



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA -UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA EDUCAÇÃO E
LINGUAGENS - PPGCEL

WOSHITON CARVALHO ALMEIDA

**DIALOGIAS REPARATÓRIAS E(M) EXCEDENTES DE VISÃO: de estigmas
linguísticos em falas rurais a vivências de adultos e idosos em uma comunidade rural do
município de Manoel Vitorino/BA**

Vitória da Conquista/BA

2025

WOSHITON CARVALHO ALMEIDA

**DIALOGIAS REPARATÓRIAS E(M) EXCEDENTES DE VISÃO: de estigmas
linguísticos em falas rurais a vivências de adultos e idosos em uma comunidade rural do
município de Manoel Vitorino/BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL),
da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
(UESB), como requisito parcial e obrigatório para
obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dra. Fernanda de Castro Modl.

Vitória da Conquista/BA

2025

A452d

Almeida, Woshiton Carvalho.

Dialogias reparatórias e(m) excedentes de visão: de estigmas linguísticos em falas rurais a vivências de adultos e idosos em uma comunidade rural do município de Manoel Vitorino/BA / Woshiton Carvalho Almeida, 2025.

236 f. : il.

Orientador (a): Dr.^a Fernanda de Castro Modl.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem, Vitória da Conquista, 2025.

Inclui referência F. 192 - 198

1. Estigmas linguísticos. 2. Fala (rural). 3. Identidades linguísticas. 4. Práticas dialógicas. I. Modl, Fernanda de Castro. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem III. T.

CDD 410

Catálogo na fonte: Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

WOSHITON CARVALHO ALMEIDA

**DIALOGIAS REPARATÓRIAS E(M) EXCEDENTES DE VISÃO: de estigmas
linguísticos em falas rurais a vivências de adultos e idosos em uma comunidade rural do
município de Manoel Vitorino/BA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito obrigatório final para obtenção de título de Mestre em Letras e avaliada pela seguinte Banca Examinadora:



Profa. Dra. Fernanda de Castro Modl — Orientadora
(PPGCEL / UESB)



Prof. Dr. Francisco Rogiellyson da Silva Andrade
(UFC)



Profa. Dra. Zamara Araújo dos Santos
(PPGCEL / UESB)

Vitória da Conquista/BA, 21 de agosto de 2025.

Aos meus pais, Bento e Zenilia, por todo o amor empenhado e por serem meu combustível nessa longa estrada da vida. Ao meu irmão, Tiago, que sempre esteve ao meu lado em todas as etapas de minha caminhada. À minha amada tia Etelvina, ao tio Otacílio e à Railda, por todo o cuidado e amor dedicados nesses dois anos de labutas. Esta conquista também é de vocês! Dedico, também, aos meus amados conterrâneos da comunidade do Inchú: vocês foram o alicerce dialógico desta linda e simbólica dissertação.

AGRADECIMENTOS

Nesses dois anos de mestrado, outrora, ainda em percurso de pesquisa, eu escrevia: quem sou eu? E, frente a esse questionamento tão pessoal, eu mesmo me autorizava a respondê-lo: sou um menino pequeno. Dialogizando com “Carvalho” (minha mãe), embora com estatura, barbado e com idade de um adulto, ainda continuo como um menino.

Nessas palavras iniciais, eu alongava o questionamento: mas quem sou eu em outros cronotopos? Autorizava-me, novamente, a responder: sou um rapaz alegre, em diferentes tempos e espaços, procuro cultivar isso em mim; divertido, ora, em cada encontro, cada instante, revelo facetas de um espírito que encontra alegria na simplicidade e prazer na companhia do outro; sorridente, ora, como na estrada da vida, procuro transitar pelos dias com um sorriso sincero e uma risada pronta, tecendo laços e criando memórias; amigo, gosto de prostrar, fazer resenhas com meus amigos. Também sou dançante, move-me a fluidez da música, do toque (toque um forró), expressando emoções que palavras não conseguem capturar.

E, ao final de toda a minha reflexão, eu concluía: sou um menino, um rapaz, professor, mestrando em formação. Quem diria, eu mestrando? Mas, sem dúvida, dos sonhos que tracei na graduação, esse estava dentro de minhas primeiras opções.

Então, como foi bom olhar para mim mesmo e me reconhecer nesta jornada de pesquisa: este menino, rapaz, professor que agora escreve estes agradecimentos.

Começo agradecendo a Deus pela dádiva da vida e por ser meu alicerce espiritual em todos os momentos. A idealização do mestrado advém de minhas orações sinceras, pedidos feitos e agradecimentos pelas bênçãos e conquistas realizadas.

À minha estimada compa e professora orientadora, Fernanda Modl, obrigado pelo ombro a ombro nessa linda trajetória, por acreditar na potência política e dialógica deste estudo, que foi coconstruído com muita dedicação, disciplina e cuidado. Quando, na fase da qualificação, eu dizia ter vivenciado desafios e deslocamentos que me (re)constituem diária e processualmente como sujeito de linguagem dentro do espaço acadêmico, sem sombra de dúvidas, você é uma das responsáveis por esse movimento. Reafirmo como sua orientação foi fulcral para minha expansão e amadurecimento enquanto pesquisador, em cada encontro de orientação, cada dialogia e implicação que se configuraram como possibilidades de reflexão e crescimento.

É lindo perceber como o tempo se encarrega de nos surpreender, pois lá, em 2023, na

entrada do mestrado, sabendo que meu professor orientador seria o professor Diógenes (a quem estendo todo meu apreço e respeito), tive a notícia de que seria orientado por você. Como brincávamos, no vai e vem dos trâmites da adoção, saiu a carta de aceite e eu seria, oficialmente, um fernandete (risos). Grato pela acolhida, compa! É bonito apreciar, de perto, toda essa força dialógica que você traz, materializada em afeto, cuidado, respeito, compromisso, dedicação e tantas outras qualidades que me faltam palavras. Muitíssimo obrigado e um coração coreano para você, compa!

À minha família, à minha mãe, Zenília Carvalho, a maior educadora da minha vida, com quem fui gerado e educado para ser uma pessoa íntegra; ao meu pai, Bento Almeida, este grande herói que luta, diariamente, para ver seus dois filhos realizados pessoal e profissionalmente; ao meu irmão, Tiago Almeida, com quem divido toda uma vida cheia de lutas e conquistas, afinal, somos, verdadeiramente, “carne e unha”, no melhor sentido da expressão. À Anésia, minha amada tia/mãe, gratidão por todo amor e cuidado.

À minha família Buscapé, na pessoa maior de tia Etelvina e tio Otacílio, obrigado por tanto. Nesses dois anos de mestrado, vocês foram meu alicerce materno e paterno, aqui, em Vitória da Conquista, sendo abrigo, cuidado e amor. Estendo meu agradecimento especial à minha prima Railda e sua família, Gerônimo e Pedro, vizinhos com quem tive a honra de dividir as lutas diárias do mestrado, e, eles, sendo incentivo, cuidado e torcida em cada passo trilhado. Railda (bonita), obrigado por todos os cuscuzeiros trazidos para mim em momentos de aperto com a escrita da dissertação, você é admirável! Aos demais primos: Amanda, Fábio, Gabi, Lino, Leila, Liz, Railton, Rita, Roberto, expresso toda minha gratidão.

Aos meus outros tios(as), primos(as), amigos(as) e a todos(as) que direta ou indiretamente influenciaram na concretização deste estudo, meus sinceros agradecimentos.

À minha companheira Celinha, agradeço por toda a parceria empreendida, ganhei não só uma colega de turma, mas uma verdadeira amiga que é inspiração para mim, por sua força, garra e determinação. Amiga, obrigado por dividir momentos de lutas e alegrias nessa jornada.

Ao meu coletivo de trabalho, mais carinhosamente conhecido como os Fernandetes, na pessoa de Celinha (que já mencionei), Dani, Igor, Lari e Theus, obrigado pelo companheirismo dialógico que sempre foi a base de nossa relação. Mantivemo-nos sempre unidos e ajudando uns aos outros. De fato, é um coletivo de bakhtinianos! Aos meus veteranos, Mari e Anderson, da turma de 2022, não posso deixar de externar meu sincero agradecimento, vocês me ensinaram muito sobre a importância de ser um pesquisador dialógico, mas também ser acolhedor(a) e prestativo(a). Ao meu calouro, Vini, obrigado por

se chegar ao nosso coletivo, trazendo mais luz para nossas dialogias. Agradeço também a minha compa Andreza e demais companheiros(as) de mestrado da turma de 2023.

Agradeço ao estimado professor, Dr. Francisco Rogiellyson da Silva Andrade (o Rogi do GERLIT), e à professora Dra. Zamara Araújo dos Santos, integrantes da minha banca examinadora, pelo aceite, pela leitura detalhada e pelas sugestões pertinentes e enriquecedoras, que tornam este trabalho mais consistente.

Agradeço ao Programa PPGCEL-UESB por todo o incentivo, amparo e por proporcionar um ambiente acadêmico enriquecedor, no qual tive a oportunidade de desenvolver meus estudos. Agradeço a todos os(as) professores(as) e colegas que contribuíram para essa experiência valiosa.

Agradeço às agências de fomento FAPESB e à CAPES pelo apoio financeiro que permitiu a realização desta pesquisa, bem como por possibilitar que eu me dedicasse integralmente à pesquisa.

Por fim, é chegado o momento de agradecer aos meus conterrâneos. Por e com vocês, esta pesquisa se tornou possível, ganhando materialidade sgnica. Obrigado pelo sim de cada um(a) em participar deste significativo trabalho e pelas contribuições tão enriquecedoras. Vocês moram no meu coração!

Registro, aqui, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

O presente estudo aborda os estigmas linguísticos associados às falas rurais e tem como principal objetivo promover dialogias transformativas a partir de excedentes de visão em relatos enunciados por adultos e idosos da/na comunidade do Inchú, município de Manoel Vitorino – BA. Busca, com isso, analisar, por meio de relatos e outros produtos de interação, o que os sujeitos têm a dizer sobre suas vivências e se referenciam estigmas linguísticos sobre a (sua) fala rural, pois intenciona-se contribuir para uma percepção mais social e dialógica de si e do grupo. Parte-se do princípio de que os discursos de estigmatização impactam a constituição identitária de sujeitos que vive(ra)m no meio rural, afetando não apenas sua forma de interagir, mas a vida como um todo. A natureza do estudo está fundamentada na abordagem qualitativa, com geração de dados a partir dos instrumentos: roteiro para entrevista semiestruturada oral, círculos de diálogo e diário de campo. Também está ancorado no campo da Linguística Aplicada (LA), ciência que busca compreender os usos sociais que se fazem da língua(gem), bem como fundamentado nos princípios da Análise Dialógica do Discurso (ADD), abordagem essencial para a compreensão de perspectivas de enunciadores em suas singularidades e particularidades. As interações revelam a urgência de desvelar e romper com barreiras e visões cerceadas de língua(gem) que circunscrevem as práticas sociais de sujeitos rurais, ao mesmo tempo em que materializam exemplos concretos de como mover em direção a uma educação linguística e intracultural mais inclusiva, crítica, reflexiva e transformativa, tanto no contexto educacional quanto em outros contextos sociais.

Palavras-chaves: Estigmas; Fala(rural); Identidades linguísticas; Práticas dialógicas.

ABSTRACT

The present study examines the linguistic stigma attached to rural speech and primarily seeks to promote dialogic transformations through expanded viewpoints conveyed in narratives shared by adults and the elderly within the Inchú community, municipality of Manuel Vitorino – State of Bahia. Thus, it seeks to analyze through stories and other interaction-based materials what the individuals have to say about their life experiences and whether they reference linguistic stigma related to (their) rural speech, with the intention of contributing to a more social and dialogic perception of themselves and their group. This study adopts the principle that stigmatizing discourses impact the identity formation of individuals who live(d) in rural areas, affecting not only their ways of interacting but their lives as a whole. This study's nature adopts a qualitative approach, generating data through the following instruments: a script for semi-structured oral interviews, dialogue circles and field diary. It's also anchored in the field of Applied Linguistics (AL), a discipline that seeks to comprehend the social uses of the language, as well as Dialogical Discourse Analysis (DDA), an essential approach for understanding speakers' perspectives in their unique and particular contexts. The interactions reveal the urgency to unveil and break down barriers and narrow views of language, which restrict the social practices of rural individuals, at the same time in which they provide concrete examples of how to move toward a more inclusive, critical, reflexive and transformative linguistic and intracultural education, both in educational settings and other social contexts.

Keywords: Stigma; (rural) speech; Linguistic Identities; Dialogical practices.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ADD – Análise Dialógica do Discurso

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

FAPESB - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

GERLIT – Grupo de Estudos em Representações, Linguagem e Trabalho

LA – Linguística Aplicada

LAC – Linguística Aplicada Crítica

LaGaTT – Laboratório de Garimpo Textual e (m) Trabalho do Professor de línguas

LEDOC – Licenciatura em Educação do Campo

LM – Língua Materna

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa territorial do Município de Manoel Vitorino - BA.....	69
Figura 2 - Paisagem da comunidade no período de seca.....	70
Figura 3 - Localização central da comunidade.....	70
Figura 4 - Vídeo convidativo.....	74
Figura 5 - Convite virtual para colaboradores(as).....	74
Figura 6 - Interações nos dois grupos comunitários.....	75
Figura 7 - Interações nos dois grupos comunitários.....	75
Figura 8 - Escola Municipal Avelino José Dias.....	76
Figura 9 - Sala de aula.....	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sistematização de roteiro utilizado no primeiro encontro.....	78
Quadro 2 - Sistematização de entrevistas com data e horário.....	81
Quadro 3 - Sistematização de entrevistas com data e horário.....	81
Quadro 4 - Sistematização de entrevistas com data e horário.....	81
Quadro 5 - Sistematização de entrevistas com data e horário.....	82
Quadro 6 - Normas para transcrição.....	89
Quadro 7 - Agrupamentos de questões utilizadas em roteiro para entrevistas.....	91
Quadro 8 - Agrupamento de turnos de falas em categorias temáticas.....	92
Quadro 9 - Organização sistematizada de recortes com os dezessete colaboradores.....	93
Quadro 10 - Planejamento de roteiro para os círculos de diálogo.....	96
Quadro 11 - Agrupamento de produtos de interação dos círculos em subcategorias.....	100
Quadro 12 - Apresentação dos sujeitos da pesquisa.....	104
Quadro 13 - Apresentação detalhada das colaboradoras adultas.....	105
Quadro 14 - Apresentação detalhada de colaboradores adultos.....	106
Quadro 15 - Apresentação detalhada de colaboradores adultos.....	107
Quadro 16 - Apresentação detalhada de colaboradores idosos.....	107
Quadro 17 - Sistematização de dados em padrões.....	108
Quadro 18 - Padrões de diferenciação entre adultos(as) e idosos (as).....	109
Quadro 19 - Recorte 01 - Bida - Réplicas à Q10, 11, 16.....	112
Quadro 20 - Recorte 02 - Biu - Réplicas à Q10.....	113
Quadro 21 - Recorte 03 - Branca - Réplicas à Q11.....	113
Quadro 22 - Recorte 04 - Creuza - Réplicas à Q10.....	113
Quadro 23 - Recorte 05 - Lode - Réplicas à Q12.....	113
Quadro 24 - Recorte 06 - Lorim - Réplicas à Q12.....	114
Quadro 25 - Recorte 07 - Marcy - Réplicas à Q10.....	114
Quadro 26 - Recorte 08 - Mildo - Réplicas à Q16.....	114
Quadro 27 - Recorte 09 - Regina - Réplicas à Q10.....	114

