerados, e que a análise que é feita refere-se a aspectos dos dados gerados nos momentos em que foram gravados em áudio e não de todos os momentos de interação daquelas pessoas.

2.3 Características do material gerado

Os dados registrados em áudio se tratam de 34 horas 13 minutos e 34 segundos que foram obtidos por duas visitas em cada campo para a sua geração. As visitas no quilombo duravam em média uma semana, enquanto as visitas ao IFG eram feitas de maneira fragmentada por se localizar na cidade onde a pesquisadora vive, as visitas foram feitas em duas semanas diferentes, e a pesquisadora ia à escola em média três vezes na semana para gerar dados. Vale lembrar que anteriormente foram feitas uma visita no quilombo de dois dias e duas no IFG de aproximadamente uma hora para conhecer o local, solicitar autorizações de pesquisa, recrutar participantes e iniciar a geração de dados de imagem. Dessas mais de 34 horas gravadas, 07 horas 31 minutos e 52 segundos foram gerados por alunos/as do IFG em Anápolis e 26 horas 41 minutos e 38 segundos foram gerados por alunos/as do Colégio Calunga I na Comunidade Engenho II. Essa produção desigual se deu pela metodologia aplicada, pois na primeira visita para gerar dados no povoado Kalunga foi utilizada a metodologia de espalhar gravadores pela sala. Como foi verificado que esta forma de geração não favorecia a qualidade dos áudios, quando se iniciou a geração de dados na visita ao IFG já foi priorizado o método de geração com os gravadores em poder de cada participante. Assim, menos horas de áudio foram geradas neste campo, pois com essa metodologia o/a participante tem liberdade para gravar o que quiser e nos momentos em que preferir, tendo a opção de desligar o gravador em vários momentos. A menor quantidade de horas gravadas não prejudicou as análises, pois o fato de haver maior quantidade de dados de áudio no povoado Kalunga não significa que todas essas horas gravadas foram aproveitadas, pois como já mencionado muitos momentos de gravação estão sem pessoas por perto e em outros a qualidade do áudio inutilizou a gravação para fins de análise.

Os dados foram gravados por 5 (cinco) alunas e 1 (um) aluno no Colégio Calunga I e por 2 (duas) alunas e 2 (dois) alunos no IFG. Os/as estudantes tiveram autonomia para gerar o material que serviu para esta análise nos momentos que considerassem pertinentes. Assim, existem participantes com mais dados gravados do que outro/as.

No capítulo de análise dos dados de áudio eles serão apresentados em partes para dar suporte à análise dos usos. Essa apresentação será feita por meio de trechos das

transcrições que foram realizadas no momento de organização e análise de dados da pesquisa.

2.4 Critérios utilizados para as transcrições

As transcrições foram realizadas com base em uma compilação de teorias sobre transcrição tais como Ochs (1979), Jefferson (2005) e Garcez & Bulla & Lorder (2014).

Assim, foi adotada a grafia modificada que possibilita uma representação mais parecida com a que foi verbalmente proferida (GARCEZ; BULLA; LORDER, 2014). Essa forma de representação se faz necessária para esta pesquisa pelo fato de ser o objetivo principal dela tratar de aspectos característicos da interação mediada pela fala, assim as supressões de características da fala impossibilitariam a percepção do uso dos marcadores de interação. No entanto, como os próprios autores apontam, a grafia modificada pode dificultar a leitura da transcrição, e com base em Bucholtz (2000) afirmam ainda a possibilidade de a transcrição parecer ao leitor exótica, levando até mesmo a uma avaliação negativa das pessoas que tem suas falas representadas por transcrições grafadas com determinadas características.

Então, apesar do uso da grafia modificada, em alguns momentos palavras são grafadas na forma da escrita padrão nos casos em que isso não prejudique os objetivos da pesquisa. Exemplos disso são palavras que foram pronunciadas como *mermo*, *tamém*, *otro*, aparecerem na transcrição como *mesmo*, *também*, *outro*. Essa decisão não afeta a análise e facilita que seja feita a leitura do material. E como aponta Bucholtz (2000), a tarefa de transcrever exige que se tome determinadas decisões e para Ochs (1979, p. 44), a “transcrição é um processo seletivo refletindo objetivos e definições teóricas”.¹⁴ Assim, não há possibilidade de seguir um modelo específico de transcrição sem realizar alterações e adaptações que atendam aos objetivos da pesquisa realizada. E ainda de acordo com Ochs (1979) o ideal seria:

Não registrar informações necessárias para interesses de pesquisa mais especializados. Uma das características importantes da transcrição é que não deveria ter muita informação. Uma transcrição que é muito detalhada é difícil

¹⁴ Transcription is a selective process reflecting theoretical goals and definitions.

de seguir e avaliar. Uma transcrição mais útil é uma forma mais seletiva (OCHS, 1979. p. 44).¹⁵

Tendo esta reflexão em mente, a fonte usada nas transcrições foi a *Courier*, pois todos os caracteres ocupam o mesmo espaço e facilita a representação de falas sobrepostas (GARCEZ; BULLA; LORDER, 2014), o que é recorrente em transcrições de interação.

Outra preocupação também foi a de escolher pseudônimos para os/as participantes e também alterar os nomes de pessoas mencionadas nas conversas, para proteger a identidade das pessoas, conforme é garantido nos termos de consentimento e assentimento utilizados para obter autorização de pesquisa, de acordo com as condições de ética na pesquisa com seres humanos. Assim, as pessoas que participaram da pesquisa no Colégio Calunga I foram identificadas com os seguintes pseudônimos: Cibele, Eduarda, Giovana, Larissa, Luciana e Marcos. No IFG as pessoas que participaram da pesquisa gerando dados foram identificadas com os seguintes pseudônimos: Luana, Marisa, Miguel e Rafael. Para fins de símbolos utilizados, foram adotados muitos dos apresentados nas convenções de transcrição de Jefferson, muito usadas nas análises da conversa. Para facilitar a compreensão das transcrições, seguem as convenções que foram usadas e seus significados com base em Jefferson (2005) e Garcez; Bulla; Lorder (2014).

¹⁵ It will not register information needed for more specialized research interests. One of the important features of transcript is that it should not have too much information. A transcript that is too detailed is difficult to follow and assess. A more useful transcript is a more selective one.

Quadro 1: Convenções de Jefferson usadas nas transcrições

Dois pontos	:	Alongamento de som
Ponto final	.	Entonação descendente
Ponto de interrogação	?	Entonação ascendente
Vírgula	,	Continuidade
Ponto entre parênteses	(.)	Micro pausa
Números entre parênteses	(1)	Duração da pausa em segundos
Hífen	-	Corte abrupto de palavra
Colchetes	[]	Falas sobrepostas
Sequência de letras h	hhhhhh	Risos
Sinal de graus	° °	Palavra ou frase pronunciada em voz baixa
Escrita em caixa alta	PALAVRA	Volume alto ou gritando
Sublinhado	_____	Ênfase em palavra ou segmento de palavra
Sinais de menor que e maior que	<>	Fala desacelerada
Parênteses vazios	()	Parte que não pôde ser transcrita
Transcrição entre parênteses	(palavra)	Transcrição duvidosa
Escritas entre parênteses duplos	((palavra))	Observações da transcritora

Quadro elaborado por Thaís Batista com base em Jefferson (2005) e Garcez; Bulla; Lorder (2014).

Após esta exposição sobre a metodologia utilizada e os critérios para o tratamento e apresentação de dados, passaremos para descrição dos campos selecionados para a pesquisa e contexto onde os dados foram gerados.

2.5 Contexto de pesquisa e descrição dos campos selecionados

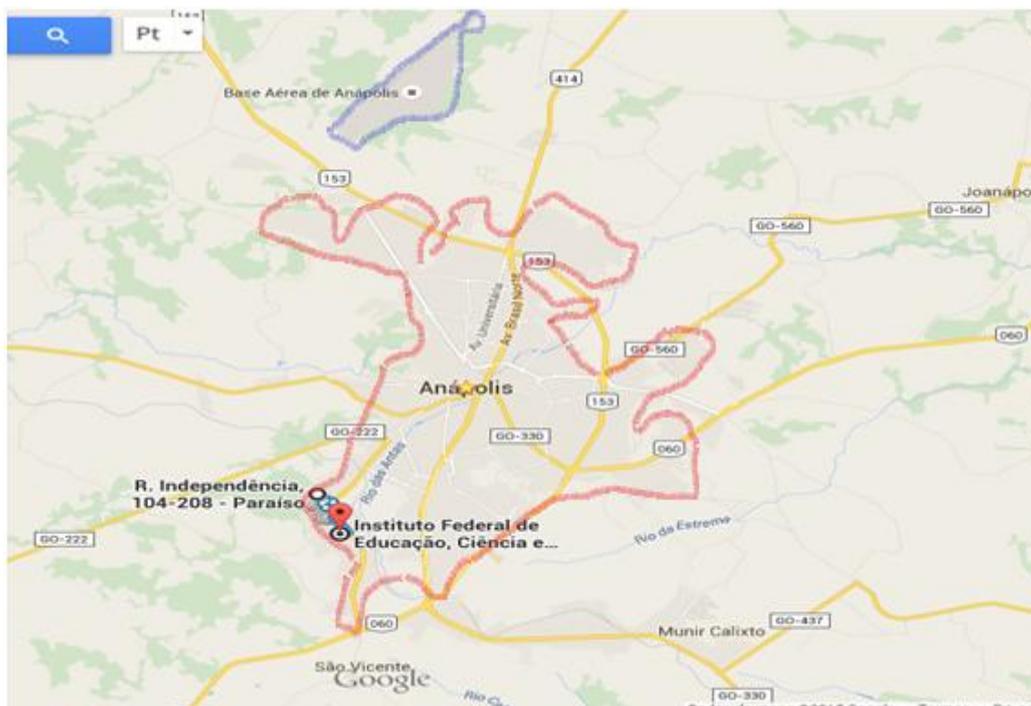
Conforme sinalizado anteriormente neste trabalho, o contexto onde a pesquisa foi realizada consiste em duas escolas: uma no município de Anápolis – GO e outra em uma Comunidade Quilombola situada próximo ao município de Cavalcante – GO. Segue nas próximas subseções o detalhamento dos campos selecionados.

2.5.1 A escola em Anápolis

A escola campo situada no município de Anápolis é um Instituto Federal de Educação (IFG) e recebe, em sua maioria, jovens residentes no próprio município, mediante aprovação em processo seletivo aberto nacionalmente, mas ocorrido localmente. O instituto está localizado em um bairro da periferia da cidade, próximo a conjuntos habitacionais populares (Imagem 1). Recebe estudantes de várias regiões da cidade e eventualmente, de distritos ou cidades vizinhas. A instituição oferece Ensino Médio integrado ao Curso Técnico, Curso Técnico Subsequente, Proeja (para jovens e adultos), Curso Superior, além de alguns cursos técnicos na modalidade à distância e cursos do PRONATEC.

Dos/as quatro (4) estudantes que se disponibilizaram a participar da pesquisa 2 (duas) são do sexo feminino e 2 (dois) do sexo masculino. Das participantes do sexo feminino uma tem 16 anos e a outra 17. Dos participantes do sexo masculino um tem 17 anos e o outro tem 15 anos. Os/as quatro adolescentes nasceram no município de Anápolis.

Imagem 1- Mapa de localização do IFG Anápolis



Fonte: Google Maps com a busca pelo endereço do IFG – Anápolis.

Acesso em 11/08/2014 às 9:28

Disponível em:

<https://www.google.com.br/maps/place/Instituto+Federal+de+Educa%C3%A7%C3%A3o,+Ci%C3%A2ncia+e+Tecnologia+de+Goi%C3%A1s+--+C%C3%A2mpus+An%C3%A1polis/@-16.3726815,-48.9803594,13z/data=!4m2!3m1!1s0x935ea33638231c1d:0x8c191dacc3405ebc>

Destaque em azul: base aérea da cidade.

Destaque em vermelho: limites da cidade.

Estrela amarela: região central da cidade.

Balão vermelho: localização do IFG.

A cidade de Anápolis, onde se encontra o campus em que a pesquisa foi realizada, localiza-se a 53 quilômetros da capital do estado, Goiânia. A rodovia BR-153 liga a cidade ao sul e ao norte do país. Anápolis também conta com a BR-060 e com a BR-414 que a liga a Brasília, localizada a pouco mais de 130 quilômetros. Além dessas, há ainda as rodovias estaduais GO-222 (para Nerópolis – GO) e GO-330 (para Leopoldo de Bulhões – GO). Trata-se, portanto, de um grande entroncamento rodoviário. (ANÁPOLIS, 2015)

De acordo com informações do site da prefeitura de Anápolis, o município é o terceiro maior em população do estado, o segundo maior em arrecadação de impostos e a segunda maior cidade do estado de Goiás, compondo a região mais desenvolvida do Centro-Oeste brasileiro, o eixo Goiânia-Anápolis-Brasília. Ainda de acordo com informações do site, baseados nos dados do IBGE de 2010, a população da cidade é de

334.613 habitantes e faz limite com os municípios de Pirenópolis e Abadiânia ao norte, Silvânia a leste, com Leopoldo de Bulhões e Goianópolis ao sul, e com Nerópolis e Ouro Verde de Goiás a oeste (ANÁPOLIS, 2015).

Também com base nas informações oferecidas no site da prefeitura, podemos afirmar que a Anápolis é a principal cidade industrial e centro logístico do Centro-Oeste brasileiro. Possui diversificada indústria farmacêutica, forte presença de empresas de logística e atacadistas de secos e molhados. A economia é forte e bem representada por meio de 31 agências bancárias. Possui PIB estimado para 2008 em R\$6,2 bilhões de reais e PIB Per Capita de R\$18.450,00. Sua economia está voltada para a indústria de transformação, medicamentos, comércio atacadista, indústria automobilística e também a educação. (ANÁPOLIS, 2015)

A localização estratégica levou à criação do Distrito Agroindustrial de Anápolis (DAIA) em 1976, para agregar valor à produção agropecuária e mineral da região. O DAIA possui uma área de 593 hectares, é limítrofe com as BR-060/153 e com a GO-330, além de ser interligada ao Porto de Santos por um ramal da Ferrovia Centro Atlântica e ser o marco zero da ferrovia Norte-Sul, em construção. Atualmente o Distrito é sede do Polo Farmacêutico goiano. A economia da cidade também conta com o setor de serviços, comércio, turismo (Base Aérea de Anápolis, Museu Histórico de Anápolis, Parques ambientais), turismo de negócios (há grande concentração de empresas), turismo religioso (eventos promovidos pelas igrejas católicas, denominações evangélicas e comunidade espírita). (ANÁPOLIS, 2015)

Todo esse crescimento tem gerado demanda também para a oferta de ensino qualificado. A cidade possui vários centros de ensino superior e abriga a sede e a reitoria da Universidade Estadual de Goiás, uma instituição de ensino superior multi-campi. Com a expansão dos Institutos Federais de Educação Tecnológica pelo país, um campus foi construído na cidade e batizado de IFG – Campus Anápolis.

O instituto está localizado ao lado de um cemitério da cidade e em frente ao Instituto Médico Legal (IML) de Anápolis. Os outros lados estão cercados por residências pertencentes a conjuntos habitacionais. Ao lado do IML foi construída uma lanchonete, provavelmente para atender à demanda de estudantes e funcionários/as que permanecem o dia todo no IFG, pois ela foi construída algum tempo depois da inauguração do instituto. Está situado em um bairro afastado do centro da cidade e próximo à BR-153 e à GO-222, ligando a cidade tanto ao sul quanto ao norte do estado.

O Campus Anápolis foi inaugurado em 2010 e atende à demanda da própria cidade, oferecendo cursos compatíveis com as grandes atividades da cidade, tais como indústria e turismo. Apesar de afastado do Centro da cidade, algumas linhas de ônibus atendem à região. São linhas que saem do terminal urbano central e vão para os bairros, mas passam em frente ao IFG antes de seguir para os bairros de destino final. As imagens 2 e 3 mostram respectivamente a entrada do instituto e o ponto de ônibus e também a entrada do IML que fica em frente.

Imagem 2 – Fachada do IFG



Fonte: acervo da pesquisadora. Julho de 2014.
Entrada do Instituto e ponto de ônibus em frente.

Imagem 3 – IML Anápolis

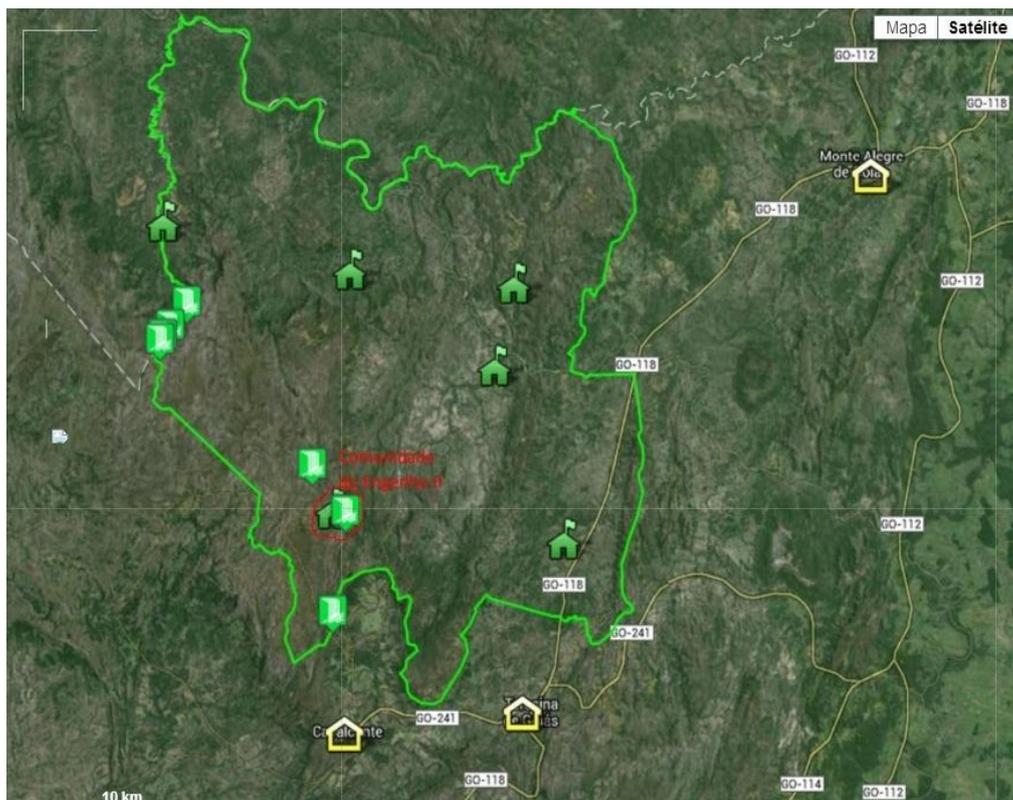


Fonte: acervo da pesquisadora. Julho de 2014

2.5.2 A escola do Povoado Quilombola

A escola quilombola situa-se no interior da Comunidade do Engenho II no território Kalunga, que fica a cerca de 25 quilômetros da cidade de Cavalcante, no nordeste do estado de Goiás. De acordo com os/as moradores/as da comunidade, a escola atende a maioria dos/as estudantes do Ensino Fundamental ao Médio que residem na comunidade. Já os/as jovens das outras comunidades distribuídas pelo território Kalunga costumam frequentar as escolas das cidades mais próximas, apesar de algumas comunidades possuírem escola com o Ensino Fundamental. O nome da escola onde ocorreu a pesquisa é Colégio Calunga I e a sede oficial fica no município vizinho de Campos Belos – GO. As aulas acontecem no prédio construído com verba municipal chamado de Escola Municipal Engenho II. O Ensino Médio é mantido pelo governo do estado, mas com colaboração da prefeitura que cede o espaço físico. A imagem 4 abaixo mostra o mapa de localização da comunidade.

Imagem 4 – Mapa do Território Kalunga



Fonte: Imagem do Google Maps retirada do site <http://quilombokalunga.org.br/territorio-do-sitio-historico-e-patrimonio-cultural-kalunga/>

Acesso em 11/08/2014 às 10:26

Localização da Comunidade do Engenho II (em destaque circulado em vermelho).

A escola (imagem 6) está localizada próxima à entrada da comunidade, e está nas proximidades da casa do presidente da Associação de Moradores/as, perto também de alguns restaurantes que atendem turistas e do Centro de Atendimento ao Turista (CAT). Em frente à escola está a igreja católica (imagem 5), onde ocorrem missas periodicamente.

Imagem 5 - Igreja Católica



Fonte: acervo da pesquisadora. Abril de 2014.
Igreja católica situada em frente à escola da comunidade

Imagem 6 – Escolas Kalunga



Fonte: acervo da pesquisadora. Abril de 2014 e julho de 2013.
Prédios da escola municipal onde também funciona escola estadual.

Dos/as 6 (seis) participantes que se dispuseram a participar, 5 (cinco) são do sexo feminino e apenas 1 (um) é do sexo masculino. Das participantes do sexo feminino, uma tem 16 anos e as outras quatro têm 17 anos. O participante do sexo masculino tem 17 anos. Todos/as nasceram na comunidade, mas frequentam a cidade de Cavalcante regularmente, e eventualmente, outras cidades como Brasília e Goiânia. A participante aqui chamada de Eduarda, 16 anos, é mãe de um bebê. A presença do bebê será notada constantemente nas interações, como poderá ser visto no capítulo 4.

CAPÍTULO 3

ESTUDOS DE PAISAGENS LINGUÍSTICAS

Conforme consta no capítulo 2, que trata sobre a metodologia de pesquisa adotada, três procedimentos foram utilizados para a geração de material para análise. Além da geração de dados em áudio e das anotações em caderno de campo, foram gerados dados em imagens. Fotografias foram registradas nos dois campos para que houvesse a possibilidade de uma análise mais completa e também de identificação de possíveis diferenças ou proximidades dos contextos analisados e se eles interferem nas práticas linguísticas dos/as adolescentes participantes da pesquisa.

Como aponta Blommaert & Maly (2014), tem sido comum atualmente que pesquisadores/as passem a usar câmeras digitais para registrar fotografias além dos gravadores de áudio. Esses registros ficaram conhecidos como paisagens linguísticas, que são capazes de registrar a presença de partes visíveis da linguagem escrita em espaços públicos.

Tais paisagens captam a presença de pedaços visíveis publicamente da linguagem escrita: sinais de outdoors, de rodovias e de segurança, sinais de lojas, grafite e todos os tipos de outras inscrições no espaço público, tanto profissionalmente produzidos como de base (BLOMMAERT & MALY 2014, p. 1).¹⁶

De acordo com o autor, o lócus onde essas paisagens estão sendo documentadas é, principalmente, o espaço urbano na modernidade tardia onde o ambiente é multilíngue e que tais registros documentam a presença de grupos variados. No entanto, ele também ressalta que, apesar de menos abundantes, este tipo de registro em localidades menos urbanas ou rurais também tem apresentado resultados interessantes para as pesquisas realizadas. (BLOMMAERT & MALY, 2014)

De acordo com Blommaert & Maly (2014), esses estudos têm:

¹⁶ Linguistic Landscape Studies investigate the presence of publicly visible bits of written language: billboards, road and safety signs, shop signs, graffiti and all sorts of other inscriptions in the public space, both professionally produced and grassroots.

emergido como uma tentativa de produzir inventários precisos e detalhados do multilinguismo urbano”, investigando pedaços de linguagem escrita visíveis publicamente sinais de cartazes, rodoviárias e de segurança, sinais da loja, grafite e todos os tipos de outras inscrições no espaço público [...]. O locus onde essas paisagens estão sendo documentados é geralmente a cidade globalizada, na modernidade tardia: um ambiente densamente multilíngue em que a língua publicamente visível por escrito documenta a presença de uma grande variedade de grupos de pessoas (linguisticamente identificável). (BLOMMAERT & MALY, 2014, p. 1)¹⁷

Tais estudos de paisagens linguísticas têm mostrado potencial analítico e descritivo, e de acordo com o autor, o grande salto desses estudos em relação aos estudos mais tradicionais de sociolinguística está no fato de o espaço ser um objeto central para os estudos linguísticos e não apenas um objeto vazio onde os/as falantes são traçados, e cuja a importância para a pesquisa é apenas secundária. (BLOMMAERT, 2012)

Além disso, estudos de paisagens linguísticas tem caráter altamente interdisciplinar, servindo como material para diversas áreas do conhecimento.