Quadro 28 - Recorte 10 - Toi - Réplicas à Q12.....	114
Quadro 29 - Recorte 11 - Tonha - Réplicas à Q18.....	114
Quadro 30 - Recorte 12 - Val - Réplicas à Q10.....	114
Quadro 31 - Recorte 13 - Biu - Réplicas à Q13.....	115
Quadro 32 - Recorte 14 - Marcy - Réplicas à Q13.....	115
Quadro 33 - Recorte 15 - Mildo - Réplicas à Q13.....	115
Quadro 34 - Recorte 16 - Neis - Réplicas à Q13.....	115
Quadro 35 - Recorte 17 - Regina - Réplicas à Q13.....	116
Quadro 36 - Recorte 18 - Toi - Réplicas à Q13.....	116
Quadro 37 - Recorte 19 - Val - Réplicas à Q15.....	116
Quadro 38 - Recorte 20 - Zé - Réplicas à Q13.....	116
Quadro 39 - Recorte 21 - Zeca - Réplicas à Q13.....	116
Quadro 40 - Recorte 22 - Biu - Réplicas à Q14 e 17.....	116
Quadro 41 - Recorte 23 - Creuza - Réplicas à Q15.....	117
Quadro 42 - Recorte 24 - Lorim - Réplicas à Q13.....	117
Quadro 43 - Recorte 25 - Marcy - Réplicas à Q15.....	117
Quadro 44 - Recorte 26 - Milda - Réplicas à Q14.....	117
Quadro 45 - Recorte 27 - Mildo - Réplicas à Q14.....	118
Quadro 46 - Recorte 28 - Naty - Réplicas à Q11.....	118
Quadro 47 - Recorte 29 - Neis - Réplicas à Q14, 15, 17.....	118
Quadro 48 - Recorte 30 - Regina- Réplicas à Q14.....	119
Quadro 49 - Recorte 31 - Branca - Réplicas à Q13.....	119
Quadro 50 - Recorte 32 - Bida - Réplicas à Q18.....	119
Quadro 51 - Recorte 33 - Biu- Réplicas à Q18.....	119
Quadro 52 - Recorte 34 - Marcy- Réplicas à Q18.....	120
Quadro 53 - Recorte 35 - Mildo - Réplicas à Q18.....	120
Quadro 54 - Recorte 36 - Neis - Réplicas à Q18.....	120
Quadro 55 - Recorte 37 - Regina - Réplicas à Q18.....	120
Quadro 56 - Recorte 38 - Lenço branco - cantiga de roda 01.....	121

Quadro 57 - Recorte 39 - Eu tava na peneira - cantiga de roda 02.....	122
Quadro 58 - Recorte 40 - Eu subi na laranjeira - cantiga de roda 03.....	122
Quadro 59 - Recorte 41 - Asa branca - cantiga de roda 04.....	122
Quadro 60 - Recorte 43 - Gabiraba - cantiga de roda 05.....	122
Quadro 61 - Recorte 44 - Roda, Maria - cantiga de roda 06.....	122
Quadro 62 - Recorte 46 - eu sou Fernanda - vídeo interativo 01.....	122
Quadro 63 - Recorte 47 - Nota 10 - vídeo interativo 02.....	122
Quadro 64 - Recorte 48 - Conterrâneos - Café partilhado.....	123
Quadro 65 - Organização com os seis colaboradores selecionados para análise.....	124
Quadro 66 - Organização de produtos de interação selecionados para análise.....	126

LISTA DE DIAGRAMAS

Diagrama 1 - Organização inicial dos dados das entrevistas.....	83
Diagrama 2 - Sistematização de círculos de diálogos durante a pesquisa em campo.....	85
Diagrama 3 - Dialogização de conceitos em círculos de diálogos.....	97
Diagrama 4 - Escolha de participantes e critérios para amostragem.....	125

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Padrões entre os(as) colaboradores(as).....	108
Gráfico 2 - Participação de adultos(as) e idosos(as) nos círculos por gênero e faixa etária..	110

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	20
1. DIALOGIAS TRANSFORMATIVAS E(M) PRÁTICAS CRÍTICAS: DESVELANDO ESTIGMAS LINGUÍSTICOS.....	30
1.1 Contextos sociais: noções sobre língua(gem), identidade(s) e cultura(s).....	31
1.2 A construção de estigmas linguísticos e implicações sociais.....	35
1.3 Estigmas e(m) representações sociais: um olhar para o contexto rural.....	42
1.4 Uma abordagem conceitual: compreendendo a vitalidade textual-discursiva-enunciativa da fala (rural).....	47
1.5 Dialogias reparatórias: (res)significando estigmas, por meio de uma abordagem mais social e dialógica da língua(gem).....	51
1.6 Educação linguística e (intra)cultural e(m) práticas pedagógicas dialógicas e transformadoras.....	54
1.7 Síntese da seção.....	58
2. DESVELANDO VOZES: ABORDAGENS METODOLÓGICAS DA PESQUISA PARA GERAÇÃO DE DADOS.....	61
2.1 Pesquisa qualitativa: perspectivas na e para a dialogia.....	61
2.2 Perspectivas críticas em Linguística Aplicada (LA).....	64
2.3 Relatos: uma olhar discursivo.....	66
2.4 Imersão no campus de pesquisa: conhecendo a comunidade.....	68
2.5 Trilhando caminhos dialógicos: instrumentos no campo de pesquisa.....	72
2.5.1 Do processo de pesquisa em campo com os instrumentos.....	72
2.5.2 Do roteiro para entrevista semiestruturada oral.....	78
2.5.3 Círculos de diálogos.....	84
2.5.4 Diário de campo.....	87
2.6 Intersecções na pesquisa: caminhos metodológicos rumo à análise de dados.....	88
2.7. Interações e(m) recortes: entrevistas.....	90
2.8 Interações e(m) recortes: círculos de diálogos.....	95

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS.....	101
3.1 Contexto de interação: ampliando o diálogo.....	102
3.2 Apresentando os colaboradores da pesquisa.....	104
3.3 Apresentando os relatos vozeados das entrevistas.....	112
3.3.1 Categoria I: Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças.....	112
3.3.2 Categoria II: Percepções sobre a fala rural.....	115
3.3.3 Categoria III: Experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala.....	116
3.3.4 Categoria IV: Reflexões sobre o respeito à diversidade linguística.....	119
3.4 Apresentando os produtos de interação em círculos de diálogo.....	121
3.4.1 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria I - memória e tradição cultural.....	121
3.4.2 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria II - vínculos sociais.....	122
3.4.3 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria III - celebração coletiva.....	122
3.5 Alinhamento dos dados para análise: interações em entrevistas e círculos.....	123
3.6 Vozes da terra: falando de nós.....	127
3.6.1 Categoria I: Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças.....	127
3.6.2 Categoria II: Percepções sobre a fala rural.....	136
3.6.3 Categoria III: Experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala.....	144
3.6.4 Categoria IV: Reflexões sobre o respeito à diversidade linguística.....	161
3.7 Vozes fluorescentes: identidades e(m) ecos.....	174
3.7.1 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria I - memória e tradição cultural.....	175
3.7.2 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria II - vínculos sociais.....	182
3.8 Ressonâncias discursivas: caminhos e contribuições da análise.....	185
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	188
REFERÊNCIAS.....	192

ANEXO 1 - Parecer consubstanciado do CEP.....	199
ANEXO 2 - TCLE.....	205
ANEXO 3 - Ofício de liberação da unidade de ensino.....	206
APÊNDICE 1 - Planejamento de (micro)ações.....	207
APÊNDICE 2 - Carta convite.....	210
APÊNDICE 3 - Roteiro de questões para entrevista semiestruturada oral.....	211
APÊNDICE 4 - Roteiro dos círculos de diálogos.....	214
APÊNDICE 5 - Amostras de slides utilizados durante os círculos.....	217
APÊNDICE 6 - Cartão de boas-vindas.....	232
APÊNDICE 7 - Registros fotográficos de entrevistas e círculos.....	233

INTRODUÇÃO

Estudos no campo da língua(gem) como a Sociolinguística, a Linguística Textual, a Análise Dialógica do Discurso (ADD) e a Linguística Aplicada (LA) olham para contextos linguísticos diversificados, contribuindo, cada corrente ao meu modo, para uma compreensão de inter-relações entre linguagem, identidade(s), cultura(s), grupos de sujeitos e repertórios (Bakhtin, 1997; Travaglia, 1998; Rajagopalan, 2003; Bortoni-Ricardo, 2004; Bagno e Rangel, 2005; Modl e Ribeiro, 2015; Moita Lopes e Fabrício, 2019, entre outros).

Por meio da língua(gem) “o sujeito se serve da palavra e do discurso para ‘representar-se’ a si mesmo, tal como quer ver-se, tal como chama o ‘outro’ a comprovar” (Benveniste, 1991, p. 84). O que ocorre por meio de uma atividade de (re)construção subjetiva, essencialmente interacional, cuja condição fundamental repousa no diálogo.

Interações são e implicam relações sociais, culturais, históricas e políticas bem situadas, configurando movimentos, ações, afetamentos, sentimentos etc. Para nós, a partir de uma perspectiva enunciativo-discursiva, os sujeitos são agentes ativos que mobilizam e instauram suas experiências e vivências por meio da linguagem, tendo em vista que:

Estamos perante uma relação específica de sentido cujos elementos constitutivos só podem ser enunciados completos (ou considerados completos, ou ainda potencialmente completos) por trás dos quais está (e pelos quais se expressa) um sujeito real ou potencial, o autor do determinado enunciado (Bakhtin, 1997, p. 353).

Na dissertação intitulada “DIALOGIAS REPARATÓRIAS E(M) EXCEDENTES DE VISÃO: de estigmas linguísticos em falas rurais a vivências de adultos e idosos em uma comunidade rural do município de Manoel Vitorino - BA”, interessa-nos dialogizar com um grupo de adultos e idosos, participantes da pesquisa, sobre valorações acerca de (suas/nossas) falas rurais.

Como pergunta de pesquisa, indagamo-nos: - O que um grupo de adultos e idosos da/na comunidade do Injú, município de Manoel Vitorino - BA, colaboradores da pesquisa e conterrâneos, têm a dizer sobre suas vivências como sujeitos de linguagem? Serão ali referenciados estigmas linguísticos sobre a fala rural? Como a pesquisa e os dados a partir dela gerados podem contribuir para uma percepção mais social e, portanto, mais dialógica de si e do grupo?

Como objetivo geral, visamos:

- Promover dialogias transformativas a partir de excedentes de visão em relatos enunciados por adultos e idosos da/na comunidade do Inchú, Município de Manoel Vitorino – BA, com vistas a propor exemplos de práticas dialógicas de ensino que se movam na direção de uma educação linguística sempre mais crítica, (intra)cultural e transformativa.

Para alcançar esse objetivo, delineamos os seguintes objetivos específicos:

- i) Compreender como os relatos dos sujeitos empreendem réplicas vivenciais acerca dos estigmas relacionados ao falar rural de Inchú;
- ii) Relacionar estigmas linguísticos a visões cerceadas do que seja língua(gem) a partir da atualização de noções de cultura(s), estereótipo e fala;
- iii) Pinçar instantes discursivos de reparações dialógicas que (res)signifiquem as concepções de língua(gem) e os estigmas sobre o falar rural emergentes no *corpus* de análise.

Focalizamos a fala rural em seu contexto linguístico e cultural local, bem como consideramos que essa variante frequentemente é alvo de estigmas e preconceitos (Bortoni-Ricardo, 2004; Bagno, 2005), o que influencia tanto a percepção externa sobre os membros dessas comunidades quanto à forma como eles próprios se percebem. Partimos do pressuposto de que “a fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala” (Bakhtin, 1997, p. 294), ou seja, só pode ser manifestada e percebida através de enunciados concretos.

A fala rural é, portanto, de grande relevância para este estudo, pois nela e por meio dela tensionaremos questões vinculadas a representações de sujeitos e identidade(s) linguísticas(s). Além disso, interessamo-nos pela análise do fenômeno da estigmatização em falas rurais, considerando nossa pesquisa como uma possibilidade para dialogias reparatórias a partir de excedente de visão do pesquisador natural do município e os participantes, colaboradores conterrâneos. Acreditamos na força da dialogia como meio de reparação para lidar responsivamente com tais estigmas. Já excedentes de visão podem visibilizar formas pelas quais falas rurais são percebidas e valorizadas dentro e fora da comunidade. Esses dois caminhos permitem-nos compreender práticas linguísticas locais, bem como ressignificarmos percepções e atitudes em relação a essas práticas em contextos amplos, contribuindo para a valorização da diversidade linguística e cultural que perfazem a (co)existência humana.

Atualmente, observa-se que as redes de relações sociais dentro do campo dos estudos linguísticos e da comunidade social em geral ainda são demarcadas por forças eurocêntricas

em que a colonialidade do saber continua a operar na forma como o conhecimento linguístico é produzido e disseminado (Rajagopalan, 2003). Como consequência disso, presentifica-se um padrão de língua estruturalista ainda vigente, restrito, por exemplo, a concepções engessadas de gramáticas normativas e pedagógicas e, muitas vezes, descontextualizada da realidade cronotópica em que seus falantes estão inseridos. Essa abordagem de pouca envergadura converte-se em uma das fontes para a promoção da estigmatização ainda existente.

Goffman (2004, p. 6) pondera o termo estigma como “um atributo profundamente depreciativo”, problematizando que, o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos” (Goffman, 2004, p. 6). Desse modo, por meio da língua(gem), estamos sempre promovendo dialogias de (des)(re)construção de relações, sejam elas excludentes ou não. Além disso, reconhecemos o fazer pesquisa como uma importante alternativa de verbalização de insurgências relacionadas à linguagem.

Diante desse contexto, é fundamental analisarmos como os sujeitos reagem, em suas posições, diante de valorações negativas que frequentemente levam à marginalização. Achados de pesquisa contribuem para desvelar e (res)significar visões limitadas em torno do uso da língua(gem), que é, “antes de qualquer outra coisa, uma das principais marcas da identidade de uma nação, um povo” (Rajagopalan, 2003, p. 93).

À vista disso, nossa pesquisa ancora-se na Linguística Aplicada, doravante LA, uma ciência “que caminha em direção a uma produção de conhecimentos que busca compreender os usos sociais que se fazem da língua” (Oliveira, 2012, p. 7). Os estudos em LA se dedicam a investigar como a linguagem é usada nas diferentes esferas da vida social. A LA “olha através de um telescópio com a extremidade mais estreita junto da vista, e assim vê a língua/linguagem como parte do todo. A visão linguística é a visão do laboratório, a visão aplicada é a visão do mundo real” (Davies, 1999, p. 95-96).

Por meio da LA, intencionamos compreender os pormenores e a complexidade das vivências locais experimentadas pelos enunciadores, colaboradores da pesquisa, e(m) suas particularidades, pois consideramos um caminho importante para a percepção de um movimento cada vez mais inclusivo socialmente. Em vista disso, vemos a comunidade rural do Inchú como central para a pesquisa, considerando-a como um cronotopo vívido para dialogar saberes e textualizar histórias, tendo em vista o que os enunciadores (adultos e idosos), conterrâneos, têm a dizer.

Como elemento central para geração de dados, escolhemos os relatos. Esse gênero discursivo é profícuo para textualizações provenientes de observações de singularidades que demarcam o problema pesquisado, o que contribui para a produção de conhecimento de sujeitos mais críticos e reflexivos em direção a um alargamento da consciência linguística. Também colabora para (re)pensarmos visões dicotômicas da língua(gem) incutidas em representações sociais, que rotulam como “superior/inferior”, “urbano/rural”, “certo/errado” etc..

Nesse viés, cumpre informar que este estudo parte de um movimento exotópico, ou seja, de quem olha de fora, de quem faz um processo contínuo de revisitar memórias, sentimentos, vivências e enraizamentos dos quais não apenas faz parte, mas também se identifica com o(s) discurso(s) desse enquadre temático. Por isso, neste momento, pedimos licença para a alteração da pessoa do discurso, ao assumir meu lugar de fala em primeira pessoa do singular, deixando registrado que o presente estudo é uma aposta que se teceu no âmago de minhas experiências e vivências enquanto sujeito rural, morador, estudante e, atualmente, mestrando, interpelado pelos discursos em que o falar rural é visto como um “erro ou defeito” ou ainda, em outras percepções, como falta de cultura, lugar de atraso etc..

Esses discursos, para mim, nunca fizeram sentido. E por que digo isso? Porque eles não me representam. A fala, ao meu ver, assume um lugar muito importante, não apenas por ser a atividade pela qual consigo expressar mais livremente meus sentimentos, mas por representar a expressão máxima de minha própria identidade, carregada de saberes, valores e modos de ver, perceber e enunciar o mundo.

Então, essa perspectiva de observar estigmas relacionados à fala rural sempre despertou meu interesse, que começou a se delinear, de fato, durante a conclusão do curso de Letras. Ao finalizar a graduação, no ano de 2022, vivi um momento muito significativo e aguardado como professor formado. No entanto, essa conquista deixou espaço para uma inquietação ainda latente: percebi que desejava aprofundar ainda mais os conhecimentos que o curso de Letras me apresentou, especialmente na área de linguagem, sociolinguística e variação linguística, mas de uma maneira ainda mais engajada politicamente, não estudando a fala de sujeitos, mas estudar a (nossa) fala na dialogia com sujeitos. Esse desejo de continuidade foi crucial para que eu optasse pela pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens, espaço em que poderia me dedicar mais a questões de meu interesse, mas, agora, na perspectiva da Linguística Aplicada, expandindo caminhos para continuar compreendendo complexidades e potências de língua(gem) e suas ocorrências como

enunciados concretos.

Porém, essa inquietação não irrompeu apenas nos momentos finais de minha formação inicial, visto que hoje tenho consciência que ela foi, na verdade, um eco de experiências marcantes de minha trajetória de vida. Afirmo que minha fala rural representa a forma de expressão autêntica e única de que fui constituído. Foi nela e por meio dela que aprendi valores como respeito, educação, empatia, honestidade, especialmente no meu seio familiar, além de aprender também sobre identidade, pertencimento, senso de comunidade, história, tradições etc.. A fala está presente em minhas memórias mais afetivas e simbólicas.

Na infância, por exemplo, ela está presente em cada canto de minha antiga casa, na varanda, no quarto, no quintal e nas diversas brincadeiras (cobra cega, pique-esconde e cavalinho com cabo de vassoura) que eu realizava. Minha fala esteve e é reflexo dos momentos de lazer que passava no campo, nos currais, sobre as pedras, no chão avermelhado, ao som de animais ao redor (pássaros, bois, vacas e cavalos) nos açudes, represas e riachos e no eco de inúmeros gritos de minha mãe e de meu pai “minino passa aqui”. A fala sempre esteve ali e aqui dentro, materializada, entranhada no meu cotidiano e conectada a espaços, atividades e sons ao meu redor.

Lembro-me das primeiras cantigas: “boi da cara preta”, “o sapo não lava o pé” e dos “cordéis de João Grilo” recitados antes de dormir. Havia o rádio, as músicas que ressoavam logo cedo ao acordar e, ao abrir a janela, ver a paisagem tão bonita, com o nascer do sol e as galinhas cantando no quintal. Era um lugar de grandes dificuldades, com o aspecto peculiar de uma pequena comunidade, marcada por secas terríveis, falta d’água, casas distantes e a iluminação que vinha apenas dos lampiões. Mas foi nesse espaço que ouvi as primeiras histórias contadas por meio da fala, numa leitura de mundo que fez de minha fala esse elo com a cultura, memória e realidade de meu lugar de vivência, que muito me emociona ao relembrar e compartilhar com outras pessoas.

Na escola, recordo-me de momentos, igualmente, importantes. A partir da experiência escolar, a fala representou uma nova realidade em minha vida, diferente do meio familiar. Comecei a perceber a existência de outra dimensão linguística, uma fala mais ajustada ao espaço formal, própria ao ambiente escolar. Esse contexto formal trouxe o contato com uma linguagem que, aos poucos, eu identificava como “adequada” ao ambiente de sala de aula, ou seja, a fala que as professoras e os materiais didáticos consideravam como “correta” para aquele espaço. Por meio de livros didáticos, dicionários e gramáticas, fui sendo apresentado ao modelo de “certo” e “errado” no uso da língua. Recordo-me de palavras de

minhas professoras locais (que também não tinham compreensão sobre questões linguísticas) frequentemente, corrigiam a pronúncia ou diziam: “não se fala assim, mas assim”. A cada ajuste, a formalidade daquela linguagem foi se revelando, trazendo uma nova perspectiva sobre a minha própria fala, aquela que eu trazia de casa e me sentia tão confortável.

Assim, ao longo do tempo, especialmente, na transição da infância para a juventude, fui tomando consciência de que minha fala rural era vista como “incorreta”, “errada” não só para o ambiente formal em que eu estudava, mas também no meu próprio contexto de vivência. Lembro-me de episódios com meus primos, considerados ‘mais estudados’, vindos de outras cidades, que sempre nos visitavam e tinham o hábito de corrigir minha forma de pronunciar. Outras pessoas que vinham de São Paulo, especialmente os mais jovens, também tinham esse hábito, o que me fazia sentir envergonhado e triste. Esses episódios, hoje, vejo como impactantes, pois a minha forma de expressar não era bem vista, mas compreendo, por outro lado, que esses episódios foram fruto do engessamento da norma que eles também vivenciaram, pois apenas reproduziam discursos sem conhecer noções sobre língua(gem) e suas variações.

Recordo-me dos percalços que enfrentei ao fazer a transição do ensino fundamental II para o ensino médio, quando passei a estudar em uma rede de ensino urbana no ano de 2013. Foi nesse ambiente que experienciei, mais visivelmente, episódios de estigmatização, ao ser taxado como “da roça”, “catingueiro”, dentre outros termos pejorativos. O modo como eu falava carregado de elementos de minha identidade rural, gerava reações, risos, olhares e comentários de colegas que me atingiam e me faziam sentir deslocado. Mas, em contrapartida, esses episódios, aos poucos, impulsionaram minha vontade de provar meu valor, desempenho e de mostrar que os estereótipos que recaíam sobre mim não definiam meu potencial, mas apenas suscitava a necessidade de compreender aquilo e confrontar os estigmas que, até então, eu não sabia nomear. Foram momentos que vivenciei juntamente com outros colegas de comunidade também.

Após o término do ensino médio no ano de 2015, e minha entrada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) no ano de 2017, onde ingressei no curso de Licenciatura em Educação do Campo (Ledoc), *campus* de Amargosa, essas vivências foram sendo amadurecidas e trazendo-me questionamentos e reflexões. A formação na Ledoc foi uma experiência ímpar, pois a abordagem libertadora e politicamente comprometida do coletivo de professores do curso permitiu que eu olhasse para o campo a partir de um ângulo que valorizava histórias, saberes e lutas. Ali pude compreender a importância de reconhecer e

valorizar vozes e vivências de comunidades rurais, bem como pude estabelecer diálogos com minha própria comunidade, através de projetos e atividades de extensão que busquei realizar como devolutiva de aprendizado.

Entretanto, após um período cursando na Ledoc, decidi trancar o curso para realizar o sonho de ser acadêmico da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Jequié, no ano de 2018. Além da realização de estar nessa instituição, também me trouxe a possibilidade de estar mais perto de minha família, cidade e comunidade, o que ganhou “meu coração”. Embora eu tenha “caído de paraquedas” no curso de Letras, já que inicialmente não era o meu plano, senti-me acolhido e, com o tempo, percebi que havia ali uma relação (co)construída entre meus anseios e as possibilidades apresentadas pela formação em Letras.

O curso de Letras representou, para mim, um verdadeiro desvelamento. O contato com disciplinas como Linguística, especialmente a Sociolinguística, foi um momento enriquecedor, no qual pude compreender, a partir de bases teóricas, questões vinculadas a preconceitos e estigmas linguísticos que eu e tantos outros falantes rurais enfrentamos. Aquilo que na infância e juventude causava-me angústia e deslocamentos, e para o qual eu não encontrava explicação, passou a fazer sentido, dado meu conhecimento acerca de como o preconceito linguístico, discriminação e a desigualdade social perfazem interações. Compreender essas questões me oportunizou valorizar ainda mais minha identidade regional e rural e consolidou, assim, meu papel como educador, alguém que não apenas domina saberes da área, mas também têm consciência da relevância de ser um sujeito discursivo de linguagem.

Vejo como todos esses momentos foram significativos para me tornar o que sou hoje, principalmente enquanto pesquisador em formação, compreendendo que a fala é essa atividade concreta e que toda nossa vida é uma orientação no mundo, como diz Bakhtin. Nesse sentido, foi essa trajetória de vivências e atravessamentos que fundamentou o meu olhar para a pesquisa, na dialogia, na qual materializamos esse recorte temático, a partir do estudo de estigmas em falas rurais, dando voz e legitimidade às experiências de adultos e idosos. Esse trabalho é, assim, uma devolutiva para o local de onde venho, um modo de amplificar as vozes daqueles que partilham histórias e vivências semelhantes às minhas, além de abrir espaço para a valorização da diversidade linguística e identitária que caracteriza, tão bem, os meus contrêneos.

Como forma de contextualizar essa problemática, buscamos apresentar a importância da diversidade linguística e cultural na qual seus falantes participam, referenciando uma

educação linguística e (intra)cultural que propiciem cada vez mais práticas dialógicas e transformativas, tanto para o ensino de Língua Materna (LM), quanto para que saberes e experiências sejam compartilhados na (des)(re)construção de conhecimentos, tendo em vista que a escola é o lugar propício para destacar a importância de compreender a fala como um fenômeno específico que tem uma própria estrutura e dinâmica de organização, quanto para a comunidade social, pois tais estudos oferecem *insights* valiosos para a promoção da inclusão linguística e cultural em comunidades marginalizadas.

Isso, para nós, é um importante enquadre, considerando os princípios da Análise Dialógica do Discurso (ADD) de Mikhail Bakhtin e Círculo, pois permite-nos compreender as perspectivas dialógicas de nossos enunciadore, nas quais adotamos um olhar exotópico caracterizado como uma posição viabilizada pelo excedente de visão humana. É, igualmente, crucial a acomodação do trabalho em pesquisa qualitativa, visto que essa área “tem como objetivo entender, descrever e, às vezes, explicar fenômenos sociais ‘de dentro para fora’ de várias maneiras diferentes” (Flick, 2018, p. 5). Reconhecemos, assim, seu papel significativo que viabiliza, neste estudo, a ampliação de possibilidades de abordagens e direcionamentos para investigações, como propomos.

Para ganharmos força e alcançarmos uma agenda ainda mais discursiva, considerando os objetivos supracitados e o percurso teórico-metodológico traçados, fundamentamos o nosso estudo nas vozes de autores como: Bakhtin (1997), Geraldi (2010) e Volóchinov (2018), que orientam nossas reflexões gerais sobre língua(gem) e interação dialógica.

No que tange aos conceitos emergentes para a análise, recorremos aos trabalhos de Woodward (2000), Rajagopalan (2003), Bauman (2005), Hall (2006) e Ciampa (2007) no campo das identidades; com Geertz (2008) e Canedo (2009), enfatizamos reflexões sobre cultura(s); apoiamo-nos em Brait (1999), Dionísio (2007) e Marcuschi (2007, 2010) para discutir o conceito de fala(rural). Com Melo (2000) e Goffman (2004), exploramos o conceito de estigmas. Tratamos das representações sociais com base em Hall (2000), Moscovici (2003), Silva e Santos (2011) e Jodelet (2017) e dos estereótipos com Rodrigues e Santos (2018). Referenciamos Candau (2016) para compreendermos a (intra)culturalidade e Travaglia (1998), Freire (2000) e Bagno e Rangel (2005) em consonância com a educação linguística.

Como nosso estudo é de natureza dialógica e transdisciplinar, os conceitos emergentes também se atualizam na relação com outros estudos, o que nos possibilita

compreender a temática dos estigmas linguísticos em falas rurais de forma mais ampla e densamente situada. Nas vozes de Possenti (1996), Bortoni-Ricardo (2003) e Modl (2015), discorreremos sobre língua materna; com Amorim (2006) e Bakhtin (2018) sobre o conceito de cronotopo; referenciamos Bakhtin (1997) e Geraldi (2010) para discutir o excedente de visão e, conforme Barbot, Dodier e Guimarães (2023), destacamos o conceito de reparação discursiva.

Também destacamos nossos enfoques metodológicos, instanciados a partir da pesquisa qualitativa, discutida por Flick (2004, 2018), da Linguística Aplicada (LA) e a Linguística Aplicada Crítica (LAC), com base em Rajagopalan (2003), Moita Lopes e Fabrício (2019) e Kleiman, Vianna e Grande (2019).

Delineamos, na sequência, a estrutura organizacional da dissertação. Junto a esta introdução e os demais elementos necessários pré e pós-textuais, apresentamos a seção teórica, na sequência, a seção metodológica e, por fim, a seção de análise e discussão dos dados e as considerações finais.

Na seção 1, resenhamos conceitos que contribuem para referenciar estigmas linguísticos nas falas rurais. Exploramos a relação entre língua, identidade(s) e cultura(s), destacando como a linguagem influencia a construção da identidade individual e coletiva, ligada à noção de cultura. Destacamos a análise do poder discursivo e hegemonia linguística e como certas representações sobre a escrita podem influenciar a estigmatização de variedades linguísticas. Além disso, discutimos teorias sobre a vitalidade da fala, representações sociais, reconstrução de estigmas linguísticos na ADD e educação linguística crítica, evidenciando a importância de práticas dialógicas reparadoras, visando contribuir localmente para desconstruir visões estigmatizadas, principalmente em contextos rurais.