A sobreposição está no terreno coberto por Estudos de Paisagens Linguísticas: como foi dito, o espaço é agora sociolinguisticamente tematizado e examinado, e o espaço coberto por Estudos de Paisagens Linguísticas é o mesmo que o que está coberto por várias outras disciplinas (BLOMMAERT, 2012, p. 6).¹⁸

No que se refere ao potencial descritivo e prático deste tipo de estudo, para Blommaert:

Estudos de paisagens linguísticas podem agir como uma primeira linha de diagnóstico sociolinguístico de áreas específicas. Eles oferecem ao pesquisador de campo uma ferramenta para a detecção das principais características dos regimes sociolinguísticos em uma área: monolíngue ou multilíngue. E, no caso do último, que idiomas estão aí? A partir de um diagnóstico tão rápido e de fácil utilização, pode-se passar para investigações mais profundas no regime sociolinguístico. (BLOMMAERT, 2012, p. 6)¹⁹

¹⁷ has emerged, as an attempt to produce accurate and detailed inventories of urban multilingualism. LLS investigate the presence of publicly visible bits of written language: billboards, road and safety signs, shop signs, graffiti and all sorts of other inscriptions in the public space [...]The locus where such landscapes are being documented is usually the late-modern, globalized city: a densely multilingual environment in which publicly visible written language documents the presence of a wide variety of (linguistically identifiable) groups of people.

¹⁸ The overlap is in the terrain covered by LLS: as said, space is now sociolinguistically thematized and examined, and the space covered by LLS is the same one as that covered by several other disciplines.

¹⁹ LLS can act as a first-line sociolinguistic diagnostic of particular areas. It offers the fieldworker a relatively user-friendly toolkit for detecting the major features of sociolinguistic regimes in an area: monolingual or multilingual? And in the case of the latter, which languages are there? From such a quick

Dado este valor de diagnóstico, Estudos de Paisagens Linguísticas vão, no mínimo, proteger os investigadores de grandes erros - como quando uma área identificada como alvo para a pesquisa prova não oferecer o multilinguismo que se esperava encontrar lá, na base de uma exploração de fontes publicadas ou apontamentos de viajantes ‘menos confiáveis’. Assim, os Estudos de Paisagens Linguísticas podem ser usados como uma ferramenta excelente para o processo exploratório de campo e irá melhorar o realismo das propostas de investigação. O potencial é, portanto, igualmente prático (BLOMMAERT & MALY, 2014, p. 2).²⁰

Isto porque esses estudos “obrigam o/a sociolinguista a prestar atenção aos diferentes tipos e configurações de letramento exibidos em espaços públicos” (p. 6)²¹, obrigando também que a análise sociolinguística seja historicizada. Assim, eles podem “detectar índices de mudança antes que eles se tornem visíveis nas estatísticas ou em outras investigações em grande escala” (BLOMMAERT, 2012, p. 7).²²

Os espaços públicos são arenas sociais - circunscções em que o controle, disciplina, pertença e adesão operam e nos quais eles estão sendo operados. Além disso, o espaço público é também um instrumento de poder, disciplina e regulamento: organiza as dinâmicas sociais implantados nesse espaço. O espaço público de uma praça do mercado ou uma estrada é, em contraste com o espaço privado, por exemplo, da sala de jantar, um espaço compartilhado sobre o qual várias pessoas e grupos vão tentar adquirir autoridade e controle, se não ao longo de todo o espaço, então, pelo menos, ao longo de partes dele. É um objeto institucional, regulamentado (e, geralmente, 'propriedade') por parte das autoridades oficiais, cujo papel muitas vezes será mais claro nas restrições que impõem sobre a utilização do espaço (proibições de fumar, vadiagem, desordem, limites de velocidade, advertências, e assim por diante). Os espaços públicos são espaços normativos (BLOMMAERT & MALY, 2014, p 3).²³

and user-friendly diagnosis, one can move into more profound investigations into the sociolinguistic regime.

²⁰Given this diagnostic value, LLS will at the very least protect researchers from major errors – as when an area identified as the research target proves not to offer the multilingualism one had expected to meet there, on the basis of an exploration of published sources or less reliable travelers’ accounts. Thus, LLS can be used as an excellent tool for explorative fieldwork and will enhance the realism of research proposals. The potential is thus also practical.

²¹ Compels sociolinguists to pay more attention to literacy, the different forms and shapes of literacy displayed in public spaces.

²² Detect indexes of change long before they become visible in statistics or other large-scale investigations.

²³ Public spaces are social arenas – circumscriptions on which control, discipline, belonging and membership operate and in which they are being played out. Furthermore, public space is also an instrument of power, discipline and regulation: it organizes the social dynamics deployed in that space. The public space of a market square or a highway is, in contrast to the private space of e.g. one’s dining room, a shared space over which multiple people and groups will try to acquire authority and control, IF not over the whole of the space, then at least over parts of it. It is an institutional object, regulated (and usually ‘owned’) by official authorities whose role will very often be clearest in the restrictions they

E para esses autores a comunicação no espaço público é a comunicação em um “campo de energia”. Eles colocam como uma importante questão entender “como o espaço organiza regimes semióticos.” Tal questão assume que apesar de os regimes serem múltiplos e concorrentes, eles ainda assim são regimes e isso quer dizer que funcionam como “padrões” e seguem um ordenamento que atendem às “expectativas normativas” (BLOMMAERT & MALY, 2014, p. 3-4).

E ainda de acordo com Blommaert & Maly (2014), os sinais disponíveis nos espaços públicos podem ser analisados olhando-se para três eixos: (i) “os sinais apontam para o passado”, isto é, para as formas de produção e suas origens como índices que fabricaram os sinais e as condições de sua produção, os recursos utilizados e disponíveis para quem os produz; (ii) “os sinais apontam para o futuro”, quer dizer, para quais destinatários e públicos específicos ele foi produzido e para gerar que efeitos; e (iii) “os sinais apontam para o presente” por meio de sua localização que não é aleatória. (BLOMMAER & MALY, 2014, p. 4)

De acordo com as análises desses autores, tendo em vista esses três eixos de análise, é possível compreender a “função social de sinais públicos” que tem diversas finalidades como demarcar ou fragmentar o espaço regulando suas conexões. E por isso os sinais sempre têm uma relação de comunicação entre produtores e destinatários, ou seja, os sinais são produzidos por alguém, direcionado para um público específico com a finalidade de causar algum efeito naquele espaço específico onde encontra-se. “Eles são sempre específicos em termos de significado e função, e diferenças qualitativas entre os sinais são, portanto, de extrema relevância” (BLOMMAER & MALY, 2014, p. 4).²⁴

Os três eixos e suas funções transformam Estudos de Paisagens Linguísticas em um projeto etnográfico e histórico, em que vemos sinais como índices de relações sociais, interesses e práticas, implantado em um campo que está repleto de sobreposição e interseção de normas - não apenas as normas de uso da linguagem, mas as normas de conduta, sociedade, pertença legítima e uso; e não apenas as normas de um aqui-e-agora, mas as normas que são de diferentes ordens e operam dentro de diferentes historicidades. A paisagem linguística foi transformada em uma paisagem social, características do que

impose on the use of space (prohibitions on smoking, loitering, littering, speed limits, warnings, and so on). Public spaces are normative spaces.

²⁴ They are always specific in terms of meaning and function, and qualitative differences between signs are thus of utmost relevance.

agora pode ser lido através de uma análise dos sinais públicos (BLOMMAERT & MALY, 2014, p. 4-5).²⁵

Além disso, tais estudos possuem potencial analítico, pois:

o espaço físico é também o espaço social, político e cultural: um espaço que oferece, permite, desencadeia, convida, prescreve, proíbe, políticas ou impõe certos padrões de comportamento social; um espaço que nunca é terra de ninguém, mas sempre espaço de alguém, um espaço histórico, portanto, cheio de códigos, expectativas, normas e tradições, e um espaço de poder controlado por pessoas, bem como controlando as pessoas (BLOMMAERT, 2012, p 7).²⁶

Assim, essa mudança de um espaço físico para um social é possibilitada em uma análise aprofundada da paisagem linguística, pois o maior potencial desse tipo de estudo está em o diagnóstico sociolinguístico poder tornar-se um diagnóstico das estruturas sociais, culturais e políticas inscritas na paisagem linguística, tornando a sociolinguística mais abrangente e também mais útil. (BLOMMAERT, 2012)

No entanto, é importante notar que com essa abrangência surge uma grande quantidade de questões para lidar e vários temas entram na cena. Pois, para Blommaert (2012), ao trabalhar com as paisagens linguísticas podemos nos deparar com uma diversidade cultural, social, e econômica chamada de superdiversidade, termo cunhado por Vertovec (2007) para designar a diversidade dentro da diversidade, ou seja, um grande aumento na diversidade na sociedade, que para o autor, se dá por duas forças principais que são: o fim da Guerra Fria que afetou a forma como a mobilidade se dá no mundo aumentando os fluxos migratórios e tornando-os mais complexos, e a internet que se tornou uma infra-estrutura mais disponível no fim da década de 1990 aumentando a troca de informações em longa distância. (BLOMMAERT, 2012)

A partir de meados da década de 1990 em diante, os padrões de comunicação do mundo mudaram drasticamente, e com eles a capacidade de manter as redes e comunidades virtuais, para circular, produzir e absorver informações,

²⁵ The three axes and their functions turn LLS into an ethnographic and historical project, in which we see signs as indices of social relationships, interests and practices, deployed in a field which is replete with overlapping and intersecting norms – not just norms of language use, but norms of conduct, membership, legitimate belonging and usage; and not just the norms of a here-and-now, but norms that are of different orders and operate within different historicities. The linguistic landscape has been turned into a social landscape, features of which can now be read through an analysis of the public signs.

²⁶ Physical space is also social, cultural and political space: a space that offers, enables, trigger, invites, prescribes, proscribes, polices or enforces certain patterns of social behavior; a space that is never no man's land but always somebody's space; a historical space, therefore, full of codes, expectations, norms and traditions; and a space of power controlled by as well as controlling people.

e se envolver em inteiramente novas formas de interação social, como em mídias sociais e jogos on-line em grupo (BLOMMAERT, 2012, p. 9).²⁷

Dessa forma, a interação dessas forças: formas mais complexas de migração e formas mais complexas de comunicação tornam o ambiente e as práticas linguísticas mais complexos e difíceis de se pressupor. E para Blommaert (2012), essa superdiversidade é “impulsionada por três palavras-chave: mobilidade, complexidade e imprevisibilidade” (BLOMMAERT, 2012, p. 10).²⁸

E ainda podemos dizer com base em Blommaert (2012), que estudos de paisagens linguísticas “podem, assim, ser transformados em uma ferramenta para dissecar as diversas formas de complexidade sociolinguística que caracterizam nossas sociedades contemporâneas” (p.20).²⁹

Em consonância com os princípios teóricos e metodológicos indicados no parágrafo anterior, Estudos de Paisagens Linguísticas precisam ser trazidos para dentro da órbita da etnografia. Assim como uma etnografia da interação face-a-face, Estudos de Paisagens Linguísticas precisam tornar-se o estudo detalhado dos sinais de geração no espaço público, com o objetivo de identificar o tecido fino de sua estrutura e função em constante interação com várias camadas de contexto situadas (BLOMMAERT, 2013, p. 20).³⁰

De acordo com Blommaert & Maly (2014), Estudos de Paisagens Linguísticas “podem detectar e interpretar a mudança social e transformação em vários níveis de escala, desde o rápido e imediato para os muito lentos e graduais, todos reunidos em um espaço “sincrônico”” (p. 2).³¹ E uma análise detalhada desses estudos pode descrever os fenômenos sociolinguísticos em camadas abrindo caminho para um sociolinguística da complexidade.

²⁷ So from the mid- to late 1990s onwards, communication patterns in the world changed dramatically, and with them the capacity to maintain virtual networks and communities, to circulate, produce and absorb information, and to engage in entirely new forms of social interaction such as in social media and mass online gaming.

²⁸ It is driven by three keywords: mobility, complexity and unpredictability.

²⁹ can, thus, be turned into a tool for dissecting the various forms of sociolinguistic complexity that characterize our contemporary societies.

³⁰ In line with the theoretical and methodological principles given in the previous section, LLS needs to be brought within the orbit of ethnography. Just like an ethnography of face-to-face interaction, LLS needs to become the detailed study of situated signs-in-public-space, aimed at identifying the fine fabric of their structure and function in constant interaction with several layers of context

³¹ Can detect and interpret social change and transformation on several scale-levels, from the very rapid and immediate to the very slow and gradual ones, all gathered in a “synchronic” space.

Assim, com base nesses estudos, entende-se como relevante esse tipo de análise para identificar a complexidade dos contextos estudados, ainda que não estejamos lidando com contextos altamente multilíngues, como os contextos estudados pelos autores citados, podemos encontrar uma grande diversidade no que tange às noções de variação e variantes linguísticas, e a análise apontou para contextos altamente complexos e não para comunidades homogêneas. Dessa forma, entende-se que as ferramentas analíticas empregadas por Blommaert (2012) e Blommaert & Maly (2014) também são empregáveis nos contextos dessa pesquisa.

3.1 Escolha de locais para gerar dados

A escolha dos locais para pesquisa foi feita com a intenção de produzir um material bem diverso em locais considerados diferentes. Por isso a escolha de uma escola rural em uma comunidade quilombola tradicional e uma escola urbana, um instituto federal de educação. Uma ampla literatura de estudos linguísticos, sobretudo da área da sociolinguística variacionista (LABOV, 1972; TARALLO, 2007) aponta a localização geográfica como um dos fatores determinantes para os usos linguísticos. Partindo de tais abordagens que costumam trazer comparações que opõe o rural e o urbano e que usam nomenclaturas como *Norma Urbana Culta* (PROJETO NURC), *Norma Padrão Culta* (AGUILERA, 19994) e termos como *dialeto rural* ou *dialeto caipira* (AMARAL, 1982), foram selecionados os campos, seguindo a mesma tendência das teorizações sobre o tema e buscando uma comparação entre dois contextos que têm sido considerados como extremos.

Se fôssemos nos apoiar em estudos mais tradicionais da linguagem, esses dados já diriam muito sobre os resultados que seriam apresentados, pois cada comunidade prefiguraria acompanhada de características culturais e sociais baseadas em crenças que pesquisadoras e pesquisadores compartilham sobre localidades rurais e urbanas. Assim, já se esperaria que características relacionadas à linguagem informal ou às formas linguísticas cercadas de estigma social ocorreriam mais em localidades rurais “mais isoladas” do que nas urbanas (PINTO, 2013).

Esse tipo de posicionamento teórico também interferiria na metodologia pelo fato de excluir de antemão participantes das interações que fossem considerados/as

menos marcados/as pela influência de sua localidade pelo fato de ter vivido em contato com pessoas de outros espaços e “perdido suas características naturais”. Por isso, essa posição possui limitações por não considerar as diversas formas de contato às quais todas as pessoas que vivem em um mundo globalizado estão expostas e que não oferece possibilidade de mensuração.

Assim, no mundo globalizado o isolamento torna-se cada vez menos possível. A facilidade dos contatos e dos acessos mediados pelas tecnologias de comunicação e pelas relações interpessoais proporcionadas pela mobilidade tornam as intersecções entre os corpos e as línguas cada vez mais fluidas, complexificando cada vez mais os ambientes de interação em maior ou menor intensidade, sendo esses ambientes considerados previamente rurais ou urbanos (BLOMMAERT, 2010, 2014).

Jovens da escola rural estão tendo acesso às informações de mídia no mesmo momento em que jovens da escola urbana. Elementos de comunicação global, como antenas parabólicas e via satélite, juntamente com relacionamentos possibilitados pela mobilidade das pessoas em todas as direções, proporcionam um compartilhamento intenso de informações em ambientes aparentemente opostos e distantes. Logo, estamos diante de uma análise complexa na qual a categorização prévia do ambiente pode até ser relevante, mas parece não ser suficiente para explicar as escolhas linguísticas das pessoas em suas interações.

Após essas observações, um posicionamento teórico crítico se faz necessário para buscar problematizar essa complexidade existente de maneira mais real e dinâmica e menos idealizada e fixadora, e para isso, algumas convicções e crenças que buscam resolver as questões teóricas homogeneizando as práticas linguísticas precisam ser colocadas sob suspeita. E por isso, entendeu-se os estudos de paisagens linguísticas como importantes para entender os espaços onde se empreendeu pesquisa.

E vamos perceber nas próximas seções em que as paisagens da comunidade Kalunga são analisadas que a presença de variados grupos mudou consideravelmente a dinâmica estritamente local e que com isso, poderemos perceber que a linguagem é um fenômeno local que recebe interferência de todos os seus usuários. (BLOMMAERT & MALY, 2014)

3.2 Composição das Paisagens Linguísticas da Comunidade Kalunga

3.2.1 Composição do Povoado Engenho II

Para analisar essa composição devemos responder a algumas questões, por exemplo, quem vive ou interage nesse local, exerce e recebe influências constantemente por meio das relações que se estabelecem (BLOMMAERT, 2012). A observação durante o trabalho de campo e o contato com as pessoas da comunidade possibilitaram algumas respostas.

Quem vive na comunidade são pessoas descendentes de ex-escravos que se denominam quilombolas, além de imigrantes que foram para a comunidade trabalhar na escola e imigrantes que foram para a comunidade em missão religiosa.

No entanto, existem pessoas que estão na comunidade em situação de mobilidade, a saber, turistas de várias regiões do país e do mundo em busca das belezas naturais do território Kalunga (cachoeiras em área de bioma Cerrado brasileiro) (imagem 7) e de contato com diferentes culturas; pesquisadores/as de diversas áreas do conhecimento; agentes de saúde em trabalho para o governo municipal; outros/as representantes do governo federal para realização de diversos trabalhos. Isso aponta para uma grande diversidade de pessoas convivendo por curto, médio ou longo prazo e interagindo constantemente, tornando o ambiente mais complexo e as práticas linguísticas bem mais difíceis de se pressupor, pois ainda que em ambiente rural, o povoado não está de maneira alguma isolado ou isento de contato ou de elementos que caracterizam a globalização cultural (BLOMMAERT, 2010).

Imagem 7 – Cachoeiras em território Kalunga



Fonte: acervo da pesquisadora. Julho, 2013.

Cachoeira Santa Bárbara à esquerda e Cachoeira Capivara à direita.

Além das belezas naturais, que promovem o turismo ecológico, o povo desta comunidade oferece mais para o mercado turístico. Esse povoado recebe também o turismo de herança, no sentido atribuído por Heller (2010), o que podemos notar em sua paisagem com a presença de elementos como uma loja que vende artesanato e outros produtos locais fabricados pelo povo do povoado, placas que contam a história e mostram a cultura tradicional dos Kalunga e um site da *Associação Quilombo Kalunga* (imagem 8 e imagem 9) que apresenta a comunidade como uma das comunidades que a menos tempo possui contato com outros povos, datando de aproximadamente 30 anos, e que por isso preserva muito da tradição de origem africana. Podemos observar tais características também nas imagens que seguem na próxima seção.

Imagem 8 – Site da Associação Quilombo Kalunga: distanciamento do povoado

← → 🏠 📄 quilombokalunga.org.br/nossa-historia/ 🔍 ☆

Os primeiros quilombolas tiveram que aprender a sobreviver na região da Chapada para poderem continuar livres. Essa adaptação deu origem à cultura de envolvimento e preservação da natureza que temos hoje. No tempo antigo, éramos nós que dependíamos da natureza para sobreviver. Hoje, é a natureza que também passou a depender do povo Kalunga para sua preservação, porque é aqui que se conservam diversas espécies de animais ameaçados de extinção.



Nossos antepassados aprenderam a conhecer o ambiente ao seu redor e distinguir no meio do mato o que serviria ou não para o seu sustento. Para garantir o alimento, passaram a observar e a reconhecer o tempo das chuvas e os sinais da seca. Tudo isso era necessário para saber regular o plantio das roças, por exemplo. Aprenderam a caçar para quando faltasse a carne do gado que eles mantinham nos pastos e das galinhas criadas na beira da casa.

É claro que muitas dessas coisas eles já sabiam. Porque era isso o que tinham feito a vida toda, na roça, na mina ou na cidade. Mas a diferença é que agora, em vez de trabalhar como escravos, podiam fazer tudo isso para si mesmos, para manter sua própria vida.

A caça praticada pelos kalungas nunca foi predatória, sem por em perigo nenhuma espécie animal. Não havia separação nem proprietários das terras, e retiravam dali praticamente tudo o que era necessário para garantir seu sustento e de sua família, assim como fazemos atualmente. Vivemos até hoje da agricultura familiar, fazendo "roça de toco", forma de manejo agrícola que achamos para preservar o meio ambiente.

Como foram estruturadas nossa cultura e sociedade?

Alguns fatores diferenciam o processo de formação de nós, os kalungas, dos outros quilombos brasileiros. A começar pela distância mantida pelos nossos ancestrais, ao longo dos anos, da sociedade que nos rodeia. Até poucos anos atrás, muitos de nós, quando viam "gente de fora" se escondiam e pensavam ainda que fossem pessoas em busca de escravos.



Nossa história foi sendo passada de geração em geração, por nossos ancestrais, nos relatos que contavam durante os anos. Da mesma forma que acontecia na África, nosso povo sempre seguiu a tradição do respeito e valorização da sabedoria e experiência das pessoas mais velhas da comunidade.

Fonte: Tela capturada do site: quilombokalunga.org.br Acesso em 24/03/2015

Imagem 9 – Site da Associação Quilombo Kalunga: pouco tempo de contato com o branco

← → 🏠 📄 quilombokalunga.org.br/nossa-historia/ 🔍 ☆

A divisão das terras era simbólica. Cada um tinha um espaço definido, com liberdade para ir onde quisesse, usar as águas, caçar e pescar, por exemplo. Deste modo, cada núcleo de famílias podia manter sua própria vida, de maneira independente, mas sem perder os laços com os parentes mais distantes. Assim foi criada a organização das nossas comunidades.

Hoje existem mais de 60 comunidades, sendo as seis principais: Contenda, Kalunga, Vão das Almas, Vão do Moleque, Ribeirão dos Bois e Engenho II, subdivididos em quase uma centena de agrupamentos: Contenda, Barra, Riachão, Sucuriú, Curral de Taboca, Saco Grande, Tinguizal, Boa Sorte, Bom Jardim, Areia, etc.

Quando descobrimos o mundo ao nosso redor?

Formado há mais de 300 anos, nosso povo só entrou em contato com o homem branco há aproximadamente 30 anos. Até então, nem sabíamos que já havia acabado a escravidão no país, desconhecíamos o dinheiro e fazíamos escambo.

Foi em 1982, quando um grupo de antropólogos chamou atenção para a construção de uma usina hidrelétrica no Rio Paraná, que iria desabrigar centenas de famílias do povo Kalunga, que o resto do país passou a nos conhecer, e nós a ele. O projeto da hidrelétrica foi cancelado.

O que mudou desde então?

O território do Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga, que compreende todas as comunidades kalungas de Cavalcante, Teresina de Goiás e Monte Alegre, foi titulado em 2000 pela Fundação Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura. Em 2003, a competência para regularização dessa área foi transferida para o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).



Em 20 de novembro de 2009, Dia da Consciência Negra, tivemos nosso território reconhecido por um decreto presidencial. Cabe agora à nós, da Associação Quilombo Kalunga (AQK), a responsabilidade de gerir as terras e promover desenvolvimento e cidadania para os Kalungas.

Fontes pesquisadas: Leonardo Boloni (Fontes diversas) e Uma história do Povo Kalunga. Secretaria de Educação Fundamental. MEC. 2001.

Fonte: Tela capturada do site: quilombokalunga.org.br Acesso em 24/03/2015

Questões como essas levam a pensar como a mobilidade de falantes de línguas minoritárias (ou variedades) pode afetar a maneira como linguagem e identidade são vistas e como as identidades chamadas autênticas são construídas. Tal questão está bem colocada no trabalho de etnográfico de Jaffe (2009, 2011, 2012) na Córsega, e também

pode ser observada no contexto do povo Kalunga. Assim como apontam alguns estudos de Jaffe (2011, 2012), em que a autora mostra resultados de pesquisa etnográfica na Córsega, podemos observar outros contextos em que a língua e a cultura são objetos de marcação e valorização de identidades e que as performances linguísticas de um determinado grupo tornam-se *commodities*. Essa mercantilização da linguagem, no sentido também atribuído por Heller (2010) pode ser notada em ambientes considerados remotos e que tem relação com algum tipo de reconhecimento de ancestralidade, como é o caso dos Kalunga que por descenderem de escravos resistentes carregam consigo a imagem de africanos que resistiram à escravidão se refugiando em aldeamentos de difícil acesso. Esse tipo de passado do povoado levanta a curiosidade de turistas em saber como vivem tais pessoas que em um suposto isolamento poderiam estar ainda reproduzindo aspectos da cultura de seus antepassados. Como podemos observar no material produzido para o *site*, o discurso do local e suas características ancestrais são vistos como marca de autenticidade que pode ser consumida por turistas, e por isso, tais características tornam-se *commodities* (JAFFE, 2012).

Assim como a vila estudada por Jaffe (2011, 2012), o povoado Kalunga tem se tornado um lugar destinado ao turismo e isso pode ser notado em suas produções linguísticas em espaços públicos, ou seja, paisagens linguísticas (BLOMMAERT, 2010), e em mídias digitais. A imagem 8 exemplifica como o discurso da tradição e das raízes ancestrais é usado no *site* da Associação Quilombo Kalunga para atrair turistas interessados/as em observar performances consideradas autênticas (JAFFE, 2012). O trecho em destaque mostra o texto do *site* que fala sobre o distanciamento do povo da cultura externa, o que preservaria as características tradicionais. A imagem 9 ainda relata que o contato do povo com o branco foi há aproximadamente 30 anos o que ajudaria a preservar a cultura ancestral, já que seria a comunidade quilombola com menos tempo de contato com a cultura do branco. Como afirmam Wang et al (2014, p. 34-35)

A essência do turismo de herança gira em torno de um imaginário de um ambiente virgem, natural e cultural, e muitas vezes crucial incluindo a presença e desempenho das línguas locais e (rituais) tradições culturais: o ambiente natural e cultural frágil que pode evocar um sentimento de nostalgia do deserto e da aventura no consumidor (WANG et al, 2014, p. 34-35).³²

³² The essence of heritage tourism revolves around an imagery of an un spoiled environment, both natural and cultural, and often crucially including the presence and performance of local languages and cultural

A palavra-chave neste tipo de turismo é autenticidade e para produzir e comercializar tal autenticidade os grupos precisam projetar histórias de seu passado e apresentar elementos de tradição como cultura, alimento e formas de vida. (WANG et al, 2014)

Tudo isso tem levado a uma mudança de infraestrutura (WANG et al, 2014), anteriormente somente rural, para atender a novas demandas, como a demanda turística, por exemplo, que passou a liderar as atividades locais, antes baseadas principalmente na agricultura e na criação de animais, conforme contam o líder da comunidade e um antigo morador.

3.2.2 Mudança de infraestrutura

Seguindo as pistas dos estudos de Wang et al (2014), e com base em informações já fornecidas na seção anterior, podemos perceber novas infraestruturas da comunidade por meio de diversos elementos, como o fato de parte dos/as moradores/as da comunidade passarem a alugar quartos de suas casas como dormitórios para turistas, construir restaurantes enquanto outros/as permaneceram e ainda se ocupam em atividades rurais, como pode ser observado por quem está na comunidade. Ao mesmo tempo em que podemos ver as pessoas trabalhando com a recepção de turistas, é possível ver muitas vezes pessoas saindo de manhã montadas em mulas para o trabalho rural. Geralmente essas pessoas voltam dois ou três dias depois, elas dizem que o local onde a terra é adequada para o trabalho fica distante da comunidade, e, por isso, costumam ficar alguns dias na lavoura antes de retornar para suas casas. De acordo com algumas colaboradoras da pesquisa e outros/as moradores/as, além dos outros povoados menores e de mais difícil acesso que estão nos limites do território Kalunga, também existem fazendas onde residem pessoas permanentemente e outras periodicamente para o trabalho com a terra e com a criação de animais.

Ainda que existam povoados menos acessíveis por sua localização, alguns deles são muito conhecidos pelo turismo religioso e povoados como o Vão do Moleque e Vão de Almas recebem anualmente pessoas vindas de diferentes regiões para suas festas

(ritual) traditions: the fragile natural and cultural environment that can evoke a sense of nostalgia of wilderness and adventure in the consumer.

tradicionais religiosas ligadas ao catolicismo. A festa de Santa Bárbara, que ocorre anualmente no início do mês de agosto no Vão de Almas, atrai um turismo intenso, ainda que seja necessário um veículo com tração nas quatro rodas para chegar ao povoado ou o uso de transporte por animais e a acomodação fique por conta de cada visitante que costumam usar barracas de camping.

Voltando a falar do Povoado Engenho II, o de mais fácil acesso e campo desta pesquisa, vários artigos são produzidos na comunidade, tais como artesanato, cachaça de cana-de-açúcar e produtos à base de ervas da região. Um exemplo é a planta chamada Kalunga, que é vendida dentro da cachaça ou ressecada em embalagens plásticas. Trata-se de uma planta amarga e, de acordo com os/as vendedores/as, possui propriedades benéficas para o sistema gastrointestinal humano.

Imagem 10 – Produtos da loja de artesanato



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho, 2014.

Cachaça produzida com cana de açúcar cultivada no território e cachaça com adição da planta chamada Kalunga que é comercializada com base em suas propriedades medicinais.

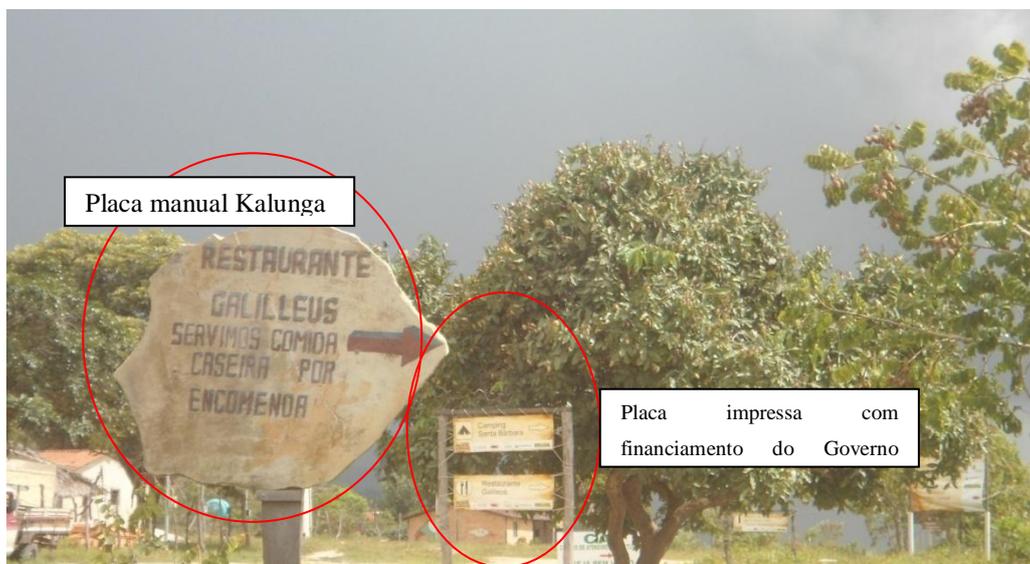
Conforme análises de paisagens linguísticas realizadas no trabalho de Blommaert & Maly (2014), podemos distinguir aqui também algumas camadas que compõem a estrutura da comunidade.

3.2.3 Análise em camadas da infraestrutura do povoado

Podemos perceber pelo menos cinco camadas principais, compondo a paisagem do Povoado Engenho II, a saber: produção linguística para o turismo, para a população local, para as atividades religiosas, para projetos do governo dentro da comunidade, para a instalação de empresas dentro da comunidade. Essas camadas, contudo, não são separadas, mas estão em contato e se relacionam entre si para a composição do povoado.

A camada que aponta para o turismo local é perceptível em toda a comunidade, principalmente em sua parte central, próxima à casa do líder da comunidade e ao CAT – Centro de Atendimento ao Turista, onde estão presentes diversas placas que indicam a presença de camping e restaurantes para turistas, placas sobre a cultura Kalunga e loja de artesanato local como pode ser visto a seguir.

Imagem 11 - Placas de indicação de restaurantes



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.
Placas manuais e confeccionadas pelo governo federal.

Imagem 12 - Placas de indicação de restaurantes e camping



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Placas confeccionadas pelo financiamento do governo federal para o projeto Kalunga Sustentável.

Imagem 13 - Central de atendimento ao turista - CAT



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Imagem 14 - Placas sobre cultura Kalunga



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Placas confeccionadas pelo financiamento do governo federal para o projeto Kalunga Sustentável.

As placas estão posicionadas em frente ao CAT.

Imagem 15 - Placas indicando o CAT



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Placas confeccionadas pelo financiamento do governo federal para o projeto Kalunga Sustentável.

Placas bilíngues e monolíngues indicando o CAT.

As imagens mostram sinais claros de modernização para atender à nova demanda. Placas do governo federal estão por toda parte e há grande variedade de material escrito e semiotizado. As placas do CAT foram mudando de acordo com a demanda. Na imagem 15 podemos ver placas com aparência mais antiga indicando a sua localização por trás de uma placa mais nova e bilíngue, fruto da presença de turistas estrangeiros e da expectativa de seu aumento com a realização da Copa do Mundo de Futebol no ano de 2014 e das Olimpíadas em 2016, que prometem aquecer o turismo no Brasil. A placa bilíngue, em língua portuguesa escrita padrão e em língua inglesa, representa a cultura comercial global nesse local rural.

Pensando como Jacquemet (no prelo), na chamada globalização cultural temos pessoas móveis e tecnologias digitais que proporcionam a mobilidade de informações. Tal mobilidade de pessoas causam dois efeitos: pessoas adquirem línguas e aumenta a demanda por pessoas com habilidades multilíngues. Podemos notar na placa do CAT (imagem 15) a demanda por uma língua estrangeira para atender ao turismo e podemos ver placas monolíngues em língua portuguesa escrita padrão disputando espaço com

uma nova placa bilíngue em língua portuguesa escrita padrão e língua inglesa escrita padrão. Isso mostra como, apesar do discurso do local tradicional, a mobilidade de pessoas e mídias cria a demanda por novas habilidades linguísticas e produz performances linguísticas altamente complexas em que a diversidade linguística disputa espaço com o discurso de performances tradicionais e herança ancestral.

Outra camada aponta para a produção linguística voltada para a população local. Pode ser observada em vários ambientes, como as paredes da escola (não focada para turistas devido à baixa presença de turistas visitando este espaço), avisos escritos em paredes, entre outros. Nessa produção nenhum escrito é bilíngue e a escrita segue diferentes padrões escritos da língua portuguesa, com recursos semióticos variados, tendo diferenças de layout do material escrito. Como exemplo, podemos notar que existem escritas informativas em paredes (imagem 17), cartazes impressos (imagem 18) e escritos à mão (imagem 21), recados e nomes escritos em paredes de banheiros (imagem 20), ícones indicativos de banheiro feminino e masculino por meio de figuras que indicam uma menina e um menino negros/as (imagem 19). Como se observa nas imagens a seguir:

Imagem 16 - Bar localizado no povoado



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Imagem 17 - Sinalização de ponto de ônibus



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014. Aviso escrito a mão na parede da casa do líder Kalunga

Imagem 18 - Cartaz de divulgação



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Cartaz afixado na parede da escola divulgando lançamento de material produzido pela UNB sobre festejo Kalunga de Senhora D'Abadia no Vão de Almas.

Imagem 19 – Ícones indicando os banheiros da escola



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Ícones que indicam os banheiros feminino e masculino na escola

Imagem 20 – Escritas nas paredes



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.
Escritas a mão produzidas por alunas/os nas paredes do banheiro da escola.

Imagem 21 – Trabalhos escolares



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.
Trabalhos de alunas/os sobre espaço urbano e espaço rural. Cartazes afixados na parede da escola

Os materiais escritos e semiotizados que estão presentes nas paredes da escola, são voltados principalmente para professores/as e alunos/as, pois durante o trabalho de campo pode ser percebido que a escola não é um local muito visitado por turistas, e apesar de abertas para a entrada de quem está na comunidade, não faz parte do roteiro de visitas dos/as guias turísticos que atendem os/as visitantes. Produções como a imagem 17 também são voltadas para quem vive na comunidade, pois trata-se de uma informação sobre o ponto de ônibus escrita à mão na parede de uma casa, e o ônibus que para no ponto que ela sinaliza é usado, principalmente, por moradores/as, pois não são apresentadas informações sobre ele nos materiais produzidos para o turismo e quando se busca informações na Central de Atendimento ao Turista da cidade de Cavalcante, eles informam que não existe ônibus para a comunidade e que a pessoa interessada precisa de um carro próprio ou locado, ou de táxi para chegar até lá. Isso mostra que o transporte é direcionado especificamente para moradores/as. No entanto, tratam-se de produções escritas em espaços públicos e podem ser vistas por todas as pessoas que passam pelo local, e se após a chegada de qualquer pessoa de fora da comunidade for questionado, os/as moradores/as informam com tranquilidade os horários e datas de seu funcionamento e o uso do transporte não é vetado.

Mais uma camada visível é a de produções linguísticas voltadas para as atividades religiosas, que atendem, em geral, à comunidade local e estão representadas nos espaços da igreja católica e da igreja evangélica. As características dessa camada são escritas públicas sintéticas, como placa acima do portal de igreja evangélica, ou recursos semióticos religiosos, como crucifixo e sino na igreja católica, e índices de infraestruturas que indicam quando e como as interações acontecem nesses espaços, como os refletores de iluminação noturna e a antena por satélite na casa pastoral.

Segundo os/as moradores/as, a igreja católica está presente há mais tempo no povoado, mas funciona esporadicamente, pois há apenas um padre, que não vive na comunidade, para atender toda a região dos Kalunga e também as cidades vizinhas.

Já a igreja evangélica, instalada há menos tempo, realiza suas atividades constantemente e conta com a casa pastoral ao lado da igreja onde o pastor, que é migrante na comunidade, reside.

De acordo com os relatos de moradores/as, apesar de lidarem com o discurso de preservação da tradição e cultura pelo pouco contato com o branco, não há prática de religiões de matriz africana ou afro-brasileira na comunidade.

Imagem 22 – Igrejas

Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Acima igreja católica no centro do povoado em frente à escola. Abaixo igreja evangélica Assembleia de Deus Engenho II (em dois ângulos) situada em próximo à área de camping e a um dos restaurantes.

Imagem 23 – Casa Pastoral



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.
Casa pastoral ao lado da igreja evangélica.

Outra camada que se destaca é a produção que se volta para os projetos do governo municipal e federal dentro do povoado. Podemos notá-la por meio da presença da escola estadual, que funciona em um prédio construído pela prefeitura municipal (imagem 6), e a intensa intervenção do governo federal por meio de unidades de saúde (imagem 24), o próprio CAT (imagem 13), as placas que indicam financiamentos diversos, como a da construção dos banheiros públicos da comunidade (imagem 25), e presença de uma Casa Digital (imagem 27), destinada a promover acesso à internet para alunos/as e moradores/as. Durante as visitas da pesquisadora à comunidade a Casa Digital não esteve em funcionamento, mas de acordo com alunas que colaboraram para a pesquisa, ela já funcionou durante um tempo, mas depois foi desativada. As principais características das inscrições dessas camadas são escritas em língua portuguesa padrão e placas confeccionadas graficamente. Além de escritas públicas sintéticas indicando os locais como o nome da Unidade de Saúde e o banheiro público, por exemplo.

Imagem 24 – Unidade de Saúde da comunidade



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Imagem 25 – Placa sobre Investimento



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Placas do governo federal sobre investimento para a construção de banheiros públicos na comunidade

Imagem 26 – Banheiro Público

Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Banheiro público referente ao investimento construído na parte externa da casa de um morador. Os banheiros públicos construídos com o investimento do governo federal são denominados como “banheiro Kalunga” e seguidos de numeração.

Imagem 27 – Casa Digital



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014.

Construída por um projeto de inclusão digital do governo federal funcionava com computadores conectados à internet. A casa esteve desativada durante todas as visitas realizadas para esta pesquisa.

Há ainda uma última camada que pode ser notada e que se volta para a instalação de empresas no povoado. Uma mineradora está começando atividades no local e tem produzido material escrito e semiótico da área natural da comunidade. Essas produções linguísticas podem ser vistas nas paredes externas da casa de um morador que vende refeições para turistas e pesquisadores/as que estejam visitando o povoado. As placas estão concentradas na casa do referido morador e apresentam fotos da natureza no território Kalunga, e em uma das paredes há uma placa impressa maior que as fotos escrita em língua portuguesa padrão ressaltando as qualidades da região de do projeto que fazem de exposição de fotografias locais e em seguida explicando que a instalação da empresa mantém o compromisso de preservação do meio ambiente.

Imagem 28 – Placa de Mineradora



Fonte: acervo da pesquisadora. Julho de 2014.

Placa afixada na parede externa da casa de um morador sobre trabalho da Mineradora dentro do território Kalunga.

É importante considerar que algumas camadas estão sujeitas a mudanças rápidas enquanto outras permanecem relativamente estáveis por mais tempo. A camada mais dinâmica e mutável é a que caracteriza a mobilidade. No entanto, diferentes historicidades convivem no mesmo espaço social. (BLOMMAERT; MALY, 2014) As produções voltadas para o turismo têm se apresentado bastante dinâmicas e mutáveis. A necessidade de produzir material escrito e semiótico para atender a essa demanda tem se mostrado grande, um exemplo disso é a inclusão já mencionada de uma placa bilíngue em português e inglês em um local onde já havia uma placa com a mesma informação em português (imagem 15). Camadas com mais direcionamento para a comunidade local são mais permanentes e caracterizam menos mobilidade como é o caso da escrita sobre o ponto de ônibus na parede da casa (imagem 17) e os ícones da igreja católica que, pelas condições estruturais, já estão há bastante tempo no local. No entanto, as produções linguísticas nas paredes da escola, apesar de terem sido consideradas como produções mais voltadas para a comunidade também estão em mudança, pois remetem

às interações da comunidade com instituições externas, como o cartaz sobre o evento de lançamento de um documentário sobre o festejo de Senhora D'Abadia no Vão de Almas em uma escola da cidade de Cavalcante e na Universidade de Brasília – UNB (imagem 18). Além disso, os trabalhos escolares dos alunos estão em consonância com os temas tratados na atualidade e na imagem 21 podemos ver produções escritas e semiotizadas dos/as alunos/as com a temática do espaço urbano e rural. A antena parabólica presente na escola e também em muitas casas é um ícone da disseminação de informação em tempo real, possibilitando o contato linguístico e cultural intenso.

3.3 Composição das Paisagens Linguísticas do Instituto Federal de Goiás

O registro das paisagens linguísticas no contexto urbano foi feito em uma proporção diferente do povoado. Foram registradas imagens do próprio instituto e de suas imediações, trazendo para a análise o contexto histórico da cidade toda. A diferença é que no povoado todas as imagens da comunidade apresentadas estão nas imediações da escola, por se tratar de uma comunidade que abriga aproximadamente 200 famílias e com uma população de aproximadamente mil³³ habitantes, o que corresponde a 0,27% da população de 334.613 da cidade de Anápolis, de acordo com os dados do CENSO 2010 (IBGE, 2015).

3.3.1 Composição do Instituto Federal de Goiás – Campus Anápolis

Para analisar a composição do Instituto Federal – Campus Anápolis, devemos fazer alguns questionamentos como, por exemplo, sobre quem interage no local frequentemente e quem interage eventualmente. A observação durante o trabalho de

³³ Informação obtida por meio de consulta às lideranças da comunidade, uma vez que os dados formais do IBGE não apresentam informações sobre a população da Comunidade Kalunga Engenho II e o site do Governo do Estado de Goiás menciona apenas os números referentes ao território Kalunga em sua totalidade, informando um total de 5 mil habitantes, sem especificar a população de cada comunidade. No entanto as pessoas que informaram a população da Comunidade Engenho II informam que o território completo do povo Kalunga já chega a aproximadamente 9 mil habitantes.

campo, e anteriormente por um período de seis meses como docente, possibilitou algumas respostas.

Quem está no Instituto quase diariamente durante a semana são alunas e alunos dos diversos cursos ofertados, docentes, funcionários/as das áreas pedagógicas, funcionários/as técnicos e da administração do Campus e terceirizados que prestam serviços gerais e de segurança.

Além das pessoas que frequentam o campus diariamente ou quase todos os dias da semana, algumas pessoas interagem no local com menos frequência, ou em períodos mais curtos de tempo: autoridades do Instituto Federal em visitas ao Campus, pessoas de várias instituições em eventos realizados no auditório do instituto, população local em geral frequentando algum evento ou curso oferecido para participantes externos.

Além da divulgação, por meios de comunicação, dos cursos que oferta gratuitamente, o instituto divulga suas atividades e oferta de concursos e processos seletivos em um site específico do campus que está ligado ao site geral do IFG (Instituto Federal de Goiás) e em sua página em uma rede social de grande alcance. Um dos interesses demonstrados por esses espaços de interação está em promover a integração com a comunidade. Essa questão será melhor explorada na análise das camadas que consta mais adiante neste trabalho.

3.3.2 Mudança da infraestrutura das imediações do IFG

A instituição, que data de 2010 e foi construída em um espaço urbano de Anápolis, também tem sido capaz de alterar a infraestrutura local, pois o espaço destinado a ela era primordialmente residencial e em uma região em processo de formação de conjuntos habitacionais populares, próximo a uma avenida comercial (Av. Pedro Ludovico) e à saída da cidade por meio de BR e GO.

Assim como no registro do primeiro campo apresentado, este também apresenta grande número de elementos globais e a mobilidade é intensa. A maior parte dos/as alunos/as moram em Anápolis, alguns/mas vêm de cidades vizinhas como Terezópolis de Goiás ou distritos de Anápolis como Branápolis, por exemplo. Já no que se refere ao corpo docente e administrativo, o quadro é um pouco diferente. Muitos/as professores/as e funcionários/as moram na capital, Goiânia, que fica a 40 quilômetros, e

viajam todos os dias para Anápolis para trabalhar. Além disso, conversando com as pessoas que frequentam o Instituto, podemos notar que muitas são migrantes de várias regiões do país ou descendem de migrantes que se deslocaram para Anápolis por vários motivos, como por exemplo, a instalação da Base Aérea na cidade.

Pensando o interior, o instituto e o bairro no qual está localizado, e novamente com base nas análises realizadas por Blommaert e Maly (2014), podemos identificar algumas camadas de paisagens linguísticas que compõem a estrutura local e podem ser vistas por meio de materiais escritos e semiotizados disponíveis em espaço público.

3.3.3 Análise em camadas da infraestrutura do IFG e imediações

Assim como na análise realizada no povoado Kalunga, é possível notar a presença de algumas camadas principais compondo também a paisagem do IFG. São elas: produção voltada para a comunidade acadêmica, para a comunidade externa, para a educação no trânsito, para oferta de produtos e serviços e para projetos do governo. Da mesma forma, elas não são camadas totalmente separadas, mas que se complementam e compõe a paisagem do campo.

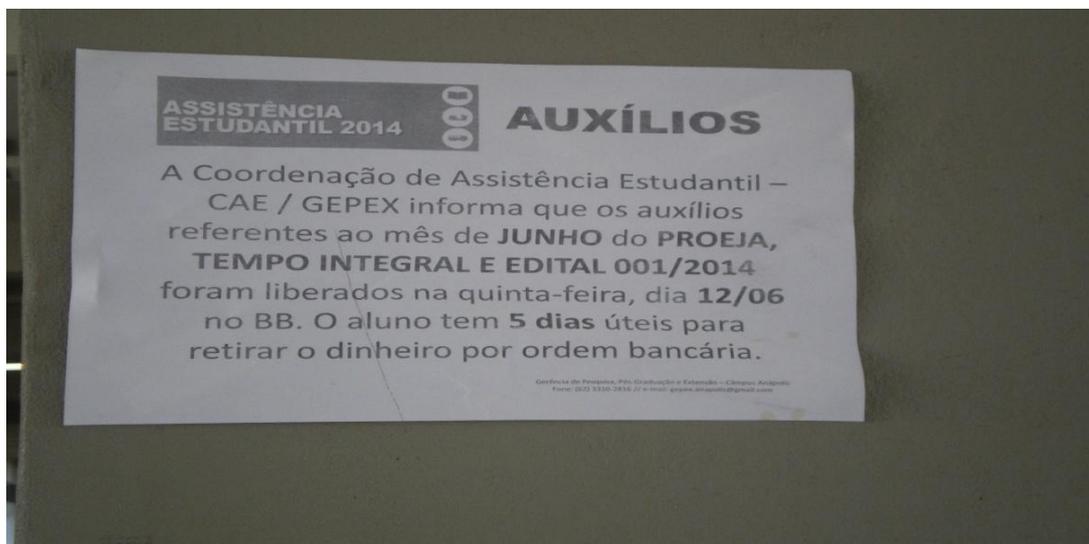
A camada que se volta para a comunidade acadêmica é bem ampla e visível por todo o instituto. São placas e avisos escritos em língua portuguesa para alunos/as, professores/as e funcionários/as com os conteúdos mais diversificados tais como: avisos (imagem 30, 31 e 33), oportunidades (imagem 32), lembretes, horários (imagem 29), divulgações. Há ainda as placas que orientam a localização de salas, laboratórios, sanitários, biblioteca, auditório, entre outros locais do instituto. A maioria deste material inclui recursos escritos em língua portuguesa longos, que exigem um grau de letramento próprio do meio acadêmico, mas alguns também contêm imagens e outros recursos semióticos conhecidos, como a logomarca do Instituto e ícones de feminino e masculino nos banheiros (imagem 35), além de sublinhados, negritos ou cores para destacar partes centrais nos textos escritos (imagem 30, 31 e 33). A maioria desses sinais são específicos para a comunidade acadêmica, no entanto as placas de orientação dos locais dentro do campus (imagem 36) podem servir a quem mais estiver no local, ainda que eventualmente.