Na seção 2, apresentamos fundamentos derivados da Pesquisa Qualitativa, da ADD e da LA, considerando que ambos os campos se dedicam à interpretação e compreensão dos fenômenos sociais instanciados na linguagem. Para justificar as diferentes decisões tomadas e o que elas potencializam no processo de pesquisa, são apresentadas compreensões sobre o gênero relato, dados da comunidade pesquisada e os instrumentos de pesquisa utilizados em campo, destacando nossas apostas quanto ao que eles possibilitaram como alternativas na dialogia com a comunidade e o grupo escolhido. Também detalhamos como cada instrumento foi utilizado e os recursos que auxiliaram no processo de geração de dados.

Na seção 3, apresentamos a análise e discussão dos dados, na qual direcionamos nosso olhar para o *corpus* da pesquisa. Por meio dos instrumentos metodológicos utilizados,

entrevistas semiestruturadas e círculos de diálogo, visibilizamos interações entre adultos e idosos em torno de experiências linguísticas vividas no contexto comunitário. Apresentamos os(as) colaboradores(as) da pesquisa, os excertos selecionados das interações registradas nas entrevistas e nos círculos, nossos gestos analíticos, e, por fim, nossas generalizações construídas a partir dos sentidos revelados nos dados.

O texto é encerrado com as considerações finais, em que valoramos o percurso teórico-metodológico adotado e os desdobramentos advindos de todo o trabalho empreendido a partir das análises. Além disso, destacamos os pontos importantes alcançados na pesquisa, bem como as mudanças e reenquadres realizados, expressando também nossos sentimentos sobre todo o percurso.

1. DIALOGIAS TRANSFORMATIVAS E(M) PRÁTICAS CRÍTICAS: DESVELANDO ESTIGMAS LINGUÍSTICOS

Nesta seção, apresentamos conceitos centrais do trabalho e a nossa compreensão parcial deles. Na seção 1.1, “Contextos sociais: noções sobre língua(gem), identidade(s) e cultura(s)”, exploramos os conceitos que integram o título, destacando como a linguagem influencia a construção da identidade individual e coletiva, bem como está intrinsecamente ligada à noção de cultura(s), já que é a atividade social por meio da qual os sujeitos interagem e se posicionam.

Na seção 1.2, intitulada “A construção de estigmas linguísticos e implicações sociais”, destacamos questões como poder discursivo e hegemonia linguística. Exploramos como certas representações sobre a escrita e percepções por elas solidificadas podem influenciar a estigmatização e marginalização de determinadas variedades linguísticas. Além disso, são apresentados resultados de estudos que reconhecem a língua como um fenômeno social resultante da interação verbal e da diversidade linguística.

Na seção 1.3, “Estigmas e(m) representações sociais: um olhar para o contexto rural”, enfocamos o conceito de representações sociais a partir de teorias e concepções que consideram os estigmas linguísticos como produtos das interações sociais em um contexto cronotópico específico.

Na seção 1.4, “Uma breve abordagem conceitual: compreendendo a vitalidade textual-discursiva-enunciativa da fala (rural)”, são exploradas diversas teorias sobre o conceito de fala, entendida como o principal meio de expressão da experiência humana na e através da dialogia linguística.

Na seção 1.5, “Dialogias reparatórias: (res)significando estigmas, por meio de uma abordagem mais social e dialógica da língua(gem)”, são exploradas teorias relacionadas à reconstrução dos estigmas linguísticos por meio da Análise Dialógica do Discurso (ADD), destacando-se uma visão que permite compreender e transformar dinâmicas que perpetuam estigmas linguísticos a partir de uma perspectiva de diversidade linguística.

Na seção 1.6, “Educação linguística e (intra)cultural e(m) práticas pedagógicas dialógicas e transformadoras”, são apresentadas teorias sobre educação linguística crítica, diálogo (intra)cultural e práticas pedagógicas dialógicas. Discutimos como uma abordagem educacional centrada no diálogo e na valorização da diversidade linguística pode contribuir da, na e para uma compreensão mais social e dialógica da linguagem e da identidade dos

sujeitos, promovendo uma educação mais inclusiva e consciente socialmente para a reparação de estigmas linguísticos, especialmente aqueles vinculados a contextos rurais. Por fim, na seção 1.7, apresentamos a síntese de toda discussão mobilizada.

1.1 Contextos sociais: noções sobre língua(gem), identidade(s) e cultura(s)

A relação entre língua e linguagem se dá de forma multifacetada. Consoante a Geraldi (2010, p. 139), tal relação pode ser explicada porque:

A língua penetra na vida e a vida penetra na língua e esta se faz a matéria da consciência de cada um. A avaliação entonacional que conduz a ação consciente se faz através da língua que não pertence ao indivíduo, pois esta está nele pelo processo de sua vivência da vida, isto é, de sua prática social concreta convivida com outros.

A inter-relação entre língua e linguagem é, em sua essência, um fenômeno profundamente enraizado à vida humana. A vida se manifesta por meio da língua(gem) na existência de seres que se expressam e interagem socialmente por meio de enunciados concretos. A língua, além de ser um sistema de signos e matéria da consciência humana, é também um fenômeno coletivo e social, moldando a vida ao mesmo tempo em que é moldada por ela. A linguagem, por sua vez, é a expressão prática da língua nas interações sociais em que se concretizam relações humanas.

A linguagem, nesse sentido, abarca tudo o que é sócio nas interações sociais, transcendendo sua função meramente comunicativa. Elas atuam como reflexos de interações sociais, relações de poder e normas sociais diversas. Pensadores como Mikhail Bakhtin, por exemplo, destacam a natureza dialógica da língua(gem), enfatizando a importância de refletirmos e visibilizarmos diferentes perspectivas e vozes em uma sociedade.

Além disso, a linguagem também representa campos de conflitos simbólicos, no qual indivíduos e grupos buscam validar suas formas de expressão e reafirmar suas visões de mundo, reveladas em diversas dimensões identitárias, como as regionais, de gênero, de classe e religiosas. Essas escolhas discursivas refletem suas experiências de vida, valores culturais, afiliação a grupos sociais, além de suas aspirações pessoais, profissionais e políticas (Oliveira, 2012; Santos, 2012; Marques, 2019). Esses elementos desempenham um papel crucial na maneira como percebemos a nós mesmos, aos outros e às comunidades a que pertencemos,

influenciando nossa capacidade de reflexão, produção, aprendizado e transformação de ideias, hábitos e valores.

Vivemos em contextos interativos diversos nos quais, de certa maneira, “os pensamentos que mobilizamos a partir do que observamos na sociedade, dos acontecimentos daquele meio social, embasam a manifestação de nossas crenças e sentimentos” (Silva; Busse, 2020, p. 3). Isso remete à contínua (re)construção de identidade(s), pois nossa percepção e interpretação de acontecimentos sociais contribuem para a definição de quem somos, influenciando nossas convicções, valores e emoções em relação ao mundo, ao outro e a nós mesmos.

Nesse contexto, a identidade é um processo contínuo de transformação e deslocamento, como se vê em Hall (2006, p. 38-39),

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre "em processo", sempre ‘sendo formada’. [...] Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é "preenchida" a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros.

Sob a ótica de Hall, a identidade não é fixa ou estática, pelo contrário, ela é moldada entre os processos do inconsciente e a verbalização de nossas percepções externas. Dessa maneira, a concepção de uma identidade estática, duradoura e definitiva é inviável, pois somos seres que abrigam múltiplas identidades, as quais são sujeitas a mudanças conforme o contexto em que estamos inseridos. Cada experiência ou acontecimento vivenciado por nós contribui para o deslocamento de nossas identificações. Por isso, para Hall, é fundamental enfatizar o papel do contexto social na formação da identidade, percebendo-a como um espaço de identificação em constante evolução, ao invés de um estado fixo.

Para Rajagopalan (2003, p. 70-71), que adota uma perspectiva semelhante, as identidades estão sendo constantemente reconstruídas, basta olhar entre os pesquisadores que se interessam pela questão para perceber que:

[...] já não há mais quem, em sua consciência, acredite que as identidades se apresentam como prontas e acabadas. Pelo contrário, acredita-se, em larga escala, que as identidades estão, todas elas, em permanente estado de transformação, de ebulição. Elas estão sendo constantemente reconstruídas. Em qualquer momento

dato, as identidades estão sendo adaptadas e adequadas às novas circunstâncias que vão surgindo. A única forma de definir uma identidade é em oposição a outras identidades em jogo. Ou seja, as identidades são definidas estruturalmente. Não se pode falar em identidade fora das relações estruturais que imperam em um momento dado.

Conforme o linguista aplicado, a identidade é caracterizada por sua natureza dinâmica e em permanente mutação. Nesse sentido, é mais apropriado abordar o conceito no plural: identidades.

Daí podemos estabelecer uma relação com a fala de Woodward (2000, p. 19), da leitura que faz de Rutherford (1990), ao afirmar que: “a identidade marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora”. Ou seja, ao buscarmos autenticar uma determinada identidade, sempre partimos de uma posição histórica e cultural específica, pois

[...] o fato de as identidades serem construídas dentro e não fora do discurso torna fundamental compreendê-las como sendo “produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas, estratégias e iniciativas específicas (Hall, 1996b, p.109). [...] Existiria, assim, um processo contínuo de identificação, no qual o sujeito buscaria criar alguma compreensão sobre si mesmo por meio de sistemas simbólicos e se identificar com as formas pelas quais é visto por outros. A identificação estaria, pois, alojada na contingência, e poderia ser concebida como um processo de articulação (Cordeiro; Mello, 2009, p. 6).

As identidades, ao serem construídas dentro do discurso, demandam o reconhecimento do contexto e dos processos pelos quais são (re)formuladas. Nesse processo, o sujeito busca compreender a si mesmo, por meio de sistemas simbólicos, ao mesmo tempo em que se relaciona com as percepções dos outros sobre ele. Como aponta Bauman (2005, p. 19), “as ‘identidades’ flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas”.

Bauman evidencia que, em parte, temos controle sobre nossa(s) identidade(s), enquanto outra(s) parte(s) é/são moldada(s) pelas pessoas ao nosso redor. Nesse sentido, é necessário termos autonomia na formação de quem somos, mantendo-nos vigilantes para defender nossas próprias identidades, que são dinâmicas e estão sujeitas a influências internas e externas em um processo de negociação contínuo.

Para Ciampa (2007, p. 137), a identidade pode ser concebida tal como o nome que nos identifica, com potencial significativo para:

[...] em primeiro lugar, que ele nos distingue, nos diferencia dos outros: o nome indica a identidade. [...] identidade é o reconhecimento de que um indivíduo é o próprio de quem se trata; é aquilo que prova ser uma pessoa determinada e não outra. Porém, ainda recorrendo a dicionários, podemos verificar, em segundo lugar, que identificar também é confundir, unir, assimilar. Ora distingue, diferencia; ora confunde, une, assimila. Diferente e igual. Com isto, a questão do nome nos revela que identidade é diferença e igualdade.

Ciampa destaca que a identidade é uma característica distintiva que nos separa dos demais, semelhante ao nome que nos singulariza e nos torna únicos em nossa própria existência. Nesse contexto, elementos que nos distinguem e nos igualam coexistem e dão forma à nossa identidade, que se desenvolve entre a individualidade e as relações com outros sujeitos.

Desse modo, língua(gem) e identidade revelam-se como um intrincado processo de construção e representação social do sujeito, marcado por uma relação intrínseca, complexa e, ao mesmo tempo, caracterizada por uma interação contínua e dinâmica. Além disso, a cultura tem um papel significativo nessa relação, pois é por meio da linguagem que indivíduos expressam não apenas suas identidades particulares, mas também suas afiliações culturais dentro da sociedade.

Através de relações culturais compartilhadas, como celebrações, crenças, tradições, entre outras atividades sociais, os sujeitos estabelecem uma conexão com a comunidade a que pertence e participa e, assume, ao mesmo tempo, uma posição que revela sua própria identidade pessoal.

Nesse sentido, é relevante destacarmos o conceito de cultura segundo a abordagem de Geertz (2008, p. 4):

O conceito de cultura que eu defendo, e cuja utilidade os ensaios abaixo tentam demonstrar, é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise; Portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado.

O sociólogo e antropólogo Geertz enfatiza a complexidade do conceito, abordando-o por meio de uma perspectiva semiótica ou hermenêutica¹. Essa abordagem visa compreender

¹ Para Geertz, a hermenêutica é essencial para compreender a cultura. No início do capítulo “Uma Descrição Densa: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura”, ele destaca essa necessidade, criticando a abordagem estruturalista das ciências sociais e questionando a tendência de algumas disciplinas em operacionalizar uma

a cultura não apenas como comportamentos humanos, eventos sociais e instituições, mas também como manifestações individuais e coletivas que se revelam de maneira diversificada, considerando os sujeitos culturais, suas experiências de vida, pensamentos, sentimentos, linguagem e interpretações.

De acordo com Canedo (2009), a definição da palavra cultura tem sido um tema recorrente de investigação em diversos estudos nas ciências sociais, com diferentes abordagens. Apesar das múltiplas interpretações, o termo possui uma origem histórica na raiz semântica *colore*, que em latim significa “cultura”, abrangendo significados como habitar, cultivar, proteger e honrar. A autora explica que:

Até o século XVI, o termo era geralmente utilizado para se referir a uma ação e a processos, no sentido de ter “cuidado com algo”, seja com os animais ou com o crescimento da colheita, e também para designar o estado de algo que fora cultivado, como uma parcela de terra cultivada. A partir do final do século passado ganha destaque um sentido mais figurado de cultura e, numa metáfora ao cuidado para o desenvolvimento agrícola, a palavra passa a designar também o esforço despendido para o desenvolvimento das faculdades humanas. Em consequência, as obras artísticas e as práticas que sustentam este desenvolvimento passam a representar a própria cultura (Canedo, 2009, n.p.).

Conforme expõe a autora, o histórico do termo “cultura” revela o quanto ele se modificou ao longo do tempo. Atualmente, o conceito abrange desde as tradições e valores de uma comunidade até as expressões linguísticas e formas de vida de um grupo social específico. Essa evolução é reflexo dos espaços de conflitos e da diversidade no tratamento do conceito ao longo do tempo em diferentes contextos sociais.

Assim, ao considerarmos a interligação entre língua(s), identidade(s) e cultura(s), percebemos como indivíduos constroem e negociam suas identidades em um ambiente cultural específico, empregando a linguagem como meio de manifestar sua afiliação cultural e social, o que é um importante movimento que nos leva aprofundar como determinados usos linguísticos são socialmente valorizados ou marginalizados. Diante disso, na próxima seção, discutiremos sobre como estigmas linguísticos são construídos e quais implicações produzem nas trajetórias identitárias e sociais dos falantes, especialmente, em um cronotopo rural.

1.2 A construção de estigmas linguísticos e implicações sociais

quantidade excessiva de conceitos para definir cultura. Geertz introduz a ideia do "todo mais complexo", argumentando que tais abordagens frequentemente confundem mais do que explicam.

Falar sobre o conceito de estigmas implica adentrar em um campo complexo no qual dinâmicas de poder discursivo e de hegemonia linguística se entrelaçam. A análise dos estigmas não se limita apenas à identificação e formas depreciativas atribuídas a determinados dialetos ou variantes linguísticas, mas também requer uma compreensão profunda de estruturas de poder que as sustentam, de como são reproduzidas e mantidas na sociedade.