Imagem 29 - Mural de Comunicados



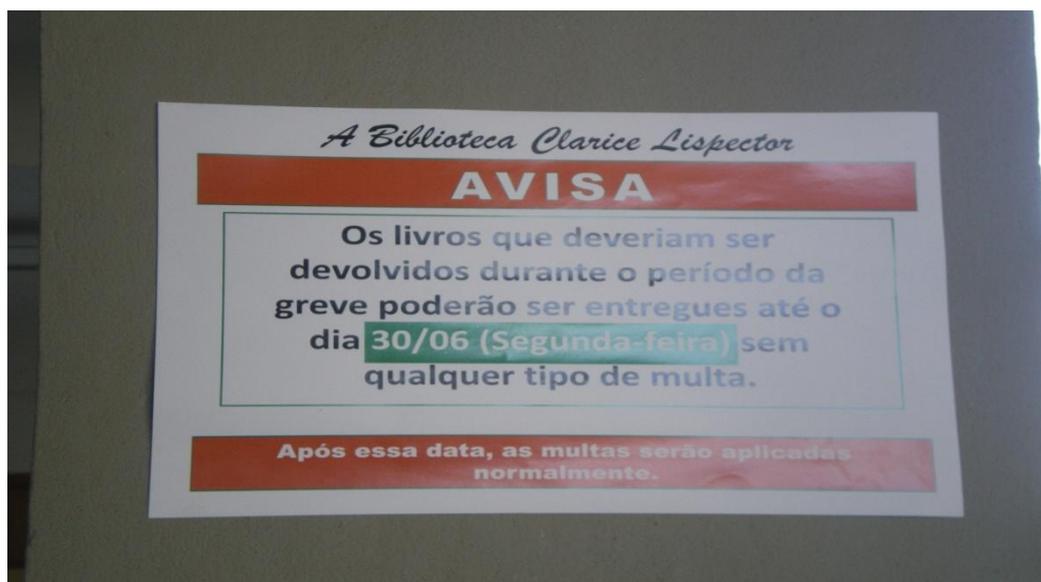
Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 30 - Aviso de oportunidade de assistência estudantil



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 31 - Comunicado da biblioteca



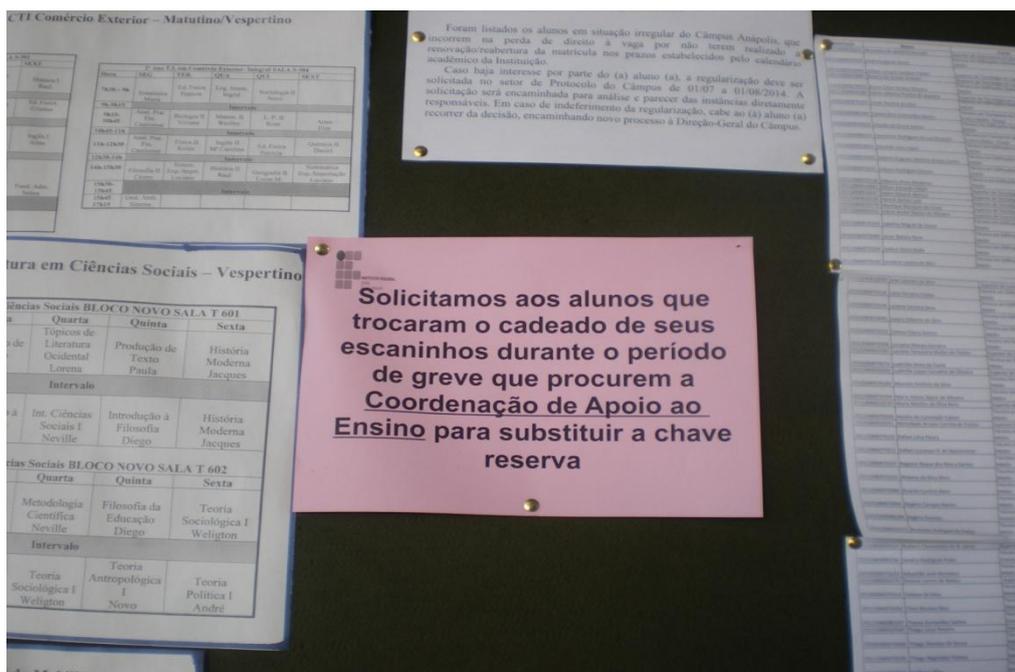
Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 32 - Mural de oportunidades de emprego e estágio



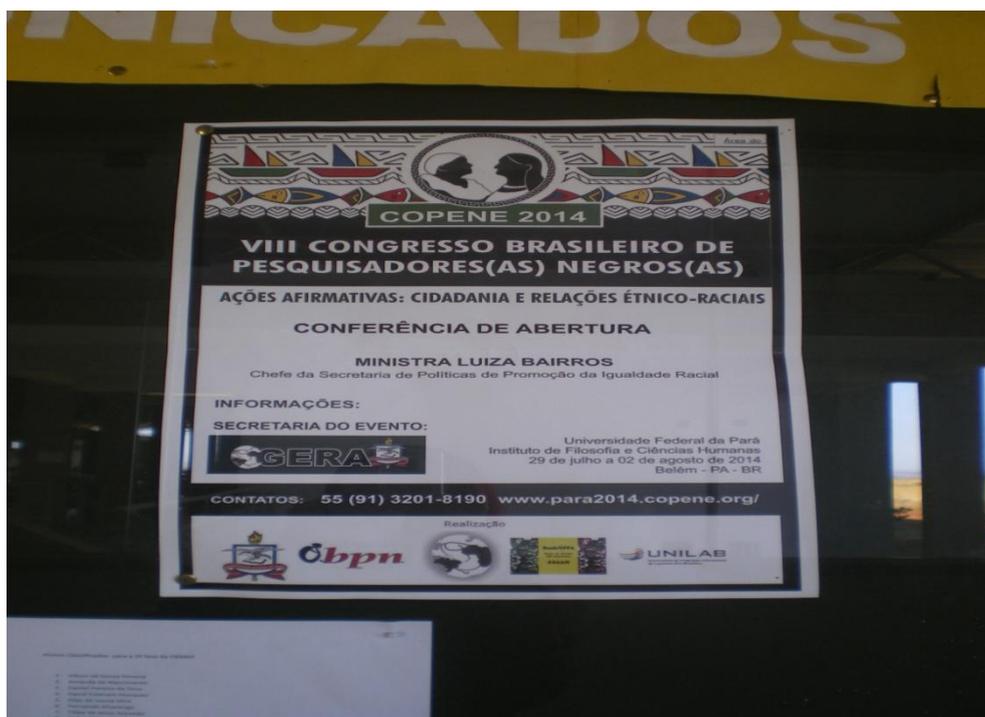
Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 33 - Aviso sobre procedimento para uso de armários



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 34 - Divulgação de Evento Nacional em Mural dos/as Servidores/as



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 35 - Ícones de Identificação dos Banheiros



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 36 - Placas de Indicações de Locais



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

No que se refere a avisos e matérias produzidos para alunos/as e servidores, a rede social onde se encontra a página do instituto também é bastante usada e comporta um conteúdo extenso de material que é atualizado constantemente.

A camada de produções escritas e semiotizadas voltadas para a comunidade externa é menos aparente dentro do campus, mas pode ser notada nas oportunidades de cursos de curta duração que tenham como público alvo a comunidade local. No campus, o material escrito dessa camada direcionada à comunidade externa concentra-se em áreas mais externas da estrutura física (Imagem 37). No entanto, o principal suporte desse material é a internet, no site, mas principalmente na página destinada à instituição na rede social. Lá é possível notar material de divulgação de diversas atividades abertas ao público externo como eventos, processos seletivos para estudar ou atuar em algum curso (imagens 38, 39, 40 e 41) e projetos diversos que se voltam para a comunidade externa (imagem 41 e 42)

Imagem 37 - Mural do Centro de Seleção



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Convocação para vagas do PROEJA. Mural situado próximo à entrada do campus

Imagem 38 - Divulgação do Vestibular em Página de Rede Social



Fonte: página IFG Campus Anápolis no Facebook. Acesso em 10 de mai de 2015.

Imagem 39 - Divulgação do Vestibular em Portaria do IFG



Fonte: página IFG Campus Anápolis no Facebook. Acesso em 10 de mai de 2015.

Imagem 40 - Divulgação para Processo Seletivo para Educação de Jovens e Adultos



Fonte: página IFG Campus Anápolis no Facebook. Acesso em 10 de mai de 2015.

Imagem 41 - Divulgação de Oferta de Curso pelo PRONATEC



**INSTITUTO FEDERAL
GOIÁS**
Câmpus Anápolis



PDE | PRONATEC
PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO
AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO

O IFG Câmpus Anápolis abre inscrições para o **Curso FIC em Assistente de Produção Cultural**, por meio do BF-PRONATEC. São 20 vagas, para quem possui o Ensino Médio Incompleto, e recebe Bolsa Família, Seguro Desemprego, possui CAD Único ou é aluno da Rede Estadual de Educação.

Inscrições: Secretaria de Trabalho, Emprego e Renda, ao lado do Terminal Urbano, no SINE ou na Subsecretaria Estadual de Educação
Local do Curso: Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva, Av. Brasil Sul
Dias da semana: Segunda a quinta-feira, das 18h30 às 22h
Carga Horária: 210 horas
Início das aulas: 10 de março de 2014.

Assistente de Produção Cultural

Auxilia na implementação de projetos de produção de espetáculos artísticos e culturais (teatro, dança, ópera, exposições e outros), audiovisuais (cinema, vídeo, televisão, rádio e produção musical) e multimídia.

Fonte: página IFG Campus Anápolis no Facebook. Acesso em 10 de mai de 2015.

Imagem 42 - Divulgação sobre Gratuidade dos Cursos em Instituições Públicas



Fonte: página IFG Campus Anápolis no Facebook. Acesso em 10 de mai de 2015.

É possível que algumas das produções apresentadas acima sejam direcionadas especificamente para a comunidade externa ao IFG como o cartaz que informa, em parceria com outras Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado, que os cursos ofertados são gratuitos (Imagem 42). Esta informação, destinada para quem ainda não ingressou em algum curso deste tipo de instituição, visa o contato com a comunidade externa e a integração com ela, por meio do incentivo para que realizem inscrições para os processos seletivos abertos periodicamente.

Como pode ser observado nas imagens anteriores, os textos são escritos em língua portuguesa padrão, em geral são curtos (exceto o da imagem 41) e buscam levar informações de maneira objetiva. Alguns recursos são utilizados, como ilustrações nos cartazes, cores e palavras com a fonte em negrito para destacar alguns pontos das informações.

Outra camada da paisagem linguística, identificada como focada na educação para o trânsito utiliza praticamente recursos semióticos, não se concentrando na língua portuguesa escrita, e pode ser vista na faixa de pedestres em frente ao Campus e posteriormente na instalação de um radar de velocidade (Imagem 43), pois a avenida

onde está localizado é uma via de trânsito rápido que dá acesso à rodovia. Assim, conforme relatos das pessoas que frequentam o campus, era comum que carros de passeio e muitos caminhões passassem no local em alta velocidade, o que dificultava a travessia e chegou a ocasionar um acidente que envolveu uma aluna do campus no período em que a pesquisadora atuou como docente no local. A demanda para a instalação do radar se deu, principalmente, pelo aumento do número de pedestres atravessando a avenida diariamente durante o funcionamento do instituto. No entanto, essa sinalização atende também à quantidade crescente de moradores/as que residem nos conjuntos habitacionais próximos e a motoristas que por ali passem. Essa camada é muito importante porque indica que o instituto tem alterado a paisagem linguística da região onde foi inserido e afetado em níveis variados os recursos semióticos disponíveis na sua área de ocupação.

Imagem 43 - Radar de Velocidade



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014
Em frente ao IFG e ao IML

Outra camada que ao mesmo tempo é interna ao instituto e também afeta a área da cidade em que esse está instalado é a que se volta para a oferta de produtos e serviços nas imediações. O bairro, que abriga um dos cemitérios da cidade, o IML e conjuntos de residências, também ganhou restaurante e lanchonete (Imagem 44) algum tempo após a

chegada do Instituto, sendo muito frequentado, já que muitas atividades são realizadas em tempo integral. As pessoas que antes tinham que se deslocar para um local onde houvesse restaurante, solicitar entrega ou levar suas refeições de casa, agora têm também a opção de fazer suas refeições em um restaurante em frente ao instituto ou na lanchonete que fica dentro dele. Uma pequena loja de produtos de papelaria e com serviço de fotocópia (Imagem 45) também foi instalada no interior do instituto para atender à demanda da comunidade acadêmica. No entanto, o restaurante também pode atender pessoas que estejam trabalhando em outros segmentos, como funcionários do IML, ao lado do restaurante. O restaurante ainda não possui uma fachada e se apresenta com apenas uma faixa indicando que há um restaurante naquele local. A loja de materiais escolares e fotocópia não apresenta placas nem qualquer tipo de sinalização e é identificada pelas pessoas pelo balcão que fica embaixo de uma tenda. Assim, não fazem uso de recursos escritos para indicar a sua presença ao público.

Imagem 44 - Restaurante e Lanchonete



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014
Em frente ao IFG e ao lado do IML

Imagem 45 - Loja de Materiais de Papelaria e Fotocópia



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014
Situada no interior do campus

Ainda há uma camada que visa a integração da comunidade externa com a acadêmica. Programas do governo federal como o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) e o Mulheres Mil oferecem vários cursos que atendem pessoas que anteriormente não mantinham nenhum tipo de contato ou vínculo com a instituição. Os textos voltados para esta camada são em língua portuguesa escrita padrão e estão em suporte digital e impresso, pois são encontrados principalmente na rede social, mas também em cartazes impressos, apesar de ser menos frequente. Há predominância de texto escrito nesses cartazes, mas são utilizados recursos de cores e logomarcas para dar destaque aos nomes dos programas, por exemplo.

Imagem 46 - Chamada para a Seleção de Profissionais para o PRONATEC



Fonte: página IFG Campus Anápolis no Facebook. Acesso em 10 de mai de 2015.

Imagem 47 - Divulgação do Resultado de Seleção do Programa Mulheres Mil



Fonte: página IFG Campus Anápolis no Facebook. Acesso em 10 de mai de 2015.

3.4 Globalização no Centro e nas Margens

A possibilidade do mesmo tipo de análise para a mudança de infraestrutura nos dois contextos sugere que, apesar de diferentes, os dois contextos não ocupam extremos opostos. Ambos possuem muita interação entre pessoas diferentes em situação de mobilidade variada e estão passando por mudanças constantes provocadas por suas

demandas. Além disso, ambos são afetados pelos processos de globalização e possuem em sua paisagem um material diverso.

É possível ainda assinalar mais um ponto que parece aproximar os contextos rural e urbano, colocando em dúvida a tradicional dicotomia apresentada por muitos estudos. No IFG pode parecer evidente mencionar a presença de aparelhos eletrônicos e conexão à internet e às informações dos meios de comunicação de maneira muito rápida e constante. Em geral, sabe-se que adolescentes que vivem no espaço urbano costumam assistir televisão, inclusive por meio de antenas satélite e utilizar aparelhos eletrônicos e móveis em casa, na rua e também na escola. Agora quando se fala no espaço rural, em aldeamentos ou povoados, há uma crença de que esses locais vivem em um certo isolamento e demoram mais a receber informações de mídia ou assumir comportamentos característicos de algum grupo social emergente. A própria descrição do povo Kalunga no *site* da associação sugere esse isolamento até pouco tempo atrás.

No entanto, olhando para as paisagens linguísticas que compõem este trabalho, é possível inferir que os efeitos da globalização estão presentes nos centros urbanos, como era esperado, e também em locais caracterizados como rurais. Os cenários de interações também são altamente complexos e mediados por informações de mídia variadas. A presença de antenas parabólicas e via, satélite, acesso à internet em algum momento, sinal de telefonia móvel e a produção de material linguístico e semiótico voltado para um público diverso (inclusive turistas) mostram que o povoado quilombola vive intensamente em contato com várias pessoas práticas diversas.

Apesar do telefone celular e o acesso à internet não serem elementos tão frequentes que podem ser notados em todos os momentos do dia entre adolescentes na escola rural, em comparação com a urbana, outros elementos de conexão global como a televisão da escola e das casas, as placas já mencionadas, carros de passeio e antenas parabólicas e via satélite misturam-se a elementos locais como telhados de palha ou taipa em construções (imagem 52) e criação de gado em plena área de moradia (Imagem 49). Assim, notamos que tais processos de globalização são possibilitados pela presença dessa infraestrutura de globalização que permite “conexões entre os processos locais e translocais” (p.7), ainda que possamos perceber que a distribuição dessa infraestrutura não é organizada de maneira igual. (WANG et al, 2014)

A distribuição de tais infraestruturas não é necessariamente democraticamente organizada, e áreas periféricas podem ser caracterizadas por um acesso parcial a infraestruturas específicas para a globalização, diferindo de grau da concentração esmagadora dessas infraestruturas nas cidades globais (WANG et al, 2014, p. 29)³⁴

Ainda assim, podemos perceber no contexto do Povoado do Engenho II a presença dos três elementos que caracterizam os processos de globalização nas margens: “novas mídias e tecnologias de comunicação, novas formas de atividade econômica, especificamente chamadas de centros de turismo de herança, e produções e formações de identidades locais” (WANG et al, 2014, p. 30).³⁵

Isso porque, apesar de menos frequente, o celular e a internet já chegaram ao povoado. O uso é menor pelo fato de o sinal do celular ainda não ser tão potente (funciona em alguns pontos da comunidade). Já a internet foi usada durante um tempo na Casa Digital (imagem 27), um projeto do governo federal, que estava desativada e não foi vista em funcionamento durante as visitas do trabalho de campo. Isso não impede que os/as colaboradores/as da pesquisa tenham acesso regular à internet e mantenham perfis constantemente atualizados em redes sociais, pois o deslocamento para a cidade de Cavalcante ocorre com frequência.

A televisão e as antenas parabólica ou satélite estão em muitas das casas (Imagens 48, 50 e 51), o que possibilita que o mesmo tipo de informação que se tem no espaço urbano chegue ao povoado, e isso pode ser muito notado também quando se conversa com qualquer pessoa na comunidade, pois os tópicos abordados remetem constantemente à informações obtidas por esses meios de comunicação.

³⁴ The distribution of such infrastructures is not necessarily democratically organized, and peripheral areas can be characterized by partial access to specific infrastructures for globalization, differing by degree from the overwhelming concentration of such infrastructures in global cities.

³⁵ New media and communication technologies; (2) new forms of economic activity, specifically call centers and heritage tourism and (3) new (re)productions of local identity formations.

Imagem 48 - Residência Kalunga



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014
Destaque para os carros na garagem e a antena parabólica

Imagem 49 - Boiada Passando por Área Residencial



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 50 - Antena Parabólica em Residência



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 51 - Antena Via Satélite em Residência



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

Imagem 52 - Casa Construída em Tijolo e Taipa (pau a pique)



Fonte: acervo da pesquisadora. Junho de 2014

As imagens mostram os processos de globalização em pleno funcionamento em uma área rural e inclusive interferindo e mudando a dinâmica do local. Se observarmos esses locais, veremos que não há razão para se excluir essas *margens* dos estudos que

tratem sobre “análises dos processos de globalização e suas implicações sociolinguísticas”, pois “a globalização é uma transformação de todo o sistema mundial, e não só afetará os centros metropolitanos do mundo, mas também as suas margens mais remotas. Assim, encontramos efeitos de globalização também em lugares inesperados” (WANG et al, 2014, p. 26).³⁶

Assim, podemos perceber que o material escrito em língua portuguesa padrão permeia as paisagens linguísticas nos dois contextos, assim como o uso de recursos semióticos que são apresentados como ícones de identificação (como o caso da sinalização dos banheiros nas duas escolas) como também em forma de apoio ao material escrito, como em vários dos cartazes apresentados nas duas escolas. Apesar de algumas das produções presentes nos espaços públicos do Povoado Engenho II serem escritas em língua portuguesa não padrão (como escritas manuais em paredes) a presença de materiais escritos na forma padrão e em suportes impressos (como cartazes e placas) é também muito aparente, contando, inclusive com produção bilíngue em língua portuguesa e língua inglesa. Assim como as produções características do ambiente acadêmico predominantes no IFG.

É importante ressaltar também o uso do suporte digital como meio interação, no Povoado Engenho II pelo *site* voltado para a promoção do turismo (contato com a comunidade externa) e no IFG pelo *site* e pela página na rede social voltados para a interação com a comunidade interna e externa.

Tais dados corroboram para uma argumentação em torno de um mundo global composto por ambientes heterogêneos, complexos e diversos, onde é muito difícil se pressupor práticas linguísticas e promover generalizações e afirmações sobre determinado povo. Logo, características de informalidade que costumam ser ligadas a ambientes rurais podem estar presentes também no contexto urbano, assim como características de práticas linguísticas formais ou institucionalizadas não são regras do espaço urbano e podem ocorrer também no rural. Com tantas coisas em comum nos dois campos pesquisados: ambiente globalizado, intervenção governamental, informações de mídia em tempo real entre outras coisas, seria incoerente colocar os dois campos como opostos. Podemos considerá-los sim diferentes, mas não em uma dicotomia.

³⁶ [...] from analyses of globalization processes and of their sociolinguistic implications. Globalization is a transformation of the entire world system, and it does not only affect the metropolitan centers of the world but also its most remote margins. Thus, we are bound to encounter globalization effects, also in highly unexpected places.

CAPÍTULO 4

ESTUDOS DE MARCADORES DISCURSIVOS DE INTERAÇÃO

Após uma visão detalhada do campo e a análise de práticas linguísticas por meio de diversos aspectos das paisagens linguísticas que aproximam os contextos, passamos para a análise de uso dos marcadores discursivos nas interações que foram gravadas.

Assim como no estudo das paisagens linguísticas presentes nos dois campos, os regimes interacionais (BLOMMAERT et al, 2005) registrados em áudio também mostraram semelhanças e diferenças no que tange as características interacionais. As seções seguintes tratarão dessas proximidades e diferenças nos usos de determinados marcadores discursivos de interação em ambos os contextos. Para explicar tais usos, retomaremos as categorias de análise policentricidade e escala (BLOMMAERT, 2010); (BLOMMAERT et al, 2005) e metapragmática (SILVERSTEIN, 1993); (SIGNORINI, 2008), que foram explicitadas no capítulo 1 deste trabalho. Categorias de análise como escala e policentricidade por vezes serão utilizadas em conjunto, pois conforme sinaliza Blommaert (2010) esses conceitos devem ser compreendidos em conjunto nas análises.

4.1 A categoria policentricidade para entender as semelhanças interacionais

Os marcadores discursivos de interação estão presentes em todas as interações gravadas, sejam elas na cidade de Anápolis ou na Comunidade Engenho II. Na verdade, já era de se esperar pelo que temos visto nos estudos sobre o tema que este recurso apareça em interações orais, pois esses termos são caracterizados como específicos da língua falada. No entanto, ao contrário do que afirmam estudos sociolinguísticos que usam noções como a de dialetos regionais, esses termos, por serem categorizados como do vernáculo e não dos discursos considerados em português padrão, não são mais vistos em ambientes rurais do que em urbanos. Isso pôde ser constatado logo no início das análises: verificou-se, em ocasiões em que os dados foram apresentados em eventos científicos, que o público não era capaz de determinar quais transcrições pertenciam às interações gravadas em cada comunidade, se antes não fosse feita essa distinção.

Ao verificar num primeiro momento as transcrições, notamos semelhanças entre os dois contextos em muitos aspectos, sendo a natureza dos tópicos abordados a semelhança mais notável.

No que se refere ao tópico das conversas, notamos que vários deles têm relação com escola, como se poderia esperar pelo fato de os dados terem sido gerados dentro das escolas, mas também com programas de televisão, informações disponíveis na internet, interesses em namoros, fofocas, etc. Apresentaremos a seguir um exemplo de um tópico comum aos dois campos que se relaciona com informações de mídias. Será apresentado um excerto para exemplificar o caso de cada contexto. Nos excertos 01 e 02 poderemos perceber como as informações de mídia têm influenciado nas práticas linguísticas de jovens de contextos diversos.

No excerto 01 a interação gravada foi fora de sala de aula, nas dependências do Colégio Calunga I e as alunas envolvidas estavam respondendo a um questionário da escola sobre a realização da Copa do Mundo no Brasil. Pelo que se percebe da conversa delas, apenas duas pessoas de cada turma precisariam colaborar com este questionário, mas elas estavam fazendo isso coletivamente, e enquanto a participante Giovana, quem estava com o gravador, lia as perguntas, as outras colegas e um colega que se aproxima em determinado momento (linhas 41 e 43) davam sugestões de respostas. Este questionário engatilha uma conversa sobre jogadores (linhas 46 a 52) e times de futebol e inclusive influencia a brincadeira que uma das pessoas participantes faz com o bebê (linha 24) que é filho da participante Eduarda, que também está respondendo ao questionário.

Excerto 01: [Interação Kalunga – 06/2014]

1 **Eduarda:** segura aqui Ana Laura, (.) pra mim respondê. (.) La:ra, (.)
2 segura aqui pra mim. ((choro de bebê))
3 **Giovana:** °no:ssa° (.) na sua opinião (.) quais são os benefícios que a
4 copa po:de tr[azê]
5 **Voz feminina:**[já] pode sentá ele?
6 **Voz feminina 2:** já:..
7 **Eduarda:** essa daí eu repondi não sei.
8 **Giovana:** tá. ((choro de bebê)) (.) ô: bebê?
9 **Eduarda:** que fo:i, Raian? ((choro de bebê))
10 **Voz feminina 2:** é quê ixibi:do ((com voz infantilizada))
11 **Giovana:** na sua opinião [quais os benefícios que a] copa pode trazê
12 pra sua [comunidade?]
13 **Eduarda:** [nã::o, num quero ocê nã:o]
14 [num que:ro] ((com voz infantilizada))
15 **Voz feminina:** fala assim eu quero o papai da minha mãe,
16 **Eduarda:** hu:m.
17 ((alguém faz barulho de lábios tremendo, certamente para o bebê))
18 **Eduarda:** quê que cê respondeu? na:da?
19 **Giovana:** hhhhhh eu num sei hhhh
20 **Eduarda:** vô falá não sei eu também num sei não.
21 **Giovana:** acho que trouxe foi guerra, porque as pessoa tá fazeno
22 protesto.
23 **Voz feminina:** então tá. ()
24 **Voz feminina 2:** () pega ela na área, joga ela prum la:do
25 **Giovana:** () ô do::is e o três, você é a favor da- da: realização da
26 copa em noss- em nosso país? (1) sim?
27 **Eduarda:**(capaz da maioria) respondê não, né?
28 **Giovana:** pió.
29 **Eduarda:** eu num sei nem () respondê. (3) e se o Brasil perdê,
30 ge::nte (.) pó prepará a:: a gu[erra].
31 **Giovana:** [qual] a seleção favorita para ganhar
32 copa?
33 **Eduarda:** [Brasi:]l é lógico, né Mariana?
34 **Giovana:** [Brasil].
35 **Eduarda:** Mariana eu tô te ajudano.
36 **Giovana:** alguém colocó Chile aqui. (.) Bra::sil.
37 **Voz feminina 2:** cês grava lá dentro da sala é?
38 **Eduarda:** hãrram.
39 **Giovana:** na sua opnião o Brasil tem chance de ganhar a copa?
40 **Eduarda:** meu bem nã:o sei. sim.
41 **Voz masculina:** não. (.)
42 **Giovana:** °vô colocá sim°.
43 **Voz masculina:** o Brasil tem que perdê pra largá de sê:: ixibido.
44 **Giovana:** °hum°. se::is.
45 **Eduarda:** quem vai ()
46 **Giovana:** quem é o melhor jogador da seleção brasileira?
47 **Eduarda:** () Neymar mais não. [hhhhhhhh]
48 **Giovana:** [hhhhhhhh] () quem?
49 **Voz feminina 2:** põe o alegri:- (.) põe o alegri:a.
50 **Eduarda:** eu vô colocá deixa eu vê aqui.
51 **Giovana:** desde que seja um nome que dô conta de escrevê hhhhhh
52 **Eduarda:** Neymar.

No excerto 02, a interação está ocorrendo dentro de sala de aula no IFG, mas em um momento apenas entre estudantes. Os/as estudantes estão realizando atividades e estudando para a prova em um horário acadêmico sem aula e enquanto isso conversam e alternam entre o tópico Copa do Mundo e os assuntos que estudam (linhas 34 a 37).

Excerto 02: [Interação IFG – 06/2014]

8 **Voz feminina:** Ah eu num sei
9 **Voz feminina 2:** Esse () fica cantando aquela musiquinha (idiota)
10 **Marisa:** Não, ele tava lá e ficou assim, [ó
11 **Voz feminina:** [n]ao mais o gol deles foi
12 bonito?
13 **Voz feminina 2:** Ah:: só o Messi que faz, se num fosse o Messi?
14 ((falas sobrepostas))
15 **Voz feminina:** Então diz que o cara falou assim, o Brasil - calma, a
16 gente num vai fazer o Brasil sofrer, a gente vai ganhar rápido.
17 **Marisa:** Ah é? Falou assim ((falas sobrepostas))
18 ((falas sobrepostas))
19 **Marisa:** Falou assim que::, duvida que o Brasil ganha o Hexa (eles não
20 tão preparado,))
21 **Voz feminina:** Hãn?
22 **Luana:** Ele quer ser linxa[do]()
23 **Voz feminina:** [Ah] é porque [()]
24 **Marisa:** [ele falou assim: que duvida
25 que o Brasil ganha o Hexa
26 **Voz feminina:** É mas (eles) é penta e eles(são o quê?)
27 **Luana:** eles num ganhou nenhum título,
28 **Marisa:** Pois é:,
29 **Luana:** Pois é,
30 **Várias vozes:** hhhhhh hhhhh
31 **Marisa:** Os colombianos também ()
32 **Luana:** Que que os colombianos hhh ()(.)
33 **Marisa:** Não, eles falou assim [()]
34 **Voz feminina:** [eu vi] hhhh ()
35 ((falas sobrepostas e inaudíveis))
36 **Voz feminina:** () do Davi?
37 **Rafael:** Ô, Izadora (0,2) Izadora, me empresta o seu caderno - da
38 última aula? (.) Pode?
39 **Voz feminina:** um-hum
40 (0,2)
41 **Luana:** () só responder (o que passou)
42 **Marisa:** Ah, (tá aqui.)
43 ((som de páginas passando com vozes ao fundo)) (14)
44 **Rafael:** oi?
45 **Voz feminina:** ()
46 **Rafael:** [não]
47 **Marisa:** [não] (só as dúvidas que ele passou)
48 **Voz feminina:** ah::,
49 **Rafael:** Eu num tô (.) entendendo, isso aqui, ó?
50 (2)
51 **Voz feminina:** Ah, isso aí é uma bagunça, eu num ()
52 ((falas inaudíveis))(20)
53 **Rafael:** Moço, de onde ele tirou esse seno?
54 (17)
55 **Luana:** (Fiz) tu:do, multiplican:do e depois ()
56 ((falas sobrepostas e inaudíveis))

57 **Rafael:** Descobri::: o que que ele fez. (15) ((falas ao fundo))

Em ambos os excertos os/as jovens comentam assuntos semelhantes e citam o desempenho dos jogadores (excerto 01, linhas 47 a 52 e excerto 02, linha 13), entre outras coisas. Muitas das informações que jovens dos dois contextos estão utilizando são informações obtidas por meio do acesso a mídias como televisão e internet. No excerto 01 a jovem do povoado Kalunga cita os protestos que ocorreram no país contra a realização da Copa do Mundo no Brasil em 2014 (linhas 21 e 22), assim como no excerto 02 (linhas 15 a 20, 24 e 25) as alunas comentam alguma notícia sobre a declaração dada por alguém sobre as possibilidades de a seleção brasileira ganhar o campeonato. Pelo contexto da conversa, trata-se de uma pessoa relacionada à seleção de

outro país, pois as estudantes avaliam o comentário dizendo que “eles não ganharam nenhum título” (linha 27).

Esta presença de tópicos semelhantes pode ser explicada tanto pela mobilidade das pessoas em várias direções como pela disseminação de informações de mídia por meio de diversas ferramentas disponíveis no mundo globalizado tais como telefone celular, aparelhos de conexão com a internet e antenas de TV. Conforme aponta Jacquemet (2005), esses resultados são:

consequências da intersecção entre pessoas móveis e textos móveis – uma intersecção não mais localizada em um território definido, mas na comunicação no mundo desterritorializado da modernidade tardia. Um número maior de pessoas em torno do globo aprendem a interagir com ambientes comunicativos historicamente e culturalmente distantes por meio de novas tecnologias, [...] (JACQUEMET, 2005, p. 261).³⁷

Podemos notar aqui já uma proximidade entre os contextos e com isso entender melhor porque não é fácil identificar quando se trata de cada contexto sem que antes seja feita uma menção explícita. Isso porque os temas globalizados estão fortemente presentes em ambos os contextos. A temática recorrente sobre a Copa do Mundo, devido ao período em que os dados foram gerados ter sido próximo e durante a realização do campeonato, é um índice de que tanto na área rural como na urbana jovens estão tendo acesso às informações sobre atualidades que são compartilhadas pela televisão e internet, e tal acesso tem sido central em suas vidas e indiciados em suas práticas linguísticas.

Além da semelhança nos domínios temáticos, marcadores discursivos de interação também são frequentes em ambos os contextos como, por exemplo, *hum* (linhas 16 e 44), *né* (linhas 27 e 33), *hãrram* (linha 38) no excerto 01 e *ó* (linhas 10 e 49) *hãm?*(linha 21), *um-hum* (linha 39), *oi?* (linha 44) no excerto 02. É possível a comparação entre os dois contextos também no que se refere ao uso de tais elementos que destacam a interação. Pois as interações em ambos os campos de estudos são permeadas por usos de marcadores discursivos.

Ainda pensando nas semelhanças interacionais, ambos os contextos apresentam grande complexidade nas interações que neles ocorrem. Em muitos casos,

³⁷ Consequences of the intersection between mobile people and mobile texts – na intersection no longer located in a definable territory, but in the deterritorialized world of late modern communication. An increasing number of people around the globe learn to interact with historically and culturally distant communicative environments through new technologies, [...]

principalmente nas gravações realizadas fora de sala de aula, há a presença de uma grande quantidade de participantes que interagem por pouco ou muito tempo nas gravações, conversando com o/a participante que está com o gravador. São identificadas também conversas de outras pessoas que estão no mesmo ambiente, por exemplo, quando duas amigas entram no banheiro da escola, outras moças estão conversando sobre outros assuntos e podem ou não interagir com elas. Na linha 116 do excerto 03 que foi sinalizada como um momento em que as conversas não puderam ser identificadas ocorreu o exemplo citado anteriormente, pois as participantes entraram em um ambiente fechado e continuaram conversando, mas a conversa não foi compreendida devido à interferência de outras vozes que estavam por perto, impossibilitando a transcrição tanto da interação mais próxima ao gravador quanto da interação que ocorria nas sombras. Muitas dessas conversas entram na transcrição podendo colaborar com a análise, mas muitas são impossíveis de serem analisadas, gerando uma zona de conversas nas sombras (IRVINE, 1996) cujos efeitos sobre as conversas sob análise são imponderáveis, como no exemplo mencionado. No excerto 01 temos um exemplo em que a participante Eduarda deixa seu filho com outra participante para responder ao questionário, então Giovana começa as perguntas (linha 3) e a participante que está com o bebê conversa com outra pessoa que também não está participando ativamente da geração de dados (linhas 5 e 6), e a conversa delas está intercambiada com a conversa das participantes Eduarda e Giovana que continuam no tópico sobre o questionário a partir da linha 7, e na linha 24 o áudio também registra a interação da participante com o bebê enquanto as duas participantes mais próximas ao gravador respondem ao questionário. No exemplo do excerto 01 algumas dessas conversas de sombra, as que foram mencionadas, puderam compor a transcrição de dados, pois estavam audíveis na gravação.

Outro ponto que explicita a complexidade dos regimes interacionais, que pode ser visto na totalidade dos dados, mas que será exemplificado, com fragmentos dos excertos 01, 02, 04 e 05 é a poliocentricidade das interações tanto no que se refere a grande quantidade de centros temáticos como na grande quantidade de centros de atenção (BLOMMAERT et al, 2005). Essa poliocentricidade pode ser notada na recorrência de falas simultâneas (linhas 4, 5, 11, 12, 13, 14, 30, 31, 33, 34 do excerto 01 e linhas 10, 11, 14, 17, 18, 22, 23, 24, 33, 34, 35 do excerto 02), onde participantes disputam o turno da fala e falam ao mesmo tempo. Os tópicos das conversas também se

sobrepõem e disputam a atenção de participantes das interações. Participantes mudam constantemente o tópico de conversação e por vezes voltam ao tópico anteriormente abordado por iniciativa de algum/a participante da conversa. A disputa de atenção é constante, e vários tópicos entram nessa disputa pela atenção de participantes que por muitas vezes têm sua atenção puxada para um outro tópico, influenciado/a pela presença de outras pessoas na interação e também por outros elementos que compõem o contexto em que estão presentes, como por exemplo a mudança de assunto das amigas no excerto 05 para o tema cabelos (linha 118) quando entram em um ambiente fechado (provavelmente o banheiro da escola) e também a temática da bolsa de estudos no excerto 04 (linha 136) que pode ter sido desencadeada por informações sobre o tema disponíveis no campus. Temos ainda como exemplo o excerto 01 (linha 8), onde o choro do bebê desencadeia a mudança de tópico por parte de Giovana que o retoma na linha 11. No entanto, Eduarda permanece com a atenção voltada para a criança (interação entre as linhas 13 e 17), mas em seguida retorna ao tópico anterior (linha 18), voltando a interagir com Giovana. Na linha 37 uma participante muda o tópico questionando sobre a gravação de áudio, mas Giovana retoma rapidamente o tópico sobre o questionário (linha 39). O excerto 02 também ilustra essa mudança de tópicos, pois durante a interação com referência no tópico sobre Copa do Mundo, Rafael muda o tópico para assuntos escolares (linha 37) que se estende até o fim do excerto (linha 57). O participante Rafael que não estava participando da interação desde o começo se aproxima das pessoas envolvidas na interação alterando o tópico da conversa para assuntos escolares e levando as pessoas para a interação sobre o tópico iniciado por ele. Nesses exemplos vários centros temáticos (tópicos) são evocados nas interações e também a quantidade de pessoas participando das interações por muito ou pouco tempo gera uma disputa de centros de atenção no regime interacional.

Essa atenção flutuante de interactantes, visível principalmente nas interações fora de sala de aula nos dois contextos, é desencadeada pelas conversas na sombra (IRVINE, 1996) com a presença de interactantes temporários ou intercalados, isto é, pessoas chegam e saem das proximidades do gravador o tempo todo interferindo nas interações das pessoas que estão registrando as gravações. Em quase todo o material é possível perceber a chegada e saída de participantes nas interações que estão sendo gravadas. De uma maneira menos intensa a atenção pode ser disputada também em ambientes dentro de sala de aula, na ocorrência de conversas entre alunas durante a aula.

Tendo em vista a possibilidade de comparação dos contextos, que já vem sendo observada desde as análises do capítulo 3 sobre as paisagens linguísticas, e a dificuldade em dividir campos em uma dicotomia rural-urbana, podemos retomar mais uma questão que também se relaciona às semelhanças interacionais no que se refere às análises das paisagens linguísticas e sua ligação com as informações presentes nas gravações de voz.

Como já identificado no capítulo anterior, os dois contextos compartilham características como o mundo globalizado, o ambiente escolar estatal e o compartilhamento intenso de informações de mídia e isso pode indicar interferências nos campos de maneira a aproximar suas práticas linguísticas.

Nos excertos 03 e 04 podemos observar como as paisagens linguísticas impactam nos usos e como elas estão indiciadas nas conversas das pessoas que participam dessa pesquisa. No excerto 03, que se trata de uma interação entre participantes da escola rural as alunas conversam sobre moda e citam programas de televisão (linhas 83, 94 e 102) para debater assuntos de modelos e customização de roupas (linhas 94 a 101). A presença de antenas de TV tanto na escola como em várias casas do povoado, conforme consta na análise das paisagens linguísticas, já indiciavam a possibilidade da presença desses tópicos nas conversas de pessoas que vivem nessa área rural.

No excerto 04 as alunas do IFG conversam sobre o recebimento de um auxílio estudantil (linhas 136 a 139), tópico que está indiciado nas paisagens linguísticas do local por meio de cartazes nos murais com informações a respeito, como pode ser visto na imagem 30 do capítulo 3.

Excerto 03: [Interação Kalunga – 06/2014]

77 **Giovana:** uma calça?
 78 **Eduarda:** eu vô comprá uma daquelas rasgada-
 79 **Giovana:** eu vô ganhá: uma calça colorida,
 80 **Eduarda:** é verdade, eu pedi meu-
 81 **Voz feminina:** vô fazê acho que uma m[oda
 82 **Eduarda:** [eu falei pro () comprá uma, (.]
 83 tipo daquela menina da Chiquititas quando tá cantano aquela música-
 84 **Voz feminina:** [ãrram]
 85 **Giovana:** SE:I [a: Jan], a Jan, a Janú, [né]?
 86 **Eduarda:** [ã]rrãm
 87 **Giovana:** é linda(.)eu achei linda aquela calça,
 88 **Eduarda:** () falô, mas já tá usano? (.) eu falei já tá quase
 89 passano da moda hhhh
 90 (3)
 91 **Giovana:** eu acho que eu vô ganhá uma colorida],
 92 **Voz feminina:** [eu] quero comprá uma leging
 93 pre:ta (1) e fazê uma moda daquelas lá () aquelas da ()
 94 **Eduarda:** ah: a menina lá ensi- a menina ensinou na Eliana como faz,
 95 **Giovana:** como?
 96 **Voz feminina:** aí ah, ah, aí por exemplo a leging é de puxar, né, aí cê
 97 tipo () [ó cê vai cortano e depois dá uma puxadinha para ficá bem]
 98 assim ()
 99 **Eduarda:** [cê vai cortano ela assim e puxano as partes que cê corta]
 100 **Voz feminina:** o negócio cê vai cortano depois dá uma puxadinha pra num
 101 ficá ()
 102 **Eduarda:** cê viu (.) ela no domingo passado?
 103 **Voz feminina:** não, num entendi não (.) como é que é?
 ...

Excerto 04: [Interação IFG – 06/2014]

136 **Voz feminina:** Aqui, deixa eu te falar (.) eu ia: (.) e-eu fui ontem,
 137 né, peguei o auxílio (.) já saiu o auxílio cê sabe né?
 138 **Ana:** Peguei.
 139 **Voz feminina:** Peguei o auxílio amiga aí falei assim ah eu vou lá (.)
 140 aí amiga eu fui na porta do salão assim ó (.)
 141 **Ana:** Porque cê num cor[tou?]
 142 **Voz feminina:** [aí e]u olhe:i
 143 **Voz feminina:** Aí eu de[sci:]
 144 **Ana:** [qual salão?]
 145 **Voz feminina:** (No Quiz)Aí [eu desc:]
 146 **Ana:** [esse (Qui)z] é bom também
 147 **Voz feminina:** Aí eu [desc:]
 148 **Ana:** [quanto] que ta lá pra cortar?
 149 **Voz feminina:** Num sei. Aí eu desc[i-]
 150 **Ana:** [-po]rque eu ainda tenho que arrumar
 151 ele o meu cabelo (.) se eu cor-se fosse só cortar (.) tudo bem]
 152 **Voz feminina:** [tem que escovar
 153 também.
 154 **Ana:** Tem que escovar, fazer hidratação,
 155 **Voz feminina:** Fazer hidratação também?↑
 156 **Ana:** Ló:gico uai (.) cê acha que eu vou cortar pra quê? (.) para nada?
 157 Pra ficar bom né.
 158 **Voz feminina:** Hein amiga: (.) aí eu peguei né e falei assim eu ah eu
 159 quero ir lá (3) Não eu desc]i lá né e olhei aí não tinha nada né aí- aí
 160 o cara falou assim (.) não hoje eu num tô podendo: pegar ninguém hoje
 161 aí eu aí eu não cor-]
 162 **Ana:** [o (Plínio)]?

O quadro a seguir sintetiza como a categoria policentricidade foi aplicada na análise das semelhanças interacionais.

Quadro 2: Semelhanças interacionais

SEMELHANÇAS INTERACIONAIS (Policentricidade)	Fatores que possibilitam as semelhanças
<p>-Natureza dos tópicos abordados (escola, programas de televisão, informações disponíveis na internet, namoros, fofocas, etc).</p> <p>-Temas globalizados presentes em ambos os contextos e iniciados nas práticas linguísticas. (Copa do Mundo de Futebol)</p>	<p>-Mobilidade de pessoas.</p> <p>-Disseminação de informações de mídia.</p> <p>-Intersecção entre pessoas móveis e textos móveis no mundo desterritorializado da modernidade tardia. (JACQUEMET, 2005)</p>
<p>-Presença de marcadores discursivos de interação. (<i>hum, né, hãrram, ó, hãm?, um-hum, oi?</i>)</p>	<p>-Policentricidade e salto de escalas.</p>
<p>-Complexidade nas interações.</p>	<p>-Grande quantidade de participantes principalmente fora de sala de aula, mas em menor medida dentro de sala de aula em conversas paralelas.</p> <p>-Interactantes por pouco ou muito tempo na interação principal (interactantes temporários ou intercalados)</p> <p>-Conversas de outras pessoas no mesmo ambiente (participantes de sombra) (IRVINE, 1996)</p> <p>-Zona de conversas nas sombras (IRVINE, 1996): efeitos imponderáveis sobre as interações gravadas.</p> <p>-Atenção flutuante de interactantes.</p> <p>-Policentricidade: centros temáticos e centros de atenção (falas sobrepostas)</p>
<p>-Paisagens Linguísticas iniciadas nas interações.</p>	<p>-Presença de antenas de TV na comunidade quilombola iniciadas no tópico sobre programas de televisão.</p> <p>-Presença de cartazes em murais sobre bolsas de estudos no IFG iniciados no tópico sobre recebimento de bolsa de duas participantes.</p>

Quadro elaborado por Thaís Batista com base nas análises realizadas nesta dissertação.

4.2 As categorias escala e policentricidade para entender diferenças interacionais

No que diz respeito ao uso dos marcadores, não foram identificadas grandes diferenças de uso entre os contextos e esses termos estão presentes em ambos nas interações dentro e fora da sala de aula. No entanto, algumas características de diferentes regimes interacionais parecem favorecer o uso de alguns desses marcadores. Nesta seção serão abordadas essas diferenças e como elas implicam nos usos dos marcadores.

Observando as interações que ocorrem nos áudios gerados por alunos/as do IFG, podemos notar que o uso de marcadores de interação parece mais favorável à

medida que os contextos se tornam mais policêntricos. Um exemplo disso pode ser notado nos usos de marcadores como *humhum* (linhas 76 e 169), *hein* (linhas 95 e 158) *né* (linhas 78, 137, 157, 158, 159, 168 e 170), *ó* (linhas 103, 105, 107, 109 e 140), *hum* (linha 106) e *ai*³⁸ (linha 177) em interações gravadas nos intervalos das aulas quando alunos/as saíam com os gravadores pela escola. Nesses contextos é possível perceber a presença de vários centros temáticos e de atenção disputando a interação.