Geraldi (2010), em sua obra “Ancoragens: Estudos Bakhtinianos”, postula a existência de uma era contemporânea na sociedade, especialmente nos estudos linguísticos, onde se observa um deslocamento da ênfase da língua para a linguagem, (re)configurando, assim, um novo rearranjo para as pesquisas em linguagem. O autor destaca, principalmente, a mudança de paradigma na abordagem linguística que, outrora, privilegiava o estudo da língua de forma isolada e fechada em si mesma. Como ele salienta:

O programa moderno, que se inaugura numa leitura de Saussure, ofereceu-nos a possibilidade do estudo rigoroso de um objeto que se fechou em si mesmo - a língua. Em consequência, inspirada numa vontade de verdade científica, a Linguística se associou às metodologias próprias das ciências duras, especialmente a matemática mais recentemente, a neurologia (Geraldi, 2010, p. 52).

Para Geraldi (2010), embora a Linguística tenha passado por essa fase de busca por objetividade e precisão científica, o campo agora se reorienta. A partir dos estudos de Saussure, introduz, no seio das ciências humanas, novas abordagens para o campo da linguística. Com a inclusão dos estudos linguísticos nos cursos de Letras no Brasil, por volta da década de 1960, vários estudiosos da língua buscaram (re)avaliar conceitos e construir novas compreensões de língua/linguagem, especialmente a língua falada e escrita. Houve um redirecionamento de abordagens, visando “o deslocamento do texto para o falante, dando prioridade à língua presente, viva e em funcionamento” (Geraldi, 2010, p. 53).

Isso, como atesta Geraldi, levou a duas tarefas centrais: descrever as línguas e “aplicar” essas descrições na prática. Contudo, essa mudança encontrou resistência no meio acadêmico brasileiro, que exigiu que a linguística justificasse sua existência. Nesse sentido, Geraldi apresenta como a cultura letrada tradicional criou meios de controle social do discurso e, ao mesmo tempo, sustentou duas autoridades complementares: “a do escritor e a do gramático” (Geraldi, 2010, p. 54).

Nessa perspectiva, o impacto da tradição gramatical e literária foi determinado não apenas pelas regras gramaticais fundantes do período e pela escrita de autores considerados modelos, mas também foi resultante da “conquista humana do domínio da técnica da escrita,

que alargou incomensuravelmente, no tempo e no espaço, os horizontes de nossas possibilidades interativas” (Geraldí, 2010, p. 55).

Nas palavras de Geraldí (2010, p. 55), “a escritura erigiu-se historicamente como o espaço da ordem e do limite dos sentidos”, especialmente, em relação à fala. As cidades letradas não apenas centralizavam poder e conhecimento, mas também estabeleciam estruturas de controles, uma vez que

Somente o exercício do poder, reservando a uma minoria estrita o acesso ao mundo da escrita, permitiu a façanha da seleção, da distribuição e do controle do discurso escrito, produzindo um mundo separado, amuralhado, impenetrável para o não convidado. E de dentro destes muros, uma função outra se agrega à escrita, como se lhe fosse própria e não atribuída pelo poder que emana de seus privilegiados construtores e constritores: submeter a oralidade à sua ordem, função jurídica por excelência, capaz de dizer o certo e o errado, ditar a gramática da expressão, reger os processos de negociações de sentidos e orientar, através de suas mensagens uníssonas e uniformes, os bons caminhos a serem trilhados (Geraldí, 2010, p. 55-56).

Conforme apresentado, as cidades letradas desenvolveram suas estratégias de dominação que, embora se apresentassem como modernas e politizadas, mantinham uma clara divisão entre mundos diferentes; letrados e os iletrados, os alfabetizados e os analfabetos, cultos e não cultos (Geraldí, 2010). Essa divisão evidencia(va) uma disparidade nas habilidades linguísticas, mas também no acesso ao conhecimento e ao poder.

Segundo Geraldí (2010), a cultura da escrita foi assim estabelecida, com uma nítida preferência por formas linguísticas consideradas “adequadas”, “corretas”, “certas”, a partir das quais os gramáticos ainda impõem suas regras e exemplos. Essa abordagem predominou por muito tempo, até o surgimento da linguística que provocou uma mudança nas concepções tradicionais sobre o que era considerado legítimo no campo linguístico. Houve, portanto, um novo rearranjo para as concepções de língua(gem) amparadas na linguística que:

[...] inicia seus discursos sobre as variedades linguísticas, inclui entre as e manifestações linguísticas dignas de estudo a oralidade, eleva panfletos e textos de somenos importância à categoria de “gêneros”, e, sobretudo, quando define que “aquilo que é requerido para a construção de novos enunciados” exclui qualquer julgamento entre o certo e o errado (Geraldí, 2010, p. 56).

Nesse contexto, a escrita se popularizou, resultando em sua heterogeneização (Geraldí, 2010). Esse fenômeno conduziu a uma mudança significativa: de uma perspectiva normativa, antes limitada a uma minoria, para uma visão mais abrangente e fluida da

linguagem.

Esse contexto social e histórico revela não apenas as noções tradicionais de correção linguística, mas também os próprios fundamentos de uma concepção de língua(gem) que, por muito tempo, esteve centrada em normas estabelecidas de forma arbitrária vinculadas ao poder e à hegemonia. Essas normas se perpetuam ainda hoje, dada a desvalorização de formas linguísticas de “menor prestígio” que “não se encaixam” nos padrões estabelecidos dos quais podem derivar uma grande parte dos estigmas linguísticos que se (retro)alimentam.

Ao abordarmos a questão dos estigmas, é necessário recorrermos à obra seminal de Goffman (2004), intitulada “Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada”, na qual o autor realiza uma análise detalhada do conceito e de suas implicações sociais. Goffman argumenta que o estigma é uma realidade que permeia as interações sociais, estabelecendo-se por meio de uma relação específica entre atributo e estereótipo. Nesse contexto, atributos de indivíduos são frequentemente determinados por um sistema de controle em que estereótipos operam, resultando na imposição de juízos de valor que, muitas vezes, não refletem a riqueza identitária.

Para o autor, o termo “estigma” remonta à Grécia antiga, uma expressão na qual:

Os gregos, que tinham bastante conhecimento de recursos visuais, criaram o termo para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava. Os sinais eram feitos com cortes ou fogo no corpo e avisavam que o portador era um escravo, um criminoso ou traidor, uma pessoa marcada, ritualmente poluída, que devia ser evitada; especialmente em lugares públicos. Mais tarde, na Era Cristã, dois níveis de metáfora foram acrescentados ao termo: o primeiro deles referia-se a sinais corporais de graça divina que tomavam a forma de flores em erupção sobre a pele; o segundo, uma alusão médica a essa alusão religiosa, referia-se a sinais corporais de distúrbio físico. Atualmente, o termo é amplamente usado de maneira um tanto semelhante ao sentido literal original, porém é mais aplicado à própria desgraça do que à sua evidência corporal (Goffman, 2004, p. 5).

O histórico apresentado pelo autor revela alterações na concepção cultural do termo, ao longo do tempo, além da contínua presença de formas de discriminação e exclusão sociais em diversos contextos. A prática de estigmatizar está, assim, associada a representações sociais negativas que surgem de uma estrutura social que privilegia determinados padrões e marginaliza aqueles que não se adequam a eles. Nesse sentido, o estigma é produto de relações sociais: “as rotinas (...) em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com outras pessoas previstas sem atenção ou reflexão particular” (Goffman, 2004, p. 5). Por conseguinte, ao nos depararmos com um desconhecido, os primeiros detalhes que observamos

nos levam a antecipar sua categoria e atributos, ou seja, sua identidade social.

Baseado nessas pré-concepções, converte-se as expectativas normativas em requisitos apresentados de forma rigorosa das quais os estigmas nascem. Como efeitos gerados pelo estigma, vemos um sujeito como “uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída” (Goffman, 2004, p. 6).

Melo (2000, p. 19), avaliando o trabalho de Goffman, entende o conceito de estigma como formado a partir de um modelo social que:

[...] cria e determina um padrão externo ao sujeito, sobre o qual permite prever a categoria e os atributos; e isso passa a ser configurado como um critério único da identidade social do sujeito, que irá nortear as suas relações de convivência social, no entanto, tais atributos poderão não representar sua identidade real. Criamos, assim, um modelo social do indivíduo, e, no processo de nossas vivências, passa a ser pouco perceptível a imagem social do indivíduo que criamos; esta pode não corresponder à realidade, e sim ao que deveria ser.

O enquadramento apresentado entre identidade social atribuída e identidade real revela como o sujeito é julgado e categorizado com base em expectativas sociais que não condizem com sua verdadeira natureza. A identidade atribuída “tem como efeito afastar o indivíduo da sociedade e de si mesmo, de tal modo que ele acaba por ser uma pessoa desacreditada frente a um mundo não receptivo” (Goffman, 2004, p. 20). Essa dissonância gera um marcador social que se denomina estigma.

Conforme Goffman (2004), é possível mencionar o estigma em três tipos distintos: deformidades físicas; culpas de caráter individual (como distúrbios mentais, prisão, vícios, entre outros) e estigmas relacionados à raça, nacionalidade e religião, referenciados pela linguagem. Para o autor, em todos esses exemplos de estigma, incluindo aqueles considerados pelos gregos, são identificadas as mesmas características sociológicas, de “um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode-se impor a atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus” (Goffman, 2004, p. 7).

A análise sobre o estigma revela não apenas a diversidade de suas manifestações, mas também a sua natureza intrinsecamente social. Goffman (2004) nos permite compreender como a sociedade tende a rotular e excluir aqueles que fogem às normas estabelecidas, fazendo-se necessário uma maior conscientização sobre dinâmicas de poder e exclusão presentes na vida social, bem como de ações mais inclusivas para lidar com as diferenças.

Dessa forma, é possível constatar como o estigma social espelha as estruturas de poder e hegemonia, ao mesmo tempo em que requer uma abordagem abrangente para mitigar o preconceito, a discriminação e outras formas de desigualdade social. Torna-se crucial adotar uma perspectiva contextualizada e atualizada em relação aos discursos, pois a perpetuação destes tende a negligenciar vidas, histórias, vivências etc.

Alguns estudiosos da sociolinguística vão direcionar suas perspectivas nesse sentido, ao reconhecerem a língua(gem) como um fenômeno social da interação verbal que representa a diversidade linguística e requer movimentos que considerem essa riqueza. Isso implica não limitar a linguagem a visões padronizadas estritamente normativas, mas ampliar o horizonte para repensá-la em contextos específicos que evidenciem sua complexidade e diversidade.

Possenti (1996, p. 36) assevera que as percepções sobre a língua(gem) e suas variações muitas vezes são mal compreendidas ou subestimadas. Ele defende que essa concepção distorcida “faz parte da visão de mundo que as pessoas têm a respeito dos campos nos quais não são especialistas. Em outras palavras, é uma avaliação falsa. Mas, como existe, e como também é um fato social associado à linguagem, deve ser levada em conta”. A reflexão proposta pelo autor evidencia a necessidade de uma educação linguística que não se limite, mas que promova uma compreensão abrangente e respeitosa das diferentes formas de expressão linguística.

Bortoni-Ricardo (2004) afirma que em qualquer domínio social encontramos uma grande variação no uso da língua. Isso porque estamos diante de uma diversidade linguística muito rica; os espaços em que nos constituímos, a família, os amigos e a escola, ou seja, os primeiros elos de nossas experiências e vivências, são demarcados por essa riqueza da língua e por papéis sociais distintos que vão influenciar a forma como enunciamos. Em suma, ela considera que

O grau dessa variação será maior em alguns domínios do que em outros. Por exemplo, no domínio do lar ou das atividades de lazer, observamos mais variação linguística do que na escola ou na igreja. Mas em todos eles há variação, porque a variação é inerente à própria comunidade linguística (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 25).

Sendo assim, em qualquer contexto social ou espaço de interação verbal, é esperado encontrar diferentes formas de expressão linguística. Segundo Bagno (2005), as variações linguísticas são manifestações legítimas da diversidade cultural e social de seus falantes, por isso, é necessário reconhecê-las em todos os espaços da interação humana, tendo em vista

que:

[...] a natureza essencialmente heterogênea, variável e mutante das línguas humanas ainda não ganhou o senso comum, e o imaginário linguístico que vigora na sociedade se estrutura em torno de uma noção estática de língua, sempre encarada como o modelo de ‘pureza’ e ‘correção’ cristalizado na obra dos grandes escritores e descrito-prescrito nos compêndios gramaticais normativos (Bago, 2005, p. 72).

Para Bago, o “bom uso da língua” é ainda uma “entidade homogênea, monolítica, não só exterior ao indivíduo, mas que necessita, inclusive, de ser ‘protegida’ do ‘mau uso’ ou do ‘abuso’ que esse mesmo indivíduo possa vir a ‘cometer’ contra ela” (Bago, 2005, p. 72). Com efeito, quando reconhecemos a variação, abrimos margens para que os sujeitos se reconheçam e, na medida do possível, com uma educação linguística, se conscientizem sobre regularidades que estão inseridas em suas interações linguísticas, tornando-se mais críticos e reflexivos dentro dos espaços sociais que ocupam.

Análises abordadas até o momento nos levam a reconhecer a delicada fronteira entre a aceitação legítima de formas linguísticas diversas e a perpetuação da discriminação linguística ainda existente. No português brasileiro, a frequente desvalorização de determinadas formas regionais ainda é um fator a ser considerado, visto que, ao olharmos para o contexto rural, por exemplo, percebemos que muitas expressões e escolhas lexicais típicas² como “nóis vai”, “lá em riba”, “rudeia” “panhar”, entre outras, ainda podem ser vistas com traços de desprezo, alvo de críticas e tratadas como ‘desvios’ do português padrão. Essas expressões são frequentemente reforçadas por discursos como “falta de conhecimento” ou “eles não sabem falar o português direito”.

Na fala rural, muitos fenômenos como redução de palavras, uso de gírias e traços de sotaques são comumente estigmatizados. Por exemplo, expressões como “tô na minha” em vez de “estou bem”, “vumbora” em vez de “vamos” e “ocê” em vez de “você” são exemplos típicos do dialeto baiano local que enfrentam resistência por não se conformarem ao que é considerado “padrão”. Isso reflete na criação de barreiras sociais e reforça estereótipos negativos sobre o falante, especialmente o falante rural e seu próprio dialeto local.

É importante salientar que variações linguísticas regionais são repletas de marcas identitárias. Como apontam Silva e Santos (2001, p. 7-8), os signos são “revestidos de

² As expressões idiomáticas e vocabulários mencionados fazem parte do dialeto regional baiano, sendo mais próximos ao contexto empírico de nossa pesquisa. Tanto os idosos quanto os adultos da comunidade do Inchú, no município de Manoel Vitorino – BA, fazem uso dessas expressões e vocábulos, que constituem parte de suas identidades sociolinguísticas.

significados, que na fala são codificados, identificados e compreendidos no contexto de um grupo social e por outras pessoas que detêm o conhecimento desse linguajar (maneira de falar / modo de comunicação)”. Assim, ainda que muitas representações caracterizem a fala rural como sinal de falta de instrução ou inferioridade sociocultural, ela é e sempre foi um modo legítimo de organização linguística de seus falantes, assim como qualquer outra variedade.