Centros temáticos são constantemente movidos, como na linha 70 em que Luana muda o tópico da conversa com a amiga que, puxa novamente o centro para o tópico que abordava (linha 80). A presença de mais de um centro temático na disputa gera também uma variedade de centros de atenção das participantes, por exemplo, a presença de uma interactante temporária (linha 85 a 94) altera o centro de atenção da interação, conversando com Luana e atraindo também a atenção da amiga com quem ela conversava. A partir da linha 96 a amiga de Luana retoma o centro da atenção, mas Luana retorna ao centro temático iniciado na linha 70. A partir da linha 111 até a 117 vários centros temáticos entram na disputa, pois há ocorrência de outras conversas próximas a das participantes e elas encerram o tema desencadeado pela amiga de Luana. A partir da linha 118 o centro temático é novamente alterado, dessa vez para o tópico cabelos e salão de beleza. E na linha 164 algo disputa o centro de atenção das interactantes e Luana altera o tópico para a roupa colada de um colega. A partir da linha 173 a presença de um novo interactante disputa o centro de atenção e um novo centro temático é desencadeado. Marcadores como *hein* (linha 95 e 158), *né* (linhas 78, 137, 157, 158, 159, 168, 170), *ó* (103, 105, 107, 109 e 140) são recorrentes nessa disputa, sendo usados para disputar o centro de atenção como no caso de *hein* e *ó* ou para solicitar interação ou confirmação da pessoa com quem se interage como no caso de *né*.

Além disso, é possível perceber como a presença de vários centros temáticos e de atenção que movem a interação está ligado a centros internos e externos ao IFG fazendo com que as interações se movam entre uma escala interna à escola: tópico

³⁸ O termo *ai* em algumas situações como nas linhas 79 e 82 do excerto 02 funciona como elemento coesivo, como uma conjunção e apareceu frequentemente para dar continuidade a narrativas. Tal elemento não foi analisado aqui quando apareceu com essa função por não se tratar do escopo deste estudo. No entanto, o termo foi analisado quando assumiu a função de marcador discursivo de interação como na linha 177 do mesmo excerto.

abordado pela amiga de Luana (linha 78), e uma escala externa ao IFG: centro temático relacionado ao acidente de ônibus (linha 98) e ao cuidado com os cabelos e salões de beleza (linha 118). Tais saltos de escala e a presença de vários centros demonstram que há neste contexto “regimes interacionais complexos, plurais e às vezes inesperados” (BLOMMAERT, et al., 2005. p. 217).

Excerto 05: [Interação IFG –07/2014]

73 Luana: Rrrr ((exclamação de surpresa))Se::rio? Quem? Qual quarto ano?
 74 Voz feminina: ((inaudível))
 75 Luana: De química?
 76 Voz feminina: humhum
 77 Luana: Sé::rio?
 78 Voz feminina: Paia, né? (1) Cê bota fé, véi? Eu fiquei grilada.
 79 Luana: A:i. Véi, ó eu cai ((inaudível)) eu quero vê. Hhh
 80 Voz feminina: Amiga, porque e:u, tava tão ((inaudível)) eu que tava
 81 ((inaudível)) amiga, eu tava arrumando tudo, eu tava arrumando trâmite
 82 de quem ia entrar aí ((inaudível)) falou assim que não podia-
 83 Luana: -qual professora?
 84 Voz feminina: (do quarto ano,)
 85 Voz feminina 3: O::i Lua:na?
 86 Luana: O::i Lorra::ne?
 87 Voz feminina 3: Lorra::ne?
 88 Voz feminina: do quarto ano.
 89 Luana: Lorra:ine hhhh a::i
 90 Voz feminina: É LORRA:NE?
 91 Luana: É Lorra:ine,
 92 Voz feminina: Ai, que podre
 93 Luana: hhhhhhhhhh
 94 Voz feminina 3: Po::dre? ((inaudível))
 95 Luana: Hein, e,
 96 Voz feminina: aí a professora (.) não você devia ter me mandando um e-
 97 mail mais mesmo que tivesse mandado e-mail (você ia perder)-
 98 Luana: -hhhh eu te
 99 falei que eu encontrei, e te falei que eu encontrei no ônibus e o
 100 ônibus bateu com nós lá dentro, eu, ele e a Glória,
 101 Voz feminina: Bat[eu]?
 102 Luana: [aí] o ônibus bateu e num foi fraco não, eu fiz assim
 103 ó ((ruídos de movimento)) hhhhhh amiga e tinha um menino tão gato hhhh
 104 eu quase morri de vergonha hhhhhh Amiga foi assim ó (.) olha aqui (.) o
 105 carro vindo assim ó (.) presta atenção.
 106 Voz feminina: Hum.
 107 Luana: O carro vindo assim ó, e o ônibus assim ó (to:f)
 108 Voz feminina: Aí cê (.) (pó:f) foi pra frente,
 109 Luana: É, aí o ca- o cara do carro fez assim ó (3)
 110 Voz feminina: Por quê?: (3)
 111 Voz feminina: Aí: o povo ((inaudível com eco))
 112 Voz fem.prox.1: Mas a gente não perdeu, a gente só não ganhou.
 113 Voz fem.prox.2: É, uai hhhhh
 114 ((muitas vezes ao mesmo tempo))
 115 Luana: Mas eu tava participando desse grupo por um ((inaudível))
 116 ((inaudível de 3:48 até 4:08))
 117 Luana: Senho::r da misericórdia, que que vai rolar desse trem?
 118 Luana: Eu vou cortar hoje.
 119 Voz feminina: Hoje? Onde? Com quem?
 120 Luana: Lá::: perto de casa.
 121 Voz feminina: Sé:rio?
 122 Luana: Vou.
 123 Voz feminina: [Onde? Com quem?]
 124 Luana: Minha mãe[só corta o cabelo- é lá na vila ((inaudível))
 125 Voz feminina: Num é aquela loirinha não

126 **Luana:** Não aquela loirinha num sabe [nem]
 127 **Voz feminina:** [mas]ela é boa mesmo?
 128 **Luana:** É..
 129 **Voz feminina:** Boa ((inaudível))
 130 **Luana:** Mas eu vou cortar ((inaudível))
 131 **Voz feminina:** Quanto que é?
 132 **Luana:** Quinze reais ↑ ((inaudível))
 133 **Voz feminina:** ((inaudível)) lá é quarenta, véi.
 134 **Luana:** Qui:nze reais por isso que eu fiquei mais assim, (2) vou cortar,
 135 vou tirar o aparelho hoje-
 136 **Voz feminina:** Aqui, deixa eu te falar (.) eu ia: (.) e-eu fui ontem,
 137 né, peguei o auxílio (.) já saiu o auxílio cê sabe né?
 138 **Luana:** Peguei.
 139 **Voz feminina:** Peguei o auxílio amiga aí falei assim ah eu vou lá (.)
 140 aí amiga eu fui na porta do salão assim ó (.)
 141 **Luana:** Porque cê num cor[tou?]
 142 **Voz feminina:** [aí e]u olhe:i
 143 **Voz feminina:** aí eu de[sci:]
 144 **Luana:** [qu[al salão?]
 145 **Voz feminina:** (No Quiz)Aí [eu desc]i
 146 **Luana:** [esse (Qui]z) é bom também
 147 **Voz feminina:** Aí eu [desc]i
 148 **Luana:** [quanto] que ta lá pra cortar?
 149 **Voz feminina:** Num sei. Aí eu dês[ci-]
 150 **Luana:** [-po]rque eu ainda tenho que arrumar ele
 151 o meu cabelo (.) se eu cor-se fosse só cortar (.) tudo [bem]

 152 **Voz feminina:** [tem]que escovar
 153 também.
 154 **Luana:** Tem que escovar, fazer hidratação,
 155 **Voz feminina:** Fazer hidratação também? ↑
 156 **Luana:** Ló:gico uai (.) cê acha que eu vou cortar pra quê? (.) para
 157 nada? Pra ficar bom né.
 158 **Voz feminina:** Hein amiga: (.) aí eu peguei né e falei assim eu ah eu
 159 quero ir lá (3) Não eu desc]i lá né e olhei aí não tinha nada né aí- aí
 160 o cara falou assim (.) não hoje eu num tô podendo: pegar ninguém hoje
 161 aí eu aí eu n[ão cor-]
 162 **Luana:** [o (Plínio)]?
 163 **Voz feminina:** É. ((inaudível))
 164 **Luana:** Ah não, hhh ((inaudível))Mas ta muito coladinha (pro cê essa
 165 blusinha)
 166 **Voz feminina:** O quê? É ele (de baby loo:k (.) ta [bonitinho])
 167 **Luana:** [É porque cê] num usa.
 168 É porque cê num usa né?
 169 **Voz feminina:** Humhum. ((Inaudível))
 170 **Luana:** Né:? Ele usa hhhhhh
 171 **Voz feminina:** Ele só [usa ela,]
 172 **Luana:** [Ele só u]sa - ele só usa grandona né
 173 **Voz feminina:** Licença,|
 174 **Voz masculina:** Eu queria falar com ela
 175 **Voz feminina:** ta, espera um pouquinho
 176 **Luana:** Fala, meu querido
 177 **Voz masculina:** E aí, véi,

Ainda no excerto 05 em que a amiga de Luana, nomeada como “voz feminina” na interação, está contando algo que aconteceu na escola, mas que não ficou audível na gravação, as participantes parecem estar tratando algo que não querem revelar na gravação, assim pontos importantes aparecem encobertos. Nas linhas 80, 81 e 82 a amiga fala sobre tal assunto quando outro centro puxa a atenção delas. Na linha 95 Luana usa o marcador *hein* para que a amiga retome o tópico em que estavam e a amiga retoma o centro temático, mas algo parece chamar a atenção de Luana que começa a rir e muda o centro temático (linha 98) onde narra um dia que caiu no ônibus, a amiga é puxada para o novo centro. Em algum momento algo parece alterar o centro de atenção

da amiga de Luana, e ela usa o marcador *ó* (linhas 103 a 105) repetidas vezes para recuperar o centro de atenção. Em seguida (linha 106) a amiga volta a interagir com Luana usando o marcador *hum* que denota seu interesse na interação, Luana continua sua narrativa usando o marcador *ó* (107) para manter a atenção da amiga. A partir da linha 112 as duas parecem entrar em algum lugar onde outras vozes femininas interagem e Luana retorna ao centro temático secreto encerrando-o. Em seguida, o centro temático é novamente alterado e elas começam a falar sobre os cabelos (linha 118), isso pode indicar que entraram no banheiro e ao se olharem no espelho o que desencadeou outro centro temático que remete a uma escala externa ao IFG. Nas linhas 136 e 137 outro centro temático opera temporariamente se referindo ao recebimento de uma bolsa de assistência estudantil que as duas parecem receber, a interactante faz uso do marcador *né* para confirmar o que diz. A partir da linha 140 a amiga de Luana retorna ao centro temático do salão de beleza usando o marcador *ó* (linha 140) para manter o centro de atenção de Luana. Da linha 158 até a 161 marcadores como *hein*, *né* são usados para manutenção do centro temático sobre a ida ao salão, mas Luana se distrai com a blusa de um colega (linha 164) e altera o tópico, novamente ambas usam marcadores como *né*, *humhum* (linha 168 a 170) para manter essa interação. A partir da linha 173 uma voz masculina se aproxima e altera o tópico da conversa.

Podemos notar nesse excerto 05 uma alta complexidade na interação e as duas participantes que estão durante a maior parte do tempo ao alcance do gravador, assim como outros interactantes puxam e empurram a interação em diversas direções, constituindo diferentes centros temáticos e diferentes centros de atenção e poder na interação controlando-a, e fazem uso de recursos linguísticos como os marcadores discursivos para retomarem tópicos que se perderam ou iniciarem novos.

Assim, inferimos a natureza complexa e policêntrica das interações fora de sala de aula no IFG e observamos como essa disputa de diversos centros temáticos e de atenção puxam e empurram as interações em níveis escalares, aqui identificados como escalas internas e externas à escola.

No entanto, também nas gravações do IFG, contextos menos policêntricos estão presentes. Conforme aponta Blommaert, et al (2005) apesar de ambientes imporem regras e restrições, os ambientes de comunicação humana são policêntricos, no entanto, podemos identificar a presença de mais ou menos centros em diferentes ambientes.

Esses contextos menos policêntricos no IFG foram identificados em interações que ocorrem dentro de sala de aula entre alunos/as e professores/as. Nesses contextos, a interação é mais controlada pelo/a professor, ainda que alunos/as também participem das interações direcionando alguns tópicos. No entanto, nesses contextos, tratados pela tradição linguística como formais, também são usados marcadores discursivos de interação por todos/as os/as participantes, o que não confirma a posição apontada pela literatura de que os usos desses elementos são características de situações informais. O excerto 06 representa um dos exemplos presentes nos dados de uma interação gravada dentro de sala de aula na presença de um professor.

Apesar de menos policêntrico, ainda há uma disputa de centros de atenção e poder na interação, como nas linhas 57 a 59 em que alunas conversam e o professor faz uso de um marcador recorrente em sua fala *psiu* (linha 60) para puxar a atenção do grupo para si. Da mesma maneira apesar de a interação ter um maior domínio do professor que define a maioria dos centros temáticos, alunas/os também dominam as interações em alguns momentos. No excerto 06, por exemplo, a interação é iniciada pela participante Marisa e ela direciona o tópico que será o centro da interação nos primeiros minutos da gravação. No entanto, em seguida a interação passa a ser direcionada pelo professor.

Observaremos que o menor nível de policentricidade se relaciona também com o salto para uma escala mais institucionalizada incidindo nos centros temáticos abordados na sala de aula. O salto para a escala institucionalizada pode ser observado pelo fato de o ambiente operar com menos centros do que as interações apresentadas anteriormente, tendo como centro quase sempre tópicos relacionados à disciplina ministrada na aula e assuntos escolares como notas (linhas 25 e 26) e respostas de questões de provas (linhas 19, 21 e 23).

O regime interacional mais controlado favorecerá o uso de determinados marcadores como *hãrram* (linhas 36 e 41) *né* (linha 52) por parte de alunos/as e o uso de *hã* (linhas 47 e 100), *né* (linhas 55 e 71), *psiu* (linhas 60, 81 e 95), *ó* (linha 86), *olha aqui* (linha 60), *ái* (linhas 35, 40 e 44) por parte do professor. Observa-se neste excerto que os marcadores são usados por cada participante com finalidades específicas de interação. O professor que está dominando a interação a maior parte do tempo faz uso de recursos como *ó*, *psiu*, *olha aqui*, para manter o centro de atenção de seus interlocutores e de marcadores como *né* e *hã* para solicitar mais interação e atenção para

si. Ao passo que alunos/as interagem neste contexto com marcadores como *hãrram*, *né*, como estratégia de manter a interação e demonstrar atenção. O marcador *ái* funcionando como marcador aparece também para solicitar a interação.

Excerto 06: [Interação IFG – 06/2014]

1 **Marisa:** Wendel? ((professor))
 2 **Professor:** oi?
 3 **Marisa:** (num concordo (.) eu num entendi aquele) negócio do relógio
 4 (.) até hoje eu não concordo de ser: aquilo lá
 5 **Professor:** (.....) ((muito distante do gravador))
 6 **Luana:** é cento e dez mesmo?
 7 **Professor:** [é.]
 8 **Marisa:**[não], não é cento e de:z (.)
 9 **Professor:** vamo fazer então (.....)
 10 ((várias pessoas rindo))
 11 **Luana:** hhhhhhhhhh ô meu deus do céu hh
 12 **Professor:** as vezes eu é que tô (.....) (.) mas antes vô entregar
 13 as provas pra vocês, (4)
 14 **Luana:** tô com medo,
 15 **Voz feminina 1:** (ai ai, tá puxado)
 16 ((várias pessoas rindo))
 17 **Professor:** Gisele, (10) Júlia (6) (.....) ((vozes ao fundo)) (5)
 18 Gabriel (6) Maria (5) Solange (5) Marina (3) Marisa (7) Rafael (4)
 19 **Marisa:** viu, Júlia (.) Jú:lia: número um:: (.) cê viu a número um?
 20 ((vários risos))
 21 **Marisa:** cê viu a número um?
 22 **Luana:** de no:vo?
 23 **Marisa:** é a le:tra: B:
 24 ((vozes inaudíveis))
 25 **Luana:** eu também tirei, melhor que a outra (.) tô feliz. Hhhhhhh
 26 **Voz feminina:** (.....) oitenta e sete nessa
 27 l((várias vozes conversando e rindo))
 33 **Professor:** então vamo fazê assim ((barulho de porta se abrindo e
 34 fechando)) (27)
 35 **Professor:** cês tem (dúvida na primeira prova aí?)
 36 **Luana:** hãrram
 37 **Professor:** (.....) vamo fazer os exercícios (.....) (10)
 38 **Marisa:** ho:je é:::
 39 **Professor:** (.....)
 40 **Professor:** alguém tem a primeira prova aí?
 41 **Voz feminina:** hãrram,
 42 **Professor:** desse bimestre? (.....)
 43 **Professor:** PESSOAL VAMO LÁ (3) podemos? (2) todo mundo pode pegá a
 44 prova aí tá, a primeira prova que a gente fez, (.) UM RELÓGIO MA:RCA
 45 QUE faltam vinte minutos para o meio dia, então (.) quantas horas são?
 46 **Marisa:** onze e quarenta,
 47 **Professor:** há?
 48 **Marisa:** onze e quarenta,
 49 **Professor:** todo mundo sabe olhá nesse relógio aqui de: ponteiros?
 50 **Luana:** mais ou menos hhh (.)
 51 **Professor:** (mais ou menos,)
 52 **Luana:** hhhhh demo:ra um pouco, né, mas (.....)
 53 **Professor:** (sei)
 54 **Luana:** ah: é, hhhh
 55 **Professor:** então, doze, seis, nove, é: onze e quarenta, né?
 56 **Voz masculina:** isso. (12)
 57 **Professor:** veja só, quando são [o:nze horas e] quare:nta minutos,
 58 **Luana:** [Izado::ra::]

59 Luana: Izadora.
60 Professor: psi::u, olha aqui: (.) pro tio, presta atenção. Quando são
61 onze horas e quarenta minutos, o ponteiro das horas, já andou um
62 pouquinho, num já? ou ele tá em ciminha do onze?
63 Luana: °nã:o°
64 Professor: não está. ele já andou um pouquinho, (3) e eu não sei que
65 pouquinho ainda que ele andou (.) mas vejam só, (.) o meu relo:giô,
66 quando ele dá uma volta comple:ta, ele anda quantos graus?
67 Marisa: trezentos e sessenta.
68 Professor: uma volta completa quantos graus?
69 Várias vozes: trezentos e sessenta.
70 Professor: um relógio é dividido em quantos? é:: pontinhos? qué dizê,
71 em quantas horas? (.) em doze horas, né?
72 Marisa: [é]
73 Luana: [é]
74 Professor: eu quero saber entã:o <qual o intervalo> em graus, que eu
75 tenho (.) de uma hora pra outra (.) tá certo? (.) por exemplo, em cada
76 trechozinho desse, () ((barulho de cadeira)) pra cada ato desses
77 eu tenho qua:ntos graus?
78 Luana: trinta.
79 Professor: (cê vai fazê:) trezentos e sesse:nta, dividido po:r? doze,
80 Luana: °doze°
81 Professor: que vai dá trinta, (.) graus. (.) psi::u. (.) significa,
82 gente (.) quanto que vale esse negocinho aqui? (2)
83 Luana: trinta
84 Professor: trinta graus, (.) esse pedacinho aqui:?
85 Luana: trinta
86 Professor: trinta graus. (.) esse ângulo aqui, ó (.) esse ângulo aqui:
87 vale, noventa graus, só que ainda fa:lta, um beicinho de (pulga) aqui,
88 num é verdade? (1) ainda falta um pouquinho aqui, num é verdade?
89 Luana: é
90 Professor: qua:nto, (.) que é esse ângulo que falta? (2) bem, sabemos
91 o seguinte, (.) qua:ndo o movimento (.) dos minutos (.) faz uma volta
92 completa, (.) qué dizê, quando ele anda sesse:nta minutos, (.) quantos
93 graus, o ponteiro tá sinalizando?
94 Luana: °trinta?°
95 Professor: olha aqui por tio, psi::u. quando o ponteiro dos minutos dá
96 uma volta completa, passou quanto tempo?
97 Voz masculina: uma hora.
98 Professor: uma volta completa?
99 Voz feminina: uma hora.
100 Professor: há?
101 Voz feminina: dos minutos?
102 Professor: cês não conseguem falar? (.) (é o frio é?) (.) que que tá
103 acontecendo? O ponteiro dos minutos, ele deu uma volta completa,
104 PASSOU QUANTO TEMPO?
105 Voz feminina: [uma hora]
106 Luana: [UMA HORA], SESSENTA MINUTOS,
107 Professor: uma ho:ra. (ô, respo:nde) () olha aqui, UMA HORA,
108 (.) quando se passa uma hora, quantos graus anda o ponteiro dos
109 minutos? () das horas? (.) quantos graus?
110 Várias vozes: trinta
111 Luana: trinta

Policentricidade e o salto de uma escala pessoal que ocorre nas interações entre alunos/as para a institucional com o/a professor/a dentro da sala de aula são categorias que pareceram auxiliar na análise deste tipo de dado em que a complexidade dos ambientes mostra que ainda que se pense em ambientes diferentes e que a quantidade de centros influencie no uso de alguns tipos de marcadores, eles não são apagados em ambientes considerados mais institucionalizados, mas apenas podem assumir funções diferentes em alguns casos, como o de controle do centro de atenção, pois como aponta Blommaert, (2010) estes ambientes nunca são estáveis ou monocêntricos, o que ocorre são escalas com níveis maiores ou menores de centros.

De maneira semelhante ao IFG, nas interações observadas no Colégio Calunga I o salto de uma escala pessoal para a institucional e a quantidade de centros que entram na disputa interacional se mostram categorias relevantes para compreender os usos de marcadores de discurso interacionais.

Assim como nos dados do IFG muitos marcadores como *hãrram*, *hum-hum*, *ah*, *ó*, *hã*, *né*, *num é* aparecem em diversos momentos da interação. No entanto, há uma diferença no regime interacional quando há o salto para o nível institucional. E apesar de em alguns momentos em sala de aula haver esse salto para uma escala institucional e a interação se tornar mais controlada pelo/a professor/a (menos policêntrica), as interações dentro da sala de aula Kalunga se dão de maneira mais policêntrica que no IFG, tendo menor impacto de salto de escala no movimento do pessoal para o institucional. É muito comum que as aulas sejam voltadas mais para atividades realizadas coletivamente do que para exposições performadas pelo/a professor/a. Dessa forma, mesmo nas interações dentro de sala de aula podemos perceber um grande número de centros temáticos e de atenção disputando na interação de alunos/as entre si e com professores/as. A sala de aula composta por apenas 6 alunas/os também pode possibilitar uma interação mais frequente entre todo o grupo. No entanto a sala de aula do IFG também possui um número baixo de pessoas, contando com 11 alunas/os, mas mesmo assim, apesar de interagirem com todos/as, as pessoas não estão o tempo todo em contato e se dividem em grupos menores.

Além disso, observa-se uma relação mais estreita entre professores/as e alunos/as da escola Kalunga, e isso pode se explicar pelo fato de as pessoas do povoado estarem ligadas por laços afetivos e “laços de parentesco”, conforme aponta Baiocchi (2013, p. 68). Pois apesar de tantos fatores globalizantes interferindo em mudanças no povoado, como foi observado durante todo o processo de constituição desta pesquisa, ainda podemos notar a forte relação entre as pessoas que lá vivem e que o relacionamento entre alunos/as e professores/as – que são em maioria nascidos na comunidade – é bem próximo, pois moram próximos uns/umas dos/as outros/as e muitas vezes são parentes e interagem constantemente fora do período escolar. É prática comum no povoado que professores/as e alunos/as joguem futebol ou vôlei juntos nos intervalos das aulas ou nas aulas voltadas para treinos preparatórios para torneios, ou que sejam vistos/as conversando sobre tópicos não relacionados à escola. Também é

exemplo disso o fato de professores/as se revezarem com alunos/as para ajudar a participante Eduarda a cuidar de seu bebê durante as atividades das aulas.