Portanto, navegar por essa linha de (des)(re)construção exige sensibilidade, pois, embora os estigmas sociais persistam, é essencial desafiarlos continuamente e trabalhar ativamente em prol de agências mais inclusivas e equitativas no que diz respeito à diversidade linguística. Em decorrência disso, abrimos a seção a seguir, dedicada à discussão sobre estigmas e representações sociais no contexto rural, a qual se faz imprescindível para compreendermos como essas noções estão intrinsecamente relacionadas, sobretudo em um contexto em que a língua(gem) é atravessada por conflitos ideológicos historicamente situados.

1.3 Estigmas e(m) representações sociais: um olhar para o contexto rural

Discutir linguagem no contexto rural, especialmente no que diz respeito aos estigmas linguísticos, requer o entendimento de que temos disparidades linguísticas e identitárias, muitas vezes, reproduzidas por meio de representações sociais e estereótipos, que podem refletir persistentes desigualdades sociais, discriminação e exclusão.

Isso se justifica pelo fato de que linguagem implica também conflitos, relações de dominação e resistência. Os discursos que, por vezes, são dirigidos ao sujeito rural revelam a forma violenta de garantir a superioridade, assentado em “um recorte necessário para que se mantenha uma conformidade, um padrão, uma diferenciação segura entre grupos sociais diversos” (Rodrigues; Santos, 2018, p. 62).

Para Bagno (2005), enquadres como os apresentados, relacionam-se a preconceitos que têm origem, essencialmente, no âmbito social, a partir de discursos que contribuem para a manutenção de estruturas de poder;

[...] se uma pessoa é pobre, se tem origem rural, se não tem educação formal, se provém de uma região considerada atrasada, sua maneira de falar a língua será considerada (como suposta decorrência ‘natural’ desses fatos) ‘pobre’, ‘tosca’, ‘inculta’, ‘atrasada’ etc. (Bagno, 2005, p. 78).

As análises de Bagno destacam a linguagem como um marcador frequente de *status* social e como fundamento para a discriminação, em que variedades linguísticas são utilizadas para inferir sobre inteligência, educação e até mesmo integridade moral. Esse fenômeno é equiparado ao conceito de estigma de Goffman (2004), que se refere às marcas que um indivíduo carrega, tornando-o inelegível para uma aceitação social plena.

Por outro lado, Almeida e Moreira (2005) evidenciam a visão distorcida do ambiente rural como uma parte atrasada do projeto de modernidade, que retrata sua população como uma espécie em extinção. Isso revela uma percepção restrita da sociedade em relação à representação desse ambiente, além de um equívoco fulcral. Essa distopia ressalta uma falta de compreensão e valorização das comunidades rurais e de suas contribuições para a sociedade.

Sujeitos que residem nessas áreas são frequentemente retratados como menos educados, menos sofisticados, menos conectados, entre outras percepções difamatórias que, amplamente difundidas, revelam a tendência de associar estereótipos negativos aos sujeitos rurais. O que nos leva a apontar a relação existente entre o conceito de estigma e o de representações sociais que, por serem processos sociais/culturais que atribuem significados e valores a indivíduos e grupos, influenciam comportamentos, ações e discursos que frequentemente geram marcadores simbólicos, reforçando hierarquias sociais e culturais.

Para Bakhtin (2018, p. 234), “o mundo representado, por mais realista e verídico que seja, nunca pode ser cronotopicamente identificado com o mundo que representa, e no qual se encontra o autor-criador dessa representação”. Esse conceito revela, portanto, que cada sujeito atribui valor ao mundo, aos outros e a si mesmo a partir de uma matização da realidade.

Representações envolvem processos cognitivos, culturais e sociais que moldam a forma como percebemos e interagimos com o mundo ao nosso redor. Como conceitua Amorim (2006, p. 100-101), “é a dimensão que permite fixar, inscrever o movimento ou, dito de outra forma, a dimensão em que o movimento pode se escrever e deixar marcas”. Certamente, o movimento pode ser interpretado de diversas maneiras, dependendo do contexto em que é considerado. Ao afirmarmos que estigmas linguísticos resultam das percepções sociais, cumpre lembrar que o “campo dos sentidos só se concretiza pela porta dos cronotopos” (Bakhtin, 2018, p. 236).

Sobre o conceito de cronotopo, Bakhtin (2018) assevera ser as dimensões de espaço e de tempo em que a atividade humana se materializa. Como exemplifica o grupo de estudos

dos gêneros do discurso-GEGe (2009, p. 25),

O cronotopo liga-se ao que Bakhtin denomina de ‘grande temporalidade’, podendo, portanto, ser conceituado como ‘a expressão de um grande tempo’. Enquanto o espaço é social, o tempo é histórico, pois é a dimensão do movimento no campo das transformações e dos acontecimentos. Cada cronotopo pode incluir outros cronotopos [...].

A vida é dotada de energia cronotópica, o que significa dizer que “todas as determinações de espaço-tempo são inseparáveis e sempre tingidas de um matiz axiológico-emocional” (Bakhtin, 2018, p. 2017). Porque, como leem Andrade, Ribeiro e Modl (2023, p. 5), “as relações espaço-temporais polemizam visões de mundo e de homem, refletindo-as e refratando-as no corpo do enunciado. Por isso, o cronotopo é elemento protagonista na concretização do matiz avaliativo empreendido pelos sujeitos por meio de seus enunciados”.

Para Bakhtin (2018, p. 237), “o próprio cronotopo fornece um terreno importante para exibição-representação dos acontecimentos”, porque o tempo da vida humana, do tempo histórico se revelam em segmentos do espaço e “é isso que cria a possibilidade de construir a imagem dos acontecimentos no cronotopo (em torno do cronotopo)” (Bakhtin, 2018, p. 237).

Essa envergadura nos leva a perceber, também, a correlação entre cronotopo e representações sociais, visto que se o cronotopo revela como tempo e espaço se entrelaçam na produção de discursos/sentidos, as representações sociais, por outro lado, dão materialidade a esses sentidos em contextos históricos e culturais específicos.

Então, ao relacionarmos tais conceitos, compreendemos que, no meio rural, o cronotopo de exclusão social se manifesta, em grande parte, nas formas discursivas que localiza o sujeito rural como sendo o(a) outro(a) desvalorizado(a), o que legitima a construção e a sedimentação de representações sociais que, ao serem compartilhadas e cristalizadas, reforçam estigmas.

Consoante Moscovici (2003, p. 10),

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, se entrecruzam e se cristalizam continuamente, através duma palavra, dum gesto, ou duma reunião, em nosso mundo cotidiano. Elas impregnam a maioria de nossas relações estabelecidas, os objetos que nós produzimos ou consumimos e as comunicações que estabelecemos.

Nossa percepção do mundo é moldada pelas réplicas que damos aos estímulos com

os quais dialogizamos. Esses estímulos contribuem para a nossa compreensão de mundo e a maneira como nos envolvemos com ele, influenciados e influenciando-nos pelas interações sociais que, longe de serem estáticas, são dinâmicas e suscetíveis a mudanças, circulando e se solidificando de forma contínua por meio da difusão de discursos vozeados por grupos específicos.

Silva e Santos (2011, p. 11), paralelo ao que Moscovici conceitua, entendem a representação como:

[...] a compreensão daquilo que é construído pela nossa percepção primeira através dos sentidos e depois pelos processos cognitivos de formulação das matrizes do conhecimento e seus modelos explicativos. Há uma imensa carga de subjetividade na construção e na interpretação das imagens representativas da realidade, tanto de forma individual e/ou coletiva.

Representações não são apenas reflexos concretos da realidade, mas também produtos da interpretação humana, encapadas de saberes e significados. Segundo Jodelet (2017, p. 24), “são produtos mentais que podem ser abordados no plano individual e coletivo”. Para a autora, no nível individual, os sistemas de representação são fundamentados em laços sociais, posição nas relações sociais e nas interações interpessoais, influenciando engajamentos. Em termos coletivos, eles refletem visões compartilhadas, comuns a uma comunidade social e disseminadas na interação social. Desse modo, cada plano “leva a concentrar a ênfase no pensamento social, como uma construção mental de objetos do mundo e fonte de formas de vida que afetam o devir social” (Jodelet, 2017, p. 24).

Hall (2000, p. 17), por sua vez, conceitua representação como sendo “as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos”. Na perspectiva do sociólogo, a representação é compreendida como o processo pelo qual a identidade social do sujeito é constituída; ela é inerente à cultura, já que “os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (Hall, 2000, p. 17). Esses discursos, longe de serem neutros, exercem influência simbólica e ideológica no modo como as pessoas articulam suas ideias e validam suas narrativas.

Segundo Jodelet (2017), representações sociais são dinâmicas e estão intrinsicamente ligadas à história e à evolução cultural. Elas se transformam conforme as

mudanças nos modelos culturais, nas relações sociais e nas circunstâncias históricas que afetam os contextos em que surgem. Além disso, são moldadas pelos agentes que as criam, baseados em suas experiências e conexões sociais.

Assim como as representações sociais, um outro aspecto a ser levado em consideração são os estereótipos, que emergem em contextos nos quais a interação social se mostra restrita e “se manifesta como um fragmento distintivo entre grupos, facilitando a compreensão da diferença”. Segundo Rodrigues e Santos (2018, p. 60),

O estereótipo se manifesta como um fragmento distintivo entre grupos, facilitando a compreensão da diferença, uma vez que não há tempo para contatos mais próximos, o que nos leva a identificar uma característica já conhecida e preencher a imagem com os estereótipos que trazemos conosco. Ao olhar uma pessoa, já com as referências que adquirimos ao longo da vida, parece natural classificar imediatamente alguém como “intelectual”, “estrangeiro”, “esquisito” e assim por diante (Rodrigues; Santos, 2018, p. 60).

Estereótipos surgem como via de representações simplificadas e generalizadas de um grupo de indivíduos, fundamentadas em características tidas como comuns a esse grupo, como ideias preconcebidas, muitas vezes, contribuindo não só para a marginalização de vivências localmente situadas, mas também para a perpetuação de narrativas de inferioridade e falta de relevância social que reforçam estigmas associados à linguagem, à cultura, à identidade de um povo/grupo.

Portanto, conforme salienta Santos (2012), a análise sobre o uso da língua carece de uma abordagem que leve em consideração conflitos identitários, especialmente no que concerne à ligação do falante com sua comunidade de origem. Torna-se imperativo abandonar e desautorizar discursos que propagam situações de constrangimento social e exclusão, o que constitui um importante caminho de reparação social em direção a maior equidade, igualdade, inclusão, respeito, entre outros valores.

Então, pensando nessa perspectiva, na próxima seção, tecemos reflexões em torno do conceito de fala(rural), como sendo um enquadre importante para nossa pesquisa e para uma educação linguística cada vez mais crítica que seja capaz de mitigar posições discursivas engessadas.

1.4 Uma abordagem conceitual: compreendendo a vitalidade textual-discursiva-enunciativa da fala (rural)

Compreender o conceito de fala exige uma abordagem que leve em consideração seus aspectos dinâmicos, interativos e contextuais para além de uma análise puramente estrutural ou gramatical. De acordo com Marchuschi (2007, p. 84), em princípio,

A fala tem um modo próprio de textualização que se dá em gêneros tipicamente desenvolvidos. É nisso que ela se caracteriza, e não numa gramática própria no nível do sistema formal. A fala apresenta enorme regularidade na sua composição sintática que se manifesta no discurso em construção.

A fala produz textos e discursos reais, mediante estratégias típicas de formulação em estreita relação com a escrita, que são vistas, aqui, como um conjunto de práticas sociais. Para Marchuschi (2010, p. 16), hoje “predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto de práticas sociais e culturais”, o que antes, por volta dos anos 80, imperava-se uma relação estritamente dicotômica.

É oportuno salientar que a fala, aqui, não é tomada como sendo superior à escrita, pelo contrário, enfatizamos que ela se apresenta como um fenômeno vital que tem uma própria estrutura e dinâmica de organização e se materializa em uso, assim como a escrita, pois “ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, [...] a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais, informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante” (Marchuschi, 2010, p. 17).

Outro aspecto a ser pontuado é que fala e oralidade também são conceitos distintos, ainda que estejam interligados. Para Marcuschi (2010), a fala é uma manifestação da prática oral, ou seja, um dos elementos que compõe a oralidade, materializando-se por meio de enunciados em determinados contextos. Já a oralidade representa um campo mais amplo, que engloba a fala e outros elementos da interação, pois se trata de “uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: desde uma realização mais informal à mais formal, nos mais variados contextos de uso” (Marcuschi, 2010, p. 25). Nesse sentido, embora a fala seja, muitas vezes, compreendida como sinônima da oralidade, elas possuem diferenças perceptíveis.

Para Bakhtin (1997, p. 294), a fala é definida como enunciados concretos de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala, no qual

O discurso se molda sempre à forma do enunciado que pertence a um sujeito falante e não pode existir fora dessa forma. Quaisquer que sejam o volume, o conteúdo, a

composição, os enunciados sempre possuem, como unidades da comunicação verbal, características estruturais que lhes são comuns, e, acima de tudo, fronteiras claramente delimitadas (Bakhtin, 1997, p. 294).

A fala adquire vitalidade nos e por enunciados concretos de sujeito, constituindo, também, uma modalidade de produção textual-discursiva que implica o uso sistemático e significativo de sons articulados, além de aspectos prosódicos e outros recursos expressivos, como gestos, movimentos corporais e mímicas, conforme apontado por Marcuschi (2010). Esses elementos, enquanto modalidade oral, possuem propósitos enunciativos que resultam em uma variedade de efeitos de sentido, evidenciando, assim, a natureza dinâmica e multifacetada da fala, que servem não apenas para dialogizar ideias, mas também para expressar emoções, atitudes e intenções, contribuindo para a construção de relações interpessoais e compartilhada de significados dentro de uma comunidade linguística, seja no face a face, presencial ou mediado por tecnologia.

Os elementos que compõem a fala, conforme delineado por Dionísio (2007, p. 181-182), estabelecem uma relação íntima no processamento do texto oral, no qual se pode considerar:

[...] expressões faciais, entoações específicas, um sorriso, um olhar ou um manuseio de cabeça corroboram com a construção do sentido do enunciado linguístico que está sendo proferido, ou ainda, podem substituir um enunciado linguístico no processo interacional face a face. As conversas espontâneas que construímos cotidianamente estão repletas dessa mistura do verbal e do não-verbal.

O texto oral apresenta uma expressividade que abarca diversos elementos, incluindo os verbais, os não verbais e, além disso, os extraverbais, os quais “se integram necessariamente ao conjunto textual, participando ativamente da estruturação, da organização e da significação compreendidas pelo evento interacional” (Brait, 1999, p. 205). Tais elementos exercem influência significativa na troca de diálogos, que não se restringe apenas ao emprego de recursos linguísticos e prosódicos, mas também incorpora signos não linguísticos, como postura, olhares, gestualidade corporal, entre outros aspectos materializados por meio da multimodalidade e multissemiótica que emergem dos textos orais, via fala, uma vez que ambas se referem à expressão linguística realizada através da oralidade.

Dito isso, compreendemos que o conceito de fala rural, com base nas posições discursivas supracitadas, pode ser entendido, aqui, como formas linguísticas que se materializam entre o campo de conservação e de inovação (Cardoso, 1995). Isto é, a fala rural

representa “depositários da conservação, mas agenciadores da inovação; os falares rurais representam, na incorporação de fatos da cultura, uma fonte a explorar” (Cardoso, 1995, p. 72).

Cardoso considera que a fala rural é significativamente importante para compreender a diversidade linguística do português brasileiro, especialmente em sua forma mais conservadora ao preservar ainda traços do português popular, atrelado à cultura local e ao uso de expressões que se configuram como patrimônios linguísticos de um grupo ou comunidade. Isso, em nosso modo de interpretar, se deve ao menor contato com os centros urbanos e à padronização linguística promovida pela escola e pelos meios de comunicação.

Além disso, o meio rural é, geralmente, composto por pessoas mais idosas, o que favorece a manutenção de expressões linguísticas, como aponta Cardoso (1995). A escolaridade é baixa e muitos sequer têm/tiveram acesso à escolarização formal. Os ambientes que frequentam, como cidades menores, também são marcadas por traços regionais fortes e o contato com outras variedades linguísticas é bem reduzido já que muitos sujeitos rurais vivem e mantêm redes de interação social mais restritas ao seu grupo local, o que contribui para a manutenção de traços linguísticos próprios.

Por outro lado, falares rurais também se inovam. Cardoso (1995) explica que, notadamente, os sujeitos rurais são capazes de perder ou modificar sua forma linguística ao entrarem em contato com realidades distintas daquelas em que foram constituídos. Isso nos faz apontar o *continuum* entre rural e urbano, como discute Alves e Vale (2013), tendo em vista que a visão dicotômica entre campo e cidade vem sendo substituída por interações cada vez mais híbridas, com a modernidade que tem proporcionado benefícios aos sujeitos rurais, como o acesso facilitado à internet e às ferramentas de comunicação. Nesse contexto, a língua(gem), enquanto atividade social, acompanha esse processo de modernização, incorporando novos usos, vocabulários e práticas comunicativas ao meio rural, principalmente entre os grupos mais jovens, que possuem maior acesso a recursos tecnológicos, bem como mais contato com a esfera urbana.

No entanto, vale ressaltar o que Silva e Santos (2011, p. 8-9) afirmam:

É muito sabido que a economia de mercado, a indústria de consumo e as novas tecnologias criaram novas necessidades, também para o homem do campo. Algumas dessas necessidades foram facultativas, podendo o camponês adaptar-se ou não; outras foram imperativas, não deixando possibilidades para escolha, o que alterou fortemente sua cultura e seu modo de vida. A linguagem, peculiar entre os vários

elementos da cultura camponesa tem sido, sem dúvida, uma forte demonstração dessas mudanças.

Como supracitado, a linguagem se apresenta como um dos traços mais significativos dessas transformações cronotópicas. Isso, por um lado, permite-nos compreender que a fala rural e os modos de interagir do homem do campo estão passíveis a mudanças, mas, por outro lado, a fala rural continua ainda sendo lugar de enfrentamento e resistência coletiva, ao acompanhar as pressões sociais, econômicas e tecnológicas, como mencionado pelos autores, ou quando frequentemente estigmatizada por parâmetros urbanos e eurocêntricos que a julgam como desviante de um suposto padrão.

Silva e Santos (2011, p. 8) explicam o fato de que a linguagem rural é, muitas vezes, “tida como arcaica, depreciada e rejeitada em prol da absorção de uma linguagem urbana, televisiva, cibernética e midiática”, o que os levam a fazer os seguintes questionamentos:

[...] não seria isso uma forma de valorização cultural externa promovida pelo capital e pelos meios de comunicação do presente? Por que a “cultura do outro” (alhores, de outro país) é mais privilegiada em detrimento da cultura local de nossos pares? [...] Porventura não seria a negação da história e da identidade das quais somos todos descendentes e partícipes de sua construção? (Silva; Santos, 2011, p. 8).

Certamente, caberiam aqui muitas respostas para dialogar com os questionamentos supracitados, pois o preconceito sobre a fala rural, além de ser linguístico, é também social (Bagno, 2005). Por isso, Marcuschi (1997, p. 43) assevera que se dedicar ao estudo da fala requer um olhar cuidadoso e implicado “para analisar em que sentido a língua é um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícitos em usos linguísticos na vida diária”.

Compreendemos, então, que não basta afirmar que a fala rural se caracteriza apenas por apresentar marcas fonético-fonológicas e entoacionais que revelam variações linguísticas ou que se manifesta exclusivamente por elementos estruturais, como ritmo mais pausado, pronúncia aberta de vogais e construções sintáticas específicas. Essas características, evidentemente, integram a variante rural, mas é preciso ir mais a fundo, compreendendo que a fala rural também materializa posições axiológicas no mundo, ou seja, modos de ser e estar situados em uma cronotopia específica.

Assim, conforme demonstrado até aqui, consideramos a complexidade, dinamicidade e interatividade intrínsecas à fala. Enquanto um fenômeno específico da experiência humana, ela não se limita apenas à produção textual-discursiva, mas também se mostra como um

evento singular que se materializa na interação social, envolvendo participantes e objetivos específicos. Sua vitalidade consiste na capacidade de estabelecer laços sociais primários e promover a dialogia, seja nos contextos de interação face a face ou mediado por tecnologia.

Nessa perspectiva, a compreensão de fala como expressão concreta da oralidade, instanciada dentro de interações humanas, possibilita-nos caminhos para abordar dialogias reparatórias sobre estigmas linguísticos, especialmente considerando nosso objeto de estudo, o que abre espaços para reflexões em torno da diversidade linguística e cultural que nossos colaboradores participam e para a promoção de interações mais inclusivas e desvaloradas, como buscamos discutir na seção a seguir.

1.5 Dialogias reparatórias: (res)significando estigmas, por meio de uma abordagem mais social e dialógica da língua(gem)

Barbot, Dodier e Guimarães (2023, p. 3) interpretam a leitura de Goffman (1973) do conceito de reparação definido como “ciclos de troca em que ambos os protagonistas qualificam o que aconteceu e, ao se mostrarem respeitosos à ordem social vigente, buscam conservar sua dignidade pessoal”. Por reparação, compreendemos ações de escuta e diálogos que buscam entender e refletir sobre uma situação social específica e, em alguma medida, promover caminhos que devolvam aos sujeitos dignidade, conhecimento, direitos, entre outras questões.

A adjetivação “reparatórias”, em dialogias reparatórias, tem uma centralidade no trabalho. Com ela partimos do princípio de que podemos mobilizar reflexões que não se baseiam unicamente em pensar o conceito de estigma de forma negativa, mas que concorrem também para visibilizar perspectivas de reparação ou restabelecimento de representações do que seja língua(gem).

Os diálogos reparatórios emergem como um conceito significativo para a abordagem de estigmas linguísticos, visando a (res)significação por meio de um olhar mais social e dialógico. Frente às estruturas sociais e relações de poder que moldam percepções negativas associadas às formas de linguagem do meio rural, um enfoque dialógico, como o nosso, busca compreender e transformar, localmente, dinâmicas que perpetuam estigmas linguísticos, fomentando uma maior consciência e respeito sobre a diversidade linguística.

Conforme delineado por Volóchinov (2018), o conceito de diálogo e seus correlatos,

como dialogismo, relações dialógicas, pequeno e grande diálogo, representam elementos distintivos fundamentais na obra do Círculo de Bakhtin, constituindo-se como a forma mais significativa de interação discursiva.

Como mencionado por Bakhtin (1997), quando discorremos acerca da linguagem, estamos constantemente aludindo aos enunciados e às interações sociais que ocorrem em um cronotopo específico. O que abarca não só uma multiplicidade de sujeitos como, também, suas distintas identidades e vozes, envolvidas em processos de (des)(re)construção de si e do mundo, no aqui e agora de cada enunciação via dialogia. Bakhtin (1997, p. 280) propõe a seguinte consideração:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. [...] A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas.

De acordo com o autor, a linguagem, intrínseca à existência humana, desempenha um papel fundamental em todas as esferas da atividade, mantendo-se onipresente e passível de constante atualização. Essa evolução contínua reflete o contexto cultural, social e histórico no qual os enunciados são gerados, bem como se “concebe a interação em um sentido abrangente, que transcende o momento imediato da enunciação” (Modl *et al.*, 2023, p. 307). Ou seja, a interação não se limita ao momento específico de sua expressão.

Para a Análise Dialógica do Discurso, essa riqueza e variedade da linguagem se materializam, também, por meio de gêneros do discurso, nos quais cada esfera da atividade humana é concebida como “um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e torna-se mais complexa” (Bakhtin, 1997, p. 280).

Dessa forma, a interação social está vinculada, também, ao excedente de visão que instaura uma esfera particular da atividade humana na dialogia, isto é, “um conjunto de atos internos ou externos que só eu posso pré-formar a respeito desse outro e que o completam justamente onde ele não pode completar-se” (Bakhtin, 1997, p. 45). O excedente de visão se coloca como um exercício cuidadoso, ao mesmo tempo aguçado, que enriquece a compreensão e a interpretação do sujeito sobre a realidade. Cada enunciado se refrata um nos outros, gerando uma multiplicidade de perspectivas e interpretações, e, só “quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente” (Bakhtin, 1997, p. 43), é que posso acessar

outras dimensões que permeiam a interação verbal.

Conforme Geraldi (2010, p. 142), é nas interações específicas entre o eu e o outro que o conceito de “excedente de visão” se manifesta, quando, em virtude do lugar exotópico que cada sujeito ocupa, “é possível ao eu produzir um complemento, sempre momentâneo, do outro”, contribuindo, portanto, para a construção da minha própria individualidade que se caracteriza como valorativa, responsiva, única, concreta e, ao mesmo tempo, provisória.

Disso resulta, então, pensar que a linguagem é influenciada pelas singularidades individuais de cada interlocutor e pelas experiências únicas de cada evento onde ocorre a interação social. Na concepção, ainda, de Geraldi (2010, p. 126-127),

A linguagem, enquanto atividade, implica que até mesmo as línguas (no sentido sociolinguístico do termo) não estão de antemão prontas, dadas como um sistema de que o sujeito se apropria para usá-las segundo suas necessidades. Sua indeterminação não resulta apenas de sua dependência dos diferentes contextos de produção ou recepção. Enquanto “instrumentos” próprios construídos neste processo contínuo de interlocução com o outro, carregam consigo as precariedades do singular, do irrepetível, do insolúvel, mostrando sua vocação estrutural para a mudança.

Nesse contexto, é possível compreender que a vida é essencialmente dialógica. Participar ativamente de um diálogo é uma parte fundamental do viver, conforme definido por Bakhtin e o Círculo. Desse modo, ao lidar com exemplares de linguagem, cumpre reconhecer essa riqueza dialógica e sígnica.

O conceito de dialogia associado, portanto, à análise de exemplares de falas rurais, é um importante movimento de reparação e ressignificação para nós. Comunidades rurais frequentemente enfrentam a marginalização e estereotipação linguística, resultando na subestimação ou exclusão da riqueza de discursos, experiências, tradições e perspectivas únicas presentes nessas comunidades. Reconhecer essa diversidade por meio de exercícios dialógicos de pesquisa contribui para uma compreensão mais ampla e inclusiva de formas de expressão encontradas nas falas rurais. Além disso, oportuniza o diálogo genuíno e a valorização das múltiplas vozes sociais presentes nessas comunidades. Ao invés de serem vistas como “inferiores”, “inadequadas”, “erradas” etc., as falas rurais podem ser compreendidas como expressões vívidas e legítimas de identidade e cultura de seus falantes.

Para a ADD, os discursos se materializam em sua forma concreta e viva, “os sulcos abertos no ar pela palavra enunciada não levam aos ouvidos sentidos prontos e acabados: levam impulsos à compreensão participativa que engloba mais do que a mera remessa a

objeto e a fatos” (Geraldí, 2010, p. 86). Nesse contexto, a percepção da linguagem como uma atividade social e sónica molda de forma ativa as experiências e vivências humana, servindo como um meio para a tomada de consciência, pois a linguagem se revela como uma força (trans)formadora na, da e para a (re)construção subjetiva (Modl *et al.*, 2023).

Então, se a linguagem possui força central (trans)formadora na constituição de subjetividades, não há dúvidas de que ela é, significativamente, relevante para refletir princípios que podem ser incorporados às práticas pedagógicas. Por isso, na próxima seção, nos dedicamos a discutir sobre o importante papel da educação linguística como espaço de acolhimento, transformação e ressignificação cultural, articulada à intraculturalidade que também está comprometida com uma educação mais justa, crítica e inclusiva.

1.6 Educação linguística e (intra)cultural e(m) práticas pedagógicas dialógicas e transformadoras

Estudos como os dedicados à educação linguística e (intra)culturalidade têm sido amplamente debatidos e valorizados no âmbito dos estudos linguísticos, especialmente no que diz respeito ao papel social da linguagem na educação e(m) práticas pedagógicas. Cada vez mais, pesquisadores têm se dedicado a desvelar as compreensões limitadas da língua à sua função meramente comunicativa, reconhecendo seu papel social na construção e expressão identitária e cultural.

Abordagens pedagógicas se destacam como atividades poderosas para promover tais ressignificações, associadas, portanto, a práticas educacionais mais inclusivas, reflexivas, críticas e transformadoras, que não apenas explorem e reconheçam a diversidade linguística humana, mas também a celebrem.

Na contemporaneidade, limitações inerentes ao fazer pedagógico representam desafios persistentes na compreensão do papel social da linguagem. Talvez, a questão central seja como desestabilizar a monoculturalidade, como apontada por Candau (2016), uma vez que, em contextos de concepções colonizadas, visões cristalizadas continuam sendo perpetuadas, sem promover a construção de relações sociais mais emancipadoras e descolonizadas.

Os autores, com os quais dialogamos até o momento, destacam como a sociedade tende a estabelecer normas linguísticas, muitas vezes arbitrárias, que determinam o que é

considerado “correto”. Isso resulta em preconceitos, discriminações e estigmas linguísticos, nos quais certas variedades são desvalorizadas em comparação com outras mais prestigiadas, refletindo uma hierarquia linguística que reproduz desigualdades sociais. A adesão a normas como essa, impede uma compreensão mais contextualizada da fala nas diversas interações sociais, dificulta a promoção de um pensamento mais respeitoso e tolerante em relação às diferenças linguísticas presentes em nosso cotidiano.

Para Marcuschi (1997, p. 39), tais perspectivas refletem a posição de como a língua(gem) é vista até anos recentes em que “as instituições escolares dão à fala atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita”, razão central pela qual a

[...] língua falada continua sendo a crença generalizada de que a escola é o lugar do aprendizado da escrita. Uma crença tão fortemente arraigada que já se transformou numa espécie de consenso: a escola está aí para ensinar a escrita e não a fala. É possível concordar com isto, mas é também possível acrescentar que nem por isso a escola está autorizada a ignorar a fala. O homem é tipicamente um ser que fala e não um ser que escreve (Marcuschi, 1997, p. 39).

Como mencionado, embora seja legítimo destacar a importância da escrita como uma habilidade fundamental, não se pode descartar a relevância da linguagem falada em contextos cotidianos. É imprescindível estabelecer um equilíbrio no ensino, reconhecendo e valorizando tanto a escrita quanto a fala. Conforme Marcuschi (1997), não se trata simplesmente de identificar diferenças ou semelhanças entre fala e escrita, mas sim de entender as complexas relações que existem dentro desse contínuo. Não há diferenças fundamentais, mas sim nuances graduais e multifacetadas, que variam de acordo com o contexto específico de utilização da fala e da escrita. Para o autor, esse entendimento evita uma abordagem dicotômica e simplista dessa relação.