No excerto 07 observamos um exemplo por meio do registro da interação fora de sala de aula no Colégio Calunga I, quando os/as alunos/as vão para o campo jogar vôlei em uma aula livre. É possível notar a quantidade de centros puxando e empurrando os tópicos abordados pelos/as alunos/as em diversas direções. Também é possível notar interação entre aluna e professor/a (45, 50, 52) em uma escala não institucionalizada quando abordam centros temáticos relacionados a formas de jogar vôlei assim como na linha 66 alunas conversam com a professora de biologia sobre quem vai entrar no time de vôlei. Assim, podemos dizer que a interação inicia tendo como centro temático o gravador e participantes estão decidindo quem vai ficar segurando o gravador e fazem avaliações sobre o fato de estarem sendo gravadas (linha 12 a 16). Em seguida o centro temático é alterado para participantes do jogo e informações sobre a partida (18 a 43) e várias pessoas entram na interação disputando os centros de atenção. A partir da linha 44 até a 62 o centro temático é puxado por Eduarda que aborda tópicos sobre regras do jogo com o professor. Nesse momento da interação aluna e professor interagem em uma escala não institucionalizada e em nada se assemelha a uma relação institucional entre aluna e professor, e o salto de escala que ocorre é realizado pela aluna quando recorre à centros temáticos externos à comunidade jogadoras de vôlei profissionais (linhas 54 e 55) para justificar as técnicas que aprendeu com uma pessoa de dentro da comunidade. Eduarda faz esse salto de escala recorrendo a informações disponíveis em mídias e busca elementos externos para convencer seu interactante de que tem razão no que diz. A partir da linha 66 o centro temático retorna para a decisão dos/as participantes do jogo e Cibele também interage com a professora de biologia em um nível escalar não institucional.

Excerto 07: [Interação Kalunga – 04/2014]

3 **Larissa:** aqui ó, fica com esse aqui também ó. (.) dá pro menino aí
4 **Cibele:** mas eu quero jogá:.
5 **Giovana:** então deixa eu segurá esse aqui. ()
6 **Cibele:** há?
7 **Giovana:** deixa eu segurá um pouquinho.
8 **Cibele:** ah. (.) segura aí cê num vai jogá agora não ()
9 ((muitas conversas simultâneas))
10 **Cibele:** é porque tá grava:no.
11 **Larissa:** tá gravano?
12 **Giovana:** tá gravano e eu ()
13 ((vários risos))
14 **Larissa:** agora já e:ra já ()
15 **Cibele:** aí meu deus, hhhhh
16 **Larissa:** já era, hhhhh
17 ((conversas simultâneas)) (30)
18 **Cibele:** só próxima, (.)EU SÔ PRÓ::XIMA (.) nós é próxima Larissa ()
19)hhhhh
20 **Larissa:** ()
21 **Cibele:** quê?
22 **Larissa:** Pedro ()
23 **Cibele:** cadê Pedro?
24 **Larissa:** () Pedrinho ()
25 **Cibele:** ah:: Pedrinho, eu também sô ()
26 **Larissa:** () escolhê entre o Marcos, eu prefiro o Marcos
27 **Voz feminina:** ele não va:i,
28 **Cibele:** ô, Pedro?
29
30 **Voz feminina:** só próxima, hein,
31 **Eduarda:** eu também só próxima, só mais velha hhhhhhhh então os véi
32 tem ()
33 ((conversas altas e simultâneas)) (3,0)
34 ((barulho de bola batendo e gritos distantes))
35 **Voz masculina:** aí Claudinha, ó ()
36 ((falas simultâneas))
37 **Voz feminina:** PEDRIM, PÔRRA (.) VAI NÃO, ()
38 **Voze masculinas:** VAI VAI VAI
39 **Voz masculina:** já vi esse ponto meia hora antes, () pego a bola e
40 ó
41 **Voz masculina:** () TÁ COM QUANTO? () TÁ COM OITO E NÓS TÁ COM
42 TRÊS?
43 **Voz feminina:** É.
44 **Eduarda:** não, João, vocês exage:ra, moço,
45 **João:** quê?
46 **Eduarda:** se fosse pra segui todas as regras mesmo (.) (num saca, eu
47 num sacaria desse jeito) só pode sacá assi:m.
48 **João:** pode sacá assim sim.
49 **Eduarda:** nã:o pode,
50 **João:** pode sim ()
51 **Eduarda:** nós aprendeu () que não podia
52 **João:** ()
53 **Eduarda:** e::ra (.) Francisco () e::u pensav- quando eu sacava () ele |
54 dizia que não pode (.) pode olhá ni: ni jogo que as mulhé, os povo só
55 saca assim. (.) ioga assim. e mete a mão (.) ()

56 João: então ()
 57 Eduarda: então, aí num pode nem fazê assim () tem que fazê aquele
 58 negócio lá, né (num pode assim) (.) tem que sê assim ou então assim
 59 João: ()
 60 Eduarda: então. (.) aí do mesmo jeito é assim tá pegano por baixo
 61 João: pois é, mas aí num tá () a bola, ()
 62 Eduarda: mas diz que num po:de
 63 ((conversas simultâneas))
 64 Eduarda: mas () (.) é me:lhor assim
 65 ((conversas simultâneas))
 66 Cibele: hhhhhh nó é ré Daniela ((professora)), nós é ré hhhhhh ((se
 67 aproximando do gravador))
 68 Voz feminina: hã?
 69 Cibele: nós é ré.
 70 Voz feminina: cês é ré?
 71 ((vozes simultâneas))
 72 Cibele: não, não mas já tá completo já, o time ()
 73 Voz masculina: ô () cê deixa eu í no seu lugar?
 74 Cibele: nós é próximo aqui Silvio,
 75 Eduarda: ua::i eu só próxima desde ontem,
 76 Cibele: ah:: fica aí, hum. (.) nós é próxima.
 77 Larissa: nós é próxima.
 78 Cibele: NÓS É PRÓ::XIMA
 79 Voz feminina: SÓ MAIS UM PRA CADA TIME.
 80 Voz masculina: então vem, ()
 81 Voz masculina: ()
 82 ((vozes simultâneas) (5))

Quanto ao uso de marcadores podemos perceber o uso de vários dos já mencionados anteriormente tais como *ó* (linhas 3, 35, 40) para chamar a atenção para o que como forma de indicação, *hã* (linhas 6, 68) como resposta ao interagente, *né* (linha 58) para manter a interação e confirmar o que se diz, e *aí* com função de indicar algo ou chamar atenção (linhas 3, 8 e 35).

Nos excertos 08 e 09 poderemos observar dois exemplos de regimes interacionais do Colégio Calunga I durante uma aula, que em um primeiro momento (excerto 08) se dá de forma mais controlada pelo professor explicando um conteúdo e em seguida, passa para uma interação mais policêntrica quando se passa para a realização de atividades.

No excerto 08 observamos um salto da escala pessoal presente em outros contextos para a institucional e o centro de atenção está a maior parte do tempo no professor que recorre ao centro temático principal que é a explicação da matéria (linhas 1 a 19). Em seguida, por condução do professor o centro de atenção de volta para alunas/os quando o professor questiona se entenderam a explicação (linha 20). Em seguida o centro de atenção volta para o professor que utiliza dois centros temáticos, um relacionado ao fato de a aluna não ter entendido a explicação por ter faltado aula (linhas 29 e 30) e volta ao centro temático do conteúdo que está ensinando (linha 31).

Neste contexto menos policêntrico na sala de aula Kalunga, o professor faz uso de marcadores como *né* (linha 5 e 48) e *num é* (linhas 10, 37) para manter a interação com as outras pessoas, *ó* (linhas 16, 34, 36, 47, 49 e 54), *aí* (linhas 20, 52) com finalidade manter o centro de atenção de seus interlocutores.

Excerto 08: [Interação Kalunga- 04/2014]

1 João: cinco vezes dois?
 2 Marcos: de::z
 3 João: dez? (.) vezes quatro?
 4 Marcos: quarenta.
 5 João: quarenta, né?
 6 Marcos: é:.
 7 João: agora é só responder a esquação aqui () (.) (vinte e quatro
 8 mais três?) (2) dá quanto?
 9 Marcos: trinta.
 10 João: trinta, num é? (.)dois, mais quarenta?
 11 Marcos: quarenta e dois.
 12 João: quarenta e?:
 13 Marcos: dois.
 14 João: trinta menos quarenta e dois? (.)
 15 Marcos: doze.
 16 João: me:nos (.) doze. Ó sinal diferente subtrai e conserva o sinal
 17 do:
 18 Marcos: [maior]
 19 Vozes femininas: [maior]
 20 João: maior (.) alguma dúvida aí?
 21 Eduarada: eu num entendi nada.
 22 João: na::da?
 23 Luciana: eu nã::o
 24 João: meu [deus],
 25 Luciana: [num] entendi nada (.)num sei o quê vezes num sei mais o
 26 quê, e eu cre:do, hhhh
 27 João: cês que tava na outra aula entenderam alguma coisa?]

28 Larissa: mais ou menos.
 29 João: então eu vou explicar de novo. (5) Acho que cê num pego a
 30 explicação do começo aqui, ô Luciana, a explicação ()
 31 de:terminante. (.) determinante de uma matriz quadrada de ordem dois.
 32 (.) o determinante de um matriz é o quê? é o produto da diagonal
 33 principal menos o produto da diagonal secundária, (.) aí qual é o
 34 produto dessa diagonal principal aqui ó? (.) seis vezes (.) menos
 35 quatro (.) me:nos (.) dois vezes (.) três (.) qual vai ser o produto
 36 da diagonal principal? (.) dois vezes três? (.) aqui ó, dois vezes
 37 três (.) seis vezes menos quatro? (.) menos vinte e quatro? num é?
 38 me:nos (.) dois vezes três? seis. menos vinte e quatro menos seis? (1)
 39 menos?
 40 Luciana: °trinta°.
 41 João: trinta. então e:sse é: a determinante dessa matriz, o
 42 determinante de uma matriz quadrada () dois por dois é o produto da
 43 diagonal principal menos o produto da diagonal secundária, agora uma
 44 matriz de ordem três que foi () (.) vô explicar de novo,
 45 ((conversas inaudíveis)) ((ruído no gravador))(37)
 46 João: olha só aqui: que que vai acontecer () aqui? (6) pra e:u
 47 multiplicar as diagonais aqui ó: () como eu multiplicar as duas
 48 diagonais, né? então pra tê como eu multiplicar duas diagonais que que
 49 eu vou fazer? eu vou repetir a matriz ó (.) três, dois, menos um, (.)
 50 um, zero, quatro, (.) cinco, menos dois, menos três, e vou repetir as
 51 duas primeiras colunas da matriz (.) essa é a regra de Safo, (.) lá na
 52 frente cês vão ver essa regra aí, só que eu já to explicano pra ()
 53 cês respondê todas as atividades. (.) então eu vô repetir as duas
 54 primeiras colunas da matriz, ó: três, dois menos um, (.) um, zero, e

Excerto 09: [Interação Kalunga – 04/2014]

101 **Eduarda:** Hein, João? e se eu num souber responder?
102 **João:** ()
103 **Eduarda:** eu num sei.
104 **João:** cê num sabe?
105 **Eduarda:** nã::o? uai eu num peguei nada o material, ()
106 **João:** por quê?
107 **Eduarda:** ah.
108 **Luciana:** ()arrumá filho () ((falas não compreensíveis))
109 **Eduarda:** ()
110 ((conversas não compreensíveis))
111 **João:** deixa eu vê aí, ô:::,
112 **Eduarda:** calma aí, calma aí, (10)
113 **João:** então eu vô te passar um trabalho dessa matéria aí,
114 **Eduarda:** (num tem jeito)
115 **João:** (num tem jeito por quê?)
116 **Eduarda:** (isso aí é complicado,)
117 **João:** é nada.
118 **Eduarda:** eu num entendi: nada

119 **Marcos:** na:da?
120 **Eduarda:** nã:o
121 **Marcos:** ()
122 **Eduarda:** é que eu num vi o começo daquele outro lá, ó?
123 **Marcos:** () perguntô entendeu, gale:ra?
124 **Eduarda:** ele perguntou, Luciana,
125 **Marcos:** ()
126 **Luciana:** ()

135 **Marcos:** (chorã não, Raian)() (.) como é que é o nome dele mesmo?
136 **Eduarda:** Raian.
137 **Marcos:** Raian?
138 **Eduarda:** é.
139 **Marcos:** por quê?
140 **Eduarda:** por quê::, por causa que eu quis, ué?
141 **Marcos:** não, por causa que eu quis não ()
142 **Eduarda:** [hhhhhh]
143 **Luciana:** [hhhhhh]
144 **Luciana:** () botá Zé.
145 **Marcos:** é Rai[an,()]
146 **Eduarda:** [põe no]seu, Luciana
147 **João:** tinha que colocá o nome nele era de: Ediclei.
148 **Eduarda:** [hhh]
149 **Luciana:** [hhhhh]
150 **Eduarda:** [()]
151 **Luciana:** [()]
152 **Eduarda:** eu que escolho o nome.
153 **Luciana:** ah, mas aí [()]
154 **João:** [quem que escolhe o nome?
155 **Eduarda:** e::u.
156 ((conversas simultâneas incompreensíveis))
157 **Eduarda:** a::h (.) rum. (.) quem sofre mais é a mulher, (o homem) ()
158 **Luciana:** ()
159 **Marcos:** mas quem fez ele num foi o homem, Eduarda?
160 **Eduarda:** mas quem pariu foi eu.
161 **Marcos:** quem é que vai () pra criá

No excerto 09, apesar de permanecerem em aula, o contexto se torna mais policêntrico, pois os centros temáticos presentes mudam constantemente entre tópicos relacionados a escola e assuntos pessoais. O centro temático inicial é um trabalho escolar (linhas 101 a 107) e Eduarda e o professor estão no centro da atenção que muda na linha 108 para Luciana que altera temporariamente o centro temático para o fato de Eduarda ter um filho, movendo-se da escala institucional (trabalho escolar) para a escala pessoal (filho de Eduarda). Na linha 111 o centro temático volta para o trabalho escolar. Na linha 135 outro centro temático entra na disputa iniciado pelo choro do bebê, e o participante Marcos puxa a interação para o centro temático relacionado ao nome do

bebê, neste centro temático também entram no centro de atenção Luciana (linha 144), e na linha 147 o professor entra no centro de disputa de atenção. Ele faz uma brincadeira com o nome de Eduarda que precisou ser alterada por motivos de preservar a identidade das pessoas participantes, mas que mantém a ideia de sugerir um nome de menino formado a partir do nome da mãe, e não o nome de um ator de televisão com o qual ela batizou a criança. Este centro temático engatilhou um novo centro temático sobre os papéis sociais de mulheres e homens (linha 157). Policentricidade é característica importante de se analisar neste contexto e o salto de uma escala institucional no ambiente de sala de aula é um importante ponto de diferença entre contexto do Colégio Calunga I e o contexto do IFG.

Neste contexto policêntrico aparecem diversos marcadores por parte das/os alunos/as tais como *hein* (linha 101) para chamar a atenção do interlocutor, *ah* (linhas 107, 153 e 157), *aí* (linhas 112, e 153) para indicar ao atrair atenção, *ó* (linha 122) para atrair atenção, *ué* (linha 140) para confirmar o que está dizendo, *rum* (linha 157) para demonstrar reprovação. O professor também faz uso de marcadores como *aí* (linhas 111, 113) e *ô* (linha 111) para chamar a atenção do interlocutor.

Podemos então constatar que no contexto da escola do povoado Kalunga também é o fator policentricidade o que mais interfere nos usos dos marcadores discursivos de interação e a mudança de escala altera a quantidade de centros mudando as escolhas feitas pelas pessoas que interagem. Portanto, os dados mostram uma diferença no regime interacional dos dois contextos, pois na comunidade Kalunga os saltos de escala são mais frequentes dentro de sala de aula, gerando contextos altamente policêntricos.

Enquanto isso, no IFG o contexto de sala de aula tende a manter menos centros e fixar a escala institucional como a mais relevante na interação, no entanto, também precisa lidar com disputas de centros, ainda que em um nível menor do que nas interações extraclasse.

Dessa forma, essa análise não possibilita separar as interações como na tradicional dicotomia formal x informal, pois os marcadores que são considerados por essas literaturas como característicos de uso informal também aparecem em ambientes que seriam considerados formais, como a sala de aula do espaço urbano, e o que podemos ver nos dados são esses elementos serem usados em todos os contextos apresentados, sendo a quantidade de centros um fator importante para sua ocorrência.

No entanto, apesar de diferenças no regime interacional, o povoado do Engenho II não apresentou resultados opostos ao do IFG, podendo em muitos momentos serem comparados. Também observamos que o uso de marcadores não coincide necessariamente com situações ou locais considerados como marcados por estigma social, pois apesar de diferenças interacionais eles vêm sendo utilizados tanto no contexto rural quanto no urbano, tanto em escalas mais institucionais quanto mais pessoais, colocando sob suspeita as antigas dicotomias como dialeto rural x dialeto urbano.

O quadro a seguir sistematiza como as categorias escala e policentricidade foram relacionadas às diferenças interacionais.

Quadro 3: Diferenças Interacionais

DIFERENÇAS INTERACIONAIS (Escala e Policentricidade)	
Características dos diferentes regimes interacionais favorecem o uso de certos marcadores.	
IFG	Colégio Calunga I
<ul style="list-style-type: none"> -Uso de marcadores mais favorável a medida que o ambiente torna-se mais policêntrico (<i>humhum, hein, né, ó, hum, ai</i>). -Marcadores como <i>hein</i>, e <i>ó</i> usados para disputar o centro de atenção e <i>né</i> para solicitar a interação do interlocutor. -Marcadores discursivos usados para retomar tópicos que se perderam ou iniciar novos. -Uso do marcador <i>psiu</i> para atrair a atenção (professor). -Contextos mais policêntricos fora de sala de aula (vários centros temáticos e de atenção disputam a interação). -Saltos de escalas e presença de vários centros: regimes interacionais complexos e plurais. -Centros temáticos e de atenção que movem a interação ligados a centros internos e externos ao IFG movendo a interação em uma escala interna ao IFG e outra externa. -Natureza complexa e policêntrica nas gravações fora de sala de aula no IFG. Disputa de diversos centros temáticos e de atenção movem a interação em diversos níveis escalares (escalas internas e externas ao IFG). -Ambientes podem ter mais ou menos centros. Menos policêntricos: dentro de sala de aula. -Interação mais controlada pelo/a professor/a em geral. -Contextos tratados como formais, mas possuem marcadores também. (Não confirma a hipótese de que são elementos de uso informal. -Disputa em menor intensidade de centros de atenção e poder na interação. -Salto de uma escala pessoal para uma escala mais institucionalizada: ambiente opera com menos centros (disciplina ministrada, assuntos escolares, notas, etc). -Regime interacional mais controlado: marcadores como <i>hãrram, né</i> (alunos/as para manter a interação e demonstrar atenção) e <i>hã, né, psiu, ó, olha aqui, ai</i> (professor para manter o centro de atenção e solicitar alguma interação). -Classe com 11 pessoas que se dividem em grupos menores. 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de marcadores como <i>hãrram, hum-hum, ah, ó, hã, né, num é</i>. -Uso de marcadores como <i>ó</i> para chamar a atenção ou indicar, <i>hã</i> como resposta, <i>né</i> para manter a interação e confirmar o que se diz, <i>ai</i> com função de indicar algo ou chamar a atenção. -Uso dos marcadores <i>né, num é</i> (para manter e interação) e <i>ó</i> e <i>ai</i> para manter o centro de atenção: uso do professor no contexto menos policêntrico dentro de sala de aula. -Contexto policêntrico em sala aparecem marcadores por parte de alunos como <i>hein</i> (para chamar a atenção), <i>ah, ai</i> (para indicar ou atrair atenção), <i>ó</i> (para atrair atenção), <i>ue</i> (para confirmar o que se diz), <i>rum</i> (para demonstrar reprovação). Por parte do professor <i>ai</i> e <i>ó</i> para chamar a atenção. -Interação policêntrica fora e dentro de sala de aula com apenas alguns momentos dentro de sala de aula mais controlados e menos policêntricos. -Interações policêntricas em sala de aula: vários centros de atenção e temáticos. -Menor impacto de salto de escala no movimento do pessoal para o institucional. (aulas voltadas para atividades coletivas, e menos aulas expositivas) -Relação mais próxima entre alunos/as e professores/as: ligações afetivas e por "laços de parentesco" (BAIOCCHI, 2013, p. 68) -Salto de escala para não institucional nas interações entre alunas e professores/as. -Regime interacional em sala em poucos momentos mais intitucionalizado com frequente salto para uma escala menos institucionalizada. -Dentro de sala salto de escala institucional para pessoal e aumento dos centros. -Classe com 6 pessoas que interagem constantemente entre si formando um só grupo.

Quadro elaborado por Thaís Batista com base nas análises realizadas nesta dissertação.

4.3 Metapragmática: avaliação de falantes sobre usos

Quando se idealizou esta pesquisa, com base no fato de os estudos apontarem estigma social para o uso dos marcadores discursivos de interação, colocou-se como objetivo a investigação sobre possíveis avaliações dos falantes sobre o uso dos marcadores, e apesar de em apenas um momento ter sido identificada uma avaliação metapragmática sobre um determinado uso linguístico, isso não se relacionou em nenhum momento com o uso de tais marcadores, mas sim com a avaliação de uma aluna de que o amigo tinha falado uma palavra de maneira incorreta e que estava sendo gravado.

Em ambos os contextos esses marcadores são utilizados sem que se faça nenhum tipo de avaliação sobre eles, sejam elas positivas ou negativas nem por parte dos/as jovens nem por parte de professores/as. Assim, cabe questionar também se o uso de tais elementos ainda é avaliado como “vício de linguagem” ou como uma característica que deveria ser eliminada da fala. E se for avaliado dessa forma, de onde parte este tipo de avaliação, pois em nenhum momento os dados indiciam algum tipo de discriminação com esses usos que aparecem na fala de jovens e professores/as.

Mas se por um lado os marcadores discursivos não são objeto de avaliação metapragmática por parte das pessoas que os usam, o gravador de áudio usado para os registros dessas interações é constantemente mencionado nas conversas e parece exercer um papel importante nas práticas linguísticas.

O gravador de áudio, presente no registro das interações, não é de maneira alguma esquecido ou irrelevante nos áudios gerados, e ainda que a pesquisadora não estivesse a todo momento controlando a gravação por meio de entrevistas, os/as participantes comentam em muitos momentos a presença do aparelho³⁹, brincando com a possibilidade de gravar revelações de seus/suas colegas, ameaçando contar, segredos, se preocupando com a possibilidade de a pesquisadora contar alguma crítica que fizeram aos/às professores/as, ou ainda brincando com temas como sexualidade e relacionamentos logo após alguma conversa sobre o fato de estar gravando a fala e sobre a finalidade das gravações.

³⁹ Os excertos 01 (linhas 37 e 38) e 07 (linhas 11 a 16), assim como muitas outras partes dos dados gerados que não foram usadas nesta seção como exemplo, apresentam esse tipo de avaliação.

O gravador de voz, um recurso altamente difundido nos estudos linguísticos, é constantemente objeto de avaliação metapragmática que, conforme aponta Signorini (2008) com base em Silverstein (1993), “serve para explicar e discutir as regularidades externas estabelecidas pelos falantes na língua em uso que orientam o uso da língua e os juízos sobre esses usos em condições reais de interação social.” (SIGNORINI, 2008, p. 118)

Podemos notar a centralidade do aparelho de gravação de voz nas conversas das pessoas que participam da pesquisa e também em suas decisões sobre o que pretendem expor para o material de pesquisa. Tal interferência poderia não ter sido explicitada se os tópicos fossem controlados pela pesquisadora, e isso nos mostra a grande influência das ferramentas de pesquisa nos contextos estudados e a importância das decisões tomadas para a condução da pesquisa e geração de dados nos resultados obtidos.

A presença de um elemento novo atrai a atenção das pessoas envolvidas na pesquisa que fazem constante avaliação do seu uso como pode ser observado nos excertos 10 Linhas 107 e 119 e em todo o excerto 11.

Excerto 10: [Interação Kalunga – 06/2014]

93 **Voz feminina:** () entra lá.
 94 **Cibele:** vô entrá lá nã:o, (.) na hora que eu queria ninguém num me ()
 95 agora ()
 96 **Voz masculina:** eu também não. (.) eu só ré. ()
 97 **Cibele:** cês num dexô eu jogá, então ()
 98 ((conversas simultâneas))
 99 **Cibele:** vai, ()
 100 **Voz masculina:** não eu num vô não. já falei [que eu num vô entrá]
 101 **Vozes femininas:** [hhhhhhhhhhhhhhhhhh] [hhhhhhhhhhhhhhhhhh]
 102 **Voz masculina:** [(bagaceira) véia.]
 103 **Vozes femininas:** [hhhhhhhhhhhhhhhhhh]hhhhhhh
 104 **Eduarda:** deixa o () em paz hhhh
 105 **Giovana:** tá gravano?
 106 **Voz feminina:** deixa eu vê?
 107 ((conversas simultâneas))
 108 **Eduarda:** QUEM [TÁ GANHANO?]
 109 **Cibele:** [QUEM TÁ GAN]HANO?
 110 ((conversas simultâneas)) (10)
 111 **Cibele:** ô, Sandrim, tá de quanto? (3) mas cês tá ganhano?
 112 ((conversas simultâneas com gritos e palmas))
 113 ((galo cantando))
 114 ((gravado até 9 minutos))
 115
 116 **Voz feminina:** então agora cê tá animado () num tá molhado,

117 **Giovana:** TÁ GRAVANO,
 118 **Voz masculina:** (que) que tã gravano aqui?
 119 **Giovana:** (eu conversando) tudo que: alguém passa e conversa comido

Excerto 11: [Interação IFG – 06/2014]

1 **Ana:** Que: celular, filha? Sabe o que que é? Gravador.
 2 **Voz feminina:** Quê?
 3 **Ana:** Gravador. Hhhhhhh
 4 **Voz feminina:** Vai gravar quem?
 5 **Ana:** Eu. (2) Pode confessar, Adriana, agora (.) tudo que você fez, tá
 6 gravado aqui, ó, vamo lá na tia agora, amiga hh[hhhhh]
 7 **Voz feminina:** [hhhhhhh]
 8 **Voz feminina:** Amiga, de quem que é isso?
 9 **Ana:** Da Thaís, lembra? Aquela menina da pesquisa?
 10 **Voz feminina:** Humhum.
 11 **Ana:** Tem que ficar andando com isso aqui (.) e falando
 12 **Voz feminina:** Ligado?
 13 **Ana:** É: ↑ Vamo conversar normal, [aí]
 14 **Voz feminina:** [Por] quê?
 15 **Ana:** Porque é pesquisa, amiga, [mestrda:do]
 16 **Voz feminina:** [pesqu]lisa de quê minha filha?
 17 **Ana:** mestra::do:: ((cantarolando))
 18 **Voz feminina:** Aí cê vai ficar dando bobeira aí no gravador, tenho
 19 cert[eza hhhh] ((voz em tom de riso enquanto fala))
 20 **Ana:** [hhhhhhhh]Uai, eu tenho que conversar normal. Ai ai. (.) Vamo lá
 21 na tia gravar ela? Hhhh Isso aqui dá certinho.
 22 **Voz feminina:** Aqu[i ta gravando]
 23 **Ana:** [Fiquei a aula] inteira com isso aqui
 24 **Voz feminina 2:** E aí?
 25 **Ana:** E aí:: gente?
 26 **Voz feminina 2:** Que isso, menina? É gravador de voz?
 27 **Ana:** É.

4.4 Desconstruindo dicotomias: influências da globalização nos usos linguísticos no centro e nas margens

Nesse momento, podemos retomar a importância da elaboração de um estudo amplo que investigue práticas linguísticas a partir de um background denso que avalie essas práticas de maneira contextualizada e que possa gerar condições de tentar explicar a mudança que os usos linguísticos devem proporcionar a antigos paradigmas.

Os Estudos de Paisagens Linguísticas (BLOMMAERT, 2012) e as teorias sobre o mundo globalizado e sobre os processos de globalização nas margens, como locais rurais (WANG, SPOTTI, JUFERMANS, CORNIPS, KROON, BLOMMAERT, 2014) ajudam a explicar um mundo mais complexo, onde não há possibilidade de se pressupor práticas linguísticas características a um determinado povo ou comunidade considerando demarcações geográficas ou estereótipos culturais.

Essas teorizações sobre globalização na modernidade tardia aliadas à ferramentas teóricas da sociolinguística interacional, da globalização e da mobilidade (BLOMMAERT, 2010), tais como poliocentricidade e escala possibilitaram ao menos uma tentativa de se explicar o fato de os dois contextos não apresentarem seus resultados de forma dicotômica, buscando-se uma análise dos usos em diferentes níveis, considerando centros e escalas, evitando uma categorização fixadora, mas sim problematizando e investigando possibilidades de usos e os fatores que os favorecem, considerando as duas importantes forças que atuam no mundo globalizado: mobilidade das pessoas e das informações (BLOMMAERT et al, 2005); (BLOMMAERT, 2010, 2012); (BLOMMAERT, et al, 2014); (JACQUEMET, 2005)

Assim, podemos finalizar tais análises propondo um conceito para complementar os demais conceitos já existentes na explicação do que vêm a ser os marcadores discursivos ou interacionais, chamados neste estudo de marcadores discursivos de interação. Assim, propõe-se que: marcadores discursivos de interação são elementos muito frequentes na fala, independentemente da comunidade ou situação estudada, e que destacam os processos de interação assumindo papéis importantes para a manutenção da conversa, e que têm seu uso favorecido em ambientes poliocêntricos, nos quais a disputa interacional se dá em diferentes níveis escalares de maneira complexa, onde os tópicos estão sendo constantemente tensionados ou movidos em diferentes direções pelas pessoas interactantes em um evento interacional.

Este conceito pode ajudar a pensar no uso de tais elementos, considerando-se a importância dos conceitos já existentes que também apontam para algumas das características acima no que se refere a importância dos elementos nos regimes interacionais. No entanto, pretendeu-se aqui apresentar uma visão ampla e do ponto de vista da sociolinguística interacional do que esses elementos representam, não sendo identificados aqui como elementos característicos de situações marcadas por estigma social ou de ambientes menos formais como se pode acreditar quando se trabalha com dicotomias tradicionais dos estudos linguísticos, mas sim presentes em todas as interações em níveis e escalas diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após traçado todo o percurso de pesquisa é possível considerar algumas questões importantes que foram observadas sobre o problema investigado. No entanto, acredita-se que as questões não foram todas esgotadas e outras contribuições serão sempre relevantes para o campo.

Uma das questões que se tornou central para este trabalho no decorrer da geração de dados foi entender como as tecnologias de comunicação estão presentes nas práticas linguísticas e interferem nos usos linguísticos. O que podemos perceber foi que a relação das pessoas com elementos globais como a televisão e a internet possibilita uma disseminação muito rápida de informações, o que está indiciado em suas práticas linguísticas e interfere nos centros temáticos presentes nas interações e nas produções linguísticas em espaços públicos.

Um ponto chave no percurso deste trabalho foi perceber como os estudos de paisagens linguísticas (BLOMMAERT, 2012; 2014) se tornaram relevantes para identificar as práticas linguísticas dos dois contextos e como os índices de globalização se fizeram presentes neste material sendo elemento influenciador nos campos. As paisagens indiciam uma área rural que lida com um auto-reconhecimento de comunidade tradicional ligada à cultura ancestral e a um discurso de um ambiente ainda intocado, características que proporcionam uma nova atividade econômica para a comunidade que oferece o turismo ecológico e o turismo de herança (HELLER, 2010; JAFFE 2009, 2011, 2012). A presença da placa bilíngue em uma área rural poderia *a priori* causar algum estranhamento, mas o conjunto dos dados mostra o quanto os índices globais interferem nas práticas linguísticas do povoado. No entanto, o grau de bilinguismo que a comunidade pode alcançar ainda é imprevisível e é difícil saber o que esses “pedaços de língua” (BLOMMAERT, 2012) podem significar em termos de práticas bilíngues na comunidade.

Da mesma maneira, mas causando menos estranhamento por se tratar de um espaço urbano, o IFG lida com muitos elementos globais em seu espaço, o que também está indiciado em suas práticas linguísticas. A intensidade da disseminação de informações por meio das tecnologias também perpassa as práticas linguísticas no IFG e estão indicadas nos centros temáticos abordados pelas pessoas que interagem neste espaço.

Tais índices de globalização presentes nos dois contextos, sendo as tecnologias aparentemente mais impactantes do que as questões de migração, proporcionaram desde o momento de geração de dados até a finalização das análises uma perspectiva de desconstrução da dicotomia rural X urbano, pois as primeiras observações levavam a crer que muitos fatores entravam na composição dos dois campos influenciando em suas práticas e a análise conjunta de paisagens linguísticas e microfones de interação cotidiana (os áudios) apontaram para o posicionamento de que, apesar de diferentes, os contextos não se opõem.

Por meio da análise de paisagens linguísticas em camadas notamos além das características já mencionadas que se assemelham nos campos, a diferença em algum nível nas características dos materiais escritos e semióticos disponíveis nos espaços públicos dos dois campos. Pode-se perceber a maior variedade de materiais escritos e semióticos no contexto da Comunidade Engenho II enquanto os materiais do IFG incluem recursos escritos em língua portuguesa longos, que exigem um grau de letramento próprio do meio acadêmico, no entanto, alguns também contêm imagens e outros recursos semióticos conhecidos, como ícones de masculino e feminino para indicar banheiros além de logomarcas de instituições e eventos.

Além disso, as paisagens linguísticas presentes no capítulo 3 estão indiciadas em tópicos abordados nas interações em áudio, o que ressalta a necessidade de análise das práticas linguísticas de maneira conjunta com as paisagens linguísticas. A análise das paisagens em camadas também possibilitou a compreensão da importância de categorias como escala para explicar o uso de marcadores discursivos de interação.

Outra questão que se colocou desde o começo deste estudo foi identificar quais fatores favorecem os usos de marcadores discursivos com o objetivo de explicar tais usos. O primeiro ponto a ser considerado aqui se refere à função principal dos marcadores discursivos de interação, pois os resultados das análises nos levam a crer que marcadores discursivos de interação estão presentes de maneira semelhante nos dois contextos estudados, assim, os marcadores parecem mais uma característica da interação por meio da fala em geral do que de uma suposta variedade estigmatizada ou termo usado em situações ditas informais.

No entanto, observamos que contextos policêntricos parecem favorecer o uso de alguns marcadores como *aí*, *né*, *hum*, *humhum*. Observamos também que existem elementos ambíguos no que se refere a sua definição, como por exemplo, o *aí* que não

apresenta comportamento igual em todos os momentos da interação e, constantemente aparece como um elemento coesivo para encadeamento narrativo.

Também identificou-se que a quantidade de centros numa interação, no caso específico aqui, centros temáticos e de atenção, influenciam nos usos de marcadores de interação. Essa questão da policentricidade se assemelhou nos dois contextos. No entanto, foram identificadas diferenças em relação às escalas nas interações e observou-se que a indexação a uma escala institucionalizada dentro de sala de aula e nas relações entre alunos/as e professores/as era mais forte nas interações do IFG e que nas interações do Colégio Calunga I essa escala institucional era indiciada dentro de sala de aula, mas alunos/as e professores/as saltavam dessa escala institucional para uma escala pessoal em muitos momentos da interação, o que tornava as interações dentro de sala de aula na comunidade Kalunga mais policêntrica.

Também questionou-se quais as funções interacionais dos marcadores e notamos que eles funcionam fundamentalmente para dar suporte à interação, sendo como indicando algo ou solicitando o centro de atenção, como por exemplo *ó* e *aí*, ou solicitando respostas como *né*, ou demonstrando interesse no centro temático dominante como *hum*, *humrrum*, ou ainda na retomada de tópicos quando se busca recuperar algum centro temático ou o centro de atenção como o marcador *hein*.

Por fim, era interesse saber se os usos de marcadores discursivos de interação coincidem com situações consideradas como marcadas por estigma social e se sofrem algum tipo de avaliação metapragmática ou se são usados como recursos avaliativos classificando-os como vícios de linguagem ou com alguma outra carga negativa durante seus usos nas interações. A essa pergunta temos uma resposta negativa, pois em nenhum momento se fez qualquer tipo de avaliação nem sequer menção a esses usos, o que nos leva a concluir que tais marcadores discursivos de interação estão incorporados no português brasileiro, não sofrendo qualquer tipo de avaliação metapragmática.

Mas se por um lado os marcadores discursivos não são objeto de avaliação metapragmática, o uso do gravador de voz é objeto de avaliação constante, e como pode ser mostrado nas transcrições de dados do capítulo 4, exerce função central nas práticas linguísticas das pessoas participantes da pesquisa, tanto no que se refere à centralidade temática como em algumas atitudes observadas como tópicos encobertos por aparente intenção de quem gera os dados, ou ainda alguma preocupação em sofrer alguma avaliação de suas práticas linguísticas por parte da pesquisadora, como pôde ser notado

em um momento de uma gravação em que uma participante brinca com outro participante mencionando que ele pronunciou uma palavra de maneira incorreta e que seria notado pela pesquisadora. Ainda neste caso o centro da preocupação estava na pronúncia de uma palavra e não nos marcadores discursivos, o que reforça a afirmação de que esses termos estão incorporados no português brasileiro, pois antes de começar a gerar dados os objetivos foram apresentados e todos/as os/as participantes sabiam qual era o objeto de investigação da pesquisa.

Portanto, acredita-se ser relevante o tipo de reflexão que se fez nesta pesquisa por buscar um aparato teórico que problematiza as questões complexas inerentes às práticas linguísticas na modernidade tardia, tais como mobilidade de pessoas e de textos (JACQUEMET, 2005) desencadeadas pelas forças migratórias e das tecnologias de informação. Por meio das respostas obtidas nas análises propôs-se uma ampliação do conceito de marcadores discursivos de interação que pode ser útil para estudos e discussões sobre o objeto aqui pesquisado. No entanto, como já explicitado em outros momentos deste trabalho, esta pesquisa de caráter qualitativo não pretendeu promover generalizações e as conclusões a que se chegou podem ser reabertas para novas discussões e mais investigações do campo, sobretudo sob a ótica da sociolinguística interacional que, acredita-se, tem oferecido ferramentas teóricas mais eficientes para a investigação de práticas linguísticas em contextos complexos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILERA, Vanderci de Andrade. **Atlas Linguístico do Paraná**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1994.

AMARAL, A. **O dialeto caipira**. São Paulo: HUCITEC/ Brasília: INL, 1982.

ANÁPOLIS, **Aspectos Geográficos**. ASPECTOS Geográficos. Disponível em: <www.anapolis.go.gov.br/portal/anapolis/aspectos-geograficos>. Acesso em: 30 set. 2014.

ANÁPOLIS, **Economia**. Disponível em: <http://www.anapolis.go.gov.br/portal/anapolis/economia/>. Acesso em: 30 set. 2014.

BAIOCCHI, Mari de Nasaré. **Kalunga povo da terra**. 3. ed. Goiânia: Editora UFG, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

BATISTA, Thaís Elizabeth Pereira. **Marcadores Discursivos no Gênero Chat**. Universidade Estadual de Goiás, 2010.

BAZ, Dami Glades Maidana. **Análise dos marcadores conversacionais em Guarani Japorá**. Universidade de São Paulo, 2006.

BLOMMAERT, Jan; COLLINS, James; SLEMBROUCK, Stef. Polycentricity and interactional regimes in 'global neighborhoods'. In: **Ethnography**. Vol. 6 (2) 2005. p. 205-235.

BLOMMAERT, Jan. **The Sociolinguistics of Globalization**. Cambridge: University Press, 2010.

BLOMMAERT, Jan. **Chronicles of complexity**. Tilburg Papers in Culture Studies, Tilburg University, n. 29, 2012.

BLOMMAERT, Jan; MALY, Ico. **Ethnographic Linguistic Landscape Analysis and social change: A case study**. 2014.

BUCHOLTZ, Mary. **The politics of transcription**. Texas: A&M University. 2000.

CUNHA, Márcia Almeida da. **"O marcador discursivo 'olha' em em narrativas orais e conversações"**. Universidade Federal do Pará, 2005.

DAMÁSIO, Lucia Regiane Lopes. **A Emergência do Marcador Discursivo Assim sob a Óptica da Gramaticalização: um Caso de Multifuncionalidade e**

(Inter)Subjetivização. Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Sj.R Preto, 2008.

DIAS, Ana Paula. **Relação professor-aluno(s) em sala de aula:** estudo sobre alguns aspectos que promovem a interação. Universidade de São Paulo, 2008.

DURANTI, Alessandro. **On theories and models.** Discourse Studies, v. 7, n. 4-5, 2005, p. 409– 429.

ERRINGTON, Joseph. **Colonial Linguistics.** Annual Review of Anthropology, v. 30, 2001, p. 1939.

FREITAG, Raquel MeisterKo. **Marcadores discursivos não são vícios de linguagem.** Universidade Federal de Sergipe, 2007. p. 22 - 43.

GARCEZ, Pedro & BULLA, Gabriela & LODER, Letícia. **Práticas de pesquisa microetnográfica.** 2014.

GOIÁS, **Quilombolas.** Disponível em: < <http://www.goias.gov.br/paginas/conheca-goias/povo-goiano/quilombolas>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

GONÇALVES, Eliane. **A presença de Marcadores Conversacionais na Produção Oral de Língua Estrangeira:**Estudo do caso de Falantes do Português do Brasil. Aprendizes de Espanhol. Universidade de São Paulo, 2000.

GONÇALVES, Eliane. **Marcadores conversacionais na interlíngua de aprendizes de espanhol no Brasil.** Universidade de São Paulo, 2007.

HANISCH, Cleide Vilanova. **As Marcas Da Oralidade Nas Produções Escritas Dos Alunos Da Escola De Ensino Médio Dom Henrique Ruth.** Universidade Federal do Acre, 2009.

HELLER, Monica. **The Commodification of Language.** Annual Review of Anthropology, v. 39, 2010, p. 101-14.

INSTITUO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA. **Informações sobre os municípios brasileiros.** . Disponível em: < <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php> >. Acesso em: 23 set. 2015.

IRVINE, Judith. Shadow conversations: the indeterminacy of participant roles. In: SILVERSTEIN, Michael; URBAN, Greg. (ed.). **Natural Histories of Discourse.** Chicago: The University of Chicago Press, 1996. p. 131-159.

JACQUEMET, Marco. **Transidiomatic practices:** Language and power in the age of globalization. Language & Communication, v. 25, 2005, p. 257-277.

JACQUEMET, M. Language in the Age of Globalization. In: Bonvillain, N. (ed.) **The Routledge Handbook of Linguistic Anthropology.** London: Routledge (no prelo).

JAFFE, A. Stance in a Corsican School: Institutional and Ideological Orders and the Production of Bilingual Subjects. In: Jaffe, A. (ed.) **Stance: Sociolinguistic Perspectives**. Oxford: Oxford University Press, 2009, p. 119-144 (cap. 6)

JAFFE, A. Critical Perspectives on Language-in-Education Policy: The Corsican Example. In: McCarty, T. (ed.) **Ethnography and Language Policy**. London: Routledge, 2011, p. 205-230.

JAFFE, A. Multilingual Citizenship and Minority Languages. In: Martin-Jones, M.; Blackledge, A. Creese, A. (eds.) **The Routledge Handbook of Multilingualism**. London: Routledge, 2012, p. 83-99.

JEFFERSON, Gail. **Glossary of Transcript Symbols**. University of Califórnia: Santa Bárbara, 2005.

JORGE, Míriam Lúcia dos Santos. **Estudo De Caso De Marcadores Conversacionais Por Aprendizes De Inglês Como Língua Estrangeira**. Universidade Federal de Minas Gerais, 1997.

LABOV, William. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LIMA, Danielle Guglieri. **A Manifestação da oralidade na literatura regionalista de João Simões Lopes Neto: Os Contos Gauchescos**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

LIMA, Fábio Fernando. **Os Valores Textuais e Interativos do Conectivo Mas**. Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Sj.R Preto, 2004.

MACEDO, Alzira Tavares; SILVA, Gisele Machline de Oliveira e. Análise sociolinguística de alguns marcadores conversacionais In: Macedo; C. Roncarati; M. C. Mollica. (orgs.). **Variação e discurso**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. et al. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 2007.

MAR. Gisele Domingos do. MAR. **As Funções Do Marcador Bueno No Texto Conversacional E O Ensino Do Espanhol**. Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Sj.R Preto, 2000.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. Operadores argumentativos e marcadores discursivos. In: S. J. Votre; M. M. Cezario; M. E. Martelotta (orgs.). **Gramaticalização**. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ, 1996.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **O Português no Século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L.G. Abordagens à pesquisa. In: **Metodologia científica para o professor pesquisador**. 2.Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.p.39-67.

NASCIMENTO, Júlio César Dinoá do.**Marcadores discursivos na norma oral popular de Fortaleza**. Universidade Federal do Ceará, 2010.

NETO, Joaquim Nepomuceno De Oliveira. **O Uso Dos Marcadores Conversacionais Na Fala Dos Canoeiros Do Ver-O-Peso: Um Estudo Do Né, Aí, Assim**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.

NOVAES, Norma Barbosa. **Divergências e similaridades nas variedades brasileira e europeia do português: um estudo da forma portanto**. Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Sj.R Preto, 2001.

OCHS, E. Transcription as theory. In E. Ochs & B. B. Schieffelin, eds. **Developmental pragmatics**.New York: Academic Press, 1979. p. 43–72.

OLIVEIRA, Fabiana de. **Uma leitura sócio-interacionista do gênero de texto piada na oralidade**. Universidade Federal de Alagoas, 2006.

OLIVEIRA, Esther Gomes de. **Operadores argumentativos e marcadores discursivos na língua falada**. Universidade de São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, Andrade Maria Lucia Da C.V. **ContribuicaoDa Gramatica Do Portugues Falado:Estudo Dos Marcadores Conversacionais Entao, Ai, Dai**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.

PEDROSO, Maria Ignez De Lima. **A Relação Fala/Escrita Do Texto Radiofônico**. Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Sj.R Preto, 2002.

PENHAVEL, Eduardo. **Sobre as funções dos marcadores discursivos**. Unesp – Universidade Estadual Paulista – Câmpus de São José do Rio Preto, 2005.

PEREIRA, Janeci Raquel Rodrigues Castro. **A Relação Fala/Escrita No Gênero Bate-Papo Na Internet**. Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Sj.R Preto, 2004.

PINTO, Joana Plaza. Prefiguração identitária e hierarquias linguísticas na invenção do português. In: MOITA LOPES, L.P. (Org.). **O português no século XXI: Cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 120 – 143.

RAMPTON, Ben. Hegemony, social classandstylisation. **Pragmatics**, v. 13, n. 1, p. 49-83, 2003.

RAMPTON, Ben. **Language in Late Modernity.Interaction in an Urban School**. New York: Cambridge University Press, 2006.

RIBEIRO, Silvana Soares Costa. **Marcadores conversacionais na fala culta de Salvador: o verbo "dizer"**. Universidade Federal da Bahia, 1998.

SANDIN ESTEBAN, M. P. Aproximação histórica à Pesquisa Qualitativa. In: _____, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010. p. 77-94.

SANTOS, Gilmas Bueno. **O Papel da Instrução na Produção Oral de Aprendizes de Língua Inglesa**: um estudo sobre marcadores conversacionais. Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

SERRA, Maria AnecyCalland Marques. **A interface oralidade/escrita no ensino de língua materna**: confronto de narrativas. Universidade Federal do Piauí, 1997.

SIGNORINI, Inês. Metapragmáticas da Língua em Uso. In: SIGNORINI, Inês (org.). **Situar a Linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SILVA, Denise Cavaliere. **Crônicas de Luís Fernando Veríssimo**: Uma manifestação da oralidade. Pontifícia Universidade Católica, 2007.

SILVA, Marcelo Amaro da. A Contrastive Study Of Some Conversational Markers In: **English And Portuguese**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 1993.

SILVERSTEIN, Michael. Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. In: **Language and Communication**. 23, 2003. p. 193-229.

SIMÕES, José da Silva. "**Marcadores interacionais e modalizadores do Português e do Alemão falados**". Universidade de São Paulo, 1997.

SOUZA, Edson Rosa Francisco de. **Gramaticalização dos Itens Linguísticos Assim, Já e Aí no Português Brasileiro**: Um Estudo Sob a Perspectiva da Gramática Discursivo-Funcional. Universidade Federal de Campinas, 2009.

TARALLO, Luiz Fernando. **A Pesquisa Sociolinguística**. São Paulo: Ed. Ática S.A., 1986.

TEIXEIRA, Letícia Adriana Pires. **A conversação de pessoas com transtornos mentais**: um estudo dos turnos conversacionais dos marcadores e do fenômeno da relevância. Universidade Federal do Ceará, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Projeto Norma Linguística Urbana Culta – RJ**. Disponível em < <http://www.letras.ufrj.br/nurc-rj/> >. Acesso em 28 ago. 2015.

VERTOVEC, S. Super-diversity and its implications. **Ethnic and Racial Studies**. v.30, n. 6, 1024-1054, 2007.

WANG, Xuan; SPOTTI, Massimiliano; JUFERMANS, Kasper; CORNIPS, Leonie; KROON, Sjaak; BLOMMAERT, Jan. Globalization in the margins: toward a re-evaluation of language and mobility. In: **Applied Linguistics Review**, 5 (1). 2014. p. 23-44.