Na perspectiva de Silva (2016, p. 2), “a escola sendo um espaço de relações (inter)(intra)culturais muito abrangente [...] ainda se observa no sistema educacional brasileiro que o propósito da inclusão social está à margem das práticas pedagógicas”. Isso sugere que, apesar da escola possuir um ambiente diverso e inclusivo, as políticas e ações educacionais, muitas vezes, não priorizam efetivamente a inclusão de todos os alunos. Portanto, quando se determinam ou se reforçam os discursos do tipo; “a escola está para ensinar a escrita e não a fala”, resvala um sistema de educação ainda falho, predominantemente aprisionado, como já apontado por Marcuschi (1997). Nesse cronotopo, presentifica-se a predominância de uma fazer ainda colonizado.

É preciso tensionar práticas pedagógicas no chão da escola, com nossos pares, de modo que visibilizemos ações para uma pedagogia decolonial. Do contrário, percebemos que o ensino de língua continuará reproduzindo ou se alimentando, em alguma medida, de uma educação opressora, dado o caráter hegemônico, uniforme e monocultural de políticas, o que pode ser confrontado diretamente com práticas pedagógicas autorais e contextualizadas que considerem a diversidade linguística, histórica, social e cultural de que seus falantes/alunos participam.

É necessário enfrentar a forte tendência contrária à diversidade e à individualidade, que muitas vezes favorece a homogeneização e padronização (Candau, 2016). Na era em que a linguagem e identidades se entrelaçam na formação de sujeitos mais conscientes, a promoção de práticas mais dialógicas e inclusivas é amplamente recomendada. Isso proporciona novas perspectivas para repensar as abordagens no ensino da língua materna, dada a sua importância central que não pode ser menosprezada ou negligenciada.

Como proposto por Modl *et al* (2016, p. 353),

O sistema de ensino de língua materna urge por políticas linguísticas deslocadas do centro para um novo locus de enunciação – a periferia –, de modo que levem em consideração as peculiaridades, as singularidades e as realidades heterogêneas e locais, valorizando a língua, a cultura, o saber e a história dos sujeitos que permeiam o espaço escolar. Requer, dessa forma, o uso de práticas de intervenção e de paradigmas que questionem, colaborem, dialoguem, provoquem mudanças e visibilizam as subjetividades e as vozes silenciadas, descartando qualquer prática de reprodução de poder, de preconceitos e de desigualdades que contaminam as aulas de língua materna.

Enquadres, como os apresentados, revelam a importância de movimentos reparadores de uma política linguística efetiva, afetiva e dialógica, ancorada em “uma educação capaz de compreender a complexidade das interações humanas, superar preconceitos e exclusão sociocultural e criar condições para que haja crescimento de todos”. (Almeida; Moreira, 2006, p. 2). Afinal, a linguagem costura todas as relações entre os sujeitos, o mundo e as coisas do mundo, portanto, não há como pensar práticas educativas isoladas de seus contextos.

Outro aspecto de igual importância reside na consideração do papel primordial de uma educação linguística direcionada para permitir ao indivíduo “adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos” (Bagno,

2005, p. 63). Nesse contexto, espera-se uma abordagem educacional linguística que, em consonância com as ideias de Travaglia (1998, p. 88-89),

[...] deve ser entendida como o conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais ou informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos da sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir textos a serem utilizados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeito(s) de sentido pretendido(s).

A educação linguística desempenha um papel fundamental na (re)constituição tanto da escola quanto da comunidade, promovendo a formação de sujeitos mais autônomos e engajados nos espaços dos quais participam. Além disso, contribui para criar ambientes de interação mais dinâmicos, saudáveis e afetivos, levando em consideração que a linguagem, como um fenômeno multifacetado e variável, pode cooperar significativamente na e para construção de conhecimentos.

Segundo Freire (2000), a educação linguística é crucial para criarmos condições de coconstrução de conhecimentos, pois

Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar um falso sujeito da 'formação' do futuro objeto de meu ato formador. É preciso que, pelo contrário, desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (Freire, 2000, n.p.).

As abordagens propostas por Freire sobre a educação como prática de liberdade e transformação social operam como ações reparadoras para um saber sempre mais transgressor e dialógico, vinculando-se ao respeito à autonomia e à dignidade ao que cada sujeito é, bem como traz de experiências e vivências e, ainda, o que pode vir a ser.

Quando se trata de falas rurais, é fundamental que as práticas pedagógicas e a abordagem do educador visibilizem a valorização da linguagem dos alunos, evitando assim perpetuar estigmas que desvalorizam ou marginalizam determinados dialetos. Como postula Marcuschi (1997, p. 42), “não se trata de transformar a fala num tipo de conteúdo autônomo no ensino de língua: ela tem de ser vista integralmente e na relação com a escrita. Por isso, é

necessário ter clareza quanto ao papel deste tipo de trabalho”.

Desse modo, a integração entre a valorização de falas rurais e a intraculturalidade torna-se essencial no contexto educacional. A intraculturalidade, diferentemente da interculturalidade que envolve a interação entre diferentes culturas (Candau, 2016), concentra-se em compreender as complexidades e diversidades dentro de um cronotopo mais específico. No entanto, ambas abordagens se entrelaçam. Quando Candau (2016, p. 817) enfatiza a importância de conhecer melhor o contexto cultural dos alunos, reconhecendo suas experiências e histórias de vida, e observar a cultura da escola em busca de elementos que quebrem a homogeneidade etc., ela evidencia a força da intraculturalidade também materializada, pois se trata de uma abordagem que visa fortalecer os laços de identidade e pertencimento e, ao mesmo tempo, busca promover a igualdade e a justiça social dentro do próprio contexto cultural.

Nesse sentido, a escola é convidada a se reinventar constantemente, assumindo posições comprometidas com a luta contra as desigualdades ou qualquer outro tipo de preconceito existente, garantindo às camadas marginalizadas a aquisição de conhecimentos e habilidades que as instrumentalizem para a sua (auto)transformação e para a transformação social do meio em que vivem, tendo em vista um horizonte sempre mais inclusivo e que aponte para sujeitos cada vez mais emancipados.

A seguir, apresentamos a síntese de toda discussão mobilizada.

1.7 Síntese da seção

Nesta seção, explicitamos os principais marcos teóricos que fundamentaram nossa compreensão sobre a fala rural e(m) sua especificidade no que tange aos fatores sociais, culturais, linguísticos, políticos etc.

Inicialmente, abordamos como pressuposto a concepção de linguagem enquanto prática social, axiologicamente orientada e dialógica (Bakhtin, 1997; Volóchinov, 2018). Defendemos que a língua(gem) não é apenas um sistema formal de signos com função meramente comunicativa, mas uma atividade responsiva e responsabilmente situada em cronotopos interacionais, materializadora de sentidos, conflitos e posicionamentos ideológicos, uma vez que sujeitos expressam suas identidades e afiliações culturais dentro da sociedade. Assim, língua(gem), identidades e culturas estão intrinsecamente relacionadas.

À luz disso, discutimos, na sequência, sobre estigmas linguísticos, tendo em vista que, se a língua(gem) abarca tudo o que é sócio nas interações sociais, torna-se imprescindível analisar os fenômenos que dela emergem, como os estigmas. Com Geraldini (2010), apresentamos um panorama histórico e social sobre a concepção de linguagem que, por muito tempo, foi compreendida a partir de normas impostas de maneira arbitrária, refletindo interesses de grupos dominantes e reforçando relações de poder e hegemonia. Com Goffman (2004) e Melo (2000), compreendemos que estigmas são mecanismos simbólicos de hierarquização e exclusão de determinadas variantes, especialmente aquelas vinculadas ao meio rural, vistas como “desvios” em relação a um suposto modelo hegemônico (Bagno, 2005). E, considerando que estigmas geram discursos preconceituosos, discriminatórios e limitantes, apoiamo-nos em Possenti (1996), Bortoni-Ricardo (2004) e Bagno (2005) para defender que a língua(gem) deve ser compreendida em sua complexidade e diversidade social, cultural e linguística.

Ainda sob essa perspectiva, travamos a discussão de que estigmas são reproduzidos, também, por meio de representações sociais e estereótipos. Com Bagno (2005), salientamos que o preconceito, que retroalimenta o estigma, além de linguístico, é também de natureza social e, como tal, as representações que surgem, pela porta dos cronotopos (Bakhtin, 2018; Modl, 2023), são construções coletivas que naturalizam estereótipos e reforçam assimetrias no campo discursivo (Moscovici, 2003; Hall, 2006; Jodelet, 2017), operando na legitimação de visões preconcebidas e depreciativas sobre modos de falar de sujeitos que estão à margem da sociedade (Rodrigues e Santos, 2018).

Então, por defendermos que a língua(gem) é viva e dinâmica, buscamos refletir sobre o conceito de fala (rural) que, longe de ser algo engessado à norma padrão, como a da escrita, por exemplo, possui um modo próprio de textualização (Marcuschi, 2007). Defendemos que a fala é capaz de produzir textos e discursos reais, assim como a escrita, e que, portanto, ambas devem caminhar lado a lado. Com Marcuschi (2010), compreendemos que fala e oralidade são conceitos distintos, embora, muitas vezes, sejam tomadas como sinônimos. Com Bakhtin (1997), apreendemos que a fala se materializa nos e pelos enunciados concretos do sujeito, revelando sua natureza dinâmica e multifacetada, seja no face a face, presencial ou mediado por tecnologia. Trouxemos Dionísio (2007) e Brait (1999), que asseveram que a fala/texto oral é rica(o) em elementos verbais, não verbais e extraverbais. E, com Cardoso (1995), discorreremos sobre a fala rural, exemplar enunciativo cronotopicamente marcado pela diversidade linguística e cultural, seja na sua forma mais conservadora ou inovadora.

Nas duas últimas seções, vertemos nosso olhar para as dialogias transformativas. Com Barbot, Dodier e Guimarães (2023, p. 3), evidenciamos o que compreendemos por dialogias reparatórias, cuja centralidade em nosso trabalho visa à (res)significação de estigmas linguísticos por meio de um olhar mais social e dialógico. Por isso, tomamos parte das posições defendidas por Volóchinov (2018) e Bakhtin (1997), segundo as quais o diálogo é a forma mais importante da interação discursiva. Logo, a linguagem se materializa dentro desse campo dialógico, que envolve enunciados, interações, sujeitos enunciadore e suas distintas identidades sociais.

Também discorremos sobre gêneros do discurso e excedentes de visão, apoiando-nos em Bakhtin (1997) e Geraldi (2010), por compreendermos que a linguagem reflete todo o contexto cultural, social e histórico no qual os enunciados são gerados e atualizados. O que, dentro da perspectiva da Análise Dialógica do Discurso, reconhece a pluralidade de vozes que coexistem e se tensionam no tecido enunciativo.

Por fim, concluímos que a dialogia é um importante movimento transformativo para ressignificar estigmas linguísticos associados às falas rurais, uma vez que a linguagem atua como força transformadora na reconstrução da subjetividade (Modl et al., 2023). Isso nos levou, na última seção, a recorrer às posições defendidas por Candau (2016), Marcuschi (1997), Silva (2016), Modl et al. (2016), Travaglia (1998) e Freire (2000), a respeito da intraculturalidade e da educação linguística em práticas pedagógicas, por compreendermos que o ensino de língua materna deve ser cada vez mais decolonial, tanto para desvelar compreensões limitadas sobre a língua(gem), quanto para construir relações sociais mais inclusivas, emancipatórias e descolonizadas.

2. DESVELANDO VOZES: ABORDAGENS METODOLÓGICAS DA PESQUISA PARA GERAÇÃO DE DADOS

Santos (2006, p. 9) destaca que a pesquisa é um espaço em constante movimento. “Movimento que, indicado pelas insurgências, opacidades e demandas suscitadas ao longo de um processo de investigação de um determinado objeto, é ponto primordial para o/a pesquisador/a construir/(des)construir/(re)construir sua pesquisa”.

Dessa forma, com esta seção de metodologia, buscamos discursivizar sobre os caminhos metodológicos e as justificativas com as quais fundamentamos, até aqui, o nosso trabalho.

Na próxima seção, elucidamos nossa compreensão sobre a pesquisa qualitativa, alinhando-a à Análise Dialógica do Discurso (ADD), considerando que esses dois campos de estudos se dedicam à interpretação e compreensão de fenômenos sociais por meio da linguagem. Na seção 2.2, tratamos de relações entre a Linguística Aplicada (LA) e nosso estudo, dada a força dessa ciência para análise contextual de fenômenos de linguagem. Na seção 2.3, vertemos nosso olhar para o gênero discursivo relato e sua importância para o nosso processo de geração de dados. Na seção 2.4, apresentamos dados diversos sobre a comunidade de pesquisa.

Na seção 2.5, e subseções subsequentes, apresentamos os instrumentos utilizados durante a pesquisa em campo, discorrendo sobre todo o processo vivenciado, desde as (micro)ações planejadas, antes da entrada em campo, até sua concretização, com os dados em mãos. Incluem-se, também, as justificativas que fundamentaram nossas escolhas e os desdobramentos que essas proporcionaram ao processo de pesquisa. Na seção 2.6, apresentamos ressonâncias sobre as abordagens e métodos empregados, bem como discorreremos sobre as posições assumidas após o encerramento da pesquisa em campo.

Por fim, na seção 2.7, “Interações e(m) recortes: entrevistas”, discorreremos sobre o processo das entrevistas e sintetizamos nossas escolhas metodológicas para a análise dos relatos, o que igualmente realizamos na seção 2.8, “Interações e(m) recortes: círculos de diálogos, em que direcionamos nosso olhar para os produtos de interação.

2.1 Pesquisa qualitativa: perspectivas na e para a dialogia

A pesquisa qualitativa orienta abordagens de fenômenos sociais e culturais. Isso decorre de sua riqueza ao enfatizar que “o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo” (Neto, 2001, p. 51).

Desse modo, aqui, dedicamo-nos aos relatos enunciados por adultos e idosos na comunidade do Inchú, Município de Manoel Vitorino -BA. Assim, concentramo-nos em grupo social de adultos e idosos e no que eles têm a dizer sobre como se percebem em suas falas (adjetivadas pelo discurso do senso comum e por algumas correntes linguísticas como rurais) e como sujeitos sociais. Interessa-nos, por exemplo, acessar, na dialogia com esses sujeitos, se eles referenciarão ou não, em suas valorações, desconfortos que se relaciona(ria)m, em nosso olhar teórico, a estigmas linguísticos, bem como à riqueza da diversidade linguística local e posições de destaque de si mesmos e dos outros em termos de representatividade da cultura local.

Para as nossas dialogizações, não apenas assumiremos uma posição que parte de um movimento exotópico, ou seja, de quem olha de fora e revisita continuamente memórias, sentimentos, vivências e enraizamentos dos quais não apenas faz parte, mas também se identifica identitariamente com o(s) discurso(s), mas também convidaremos, a partir da interlocução com os participantes da pesquisa, que também realizem esses deslocamentos exotópicos. Essa perspectiva, com um olhar deslocado ou externo para analisar sentimentos diversos frente ao falar rural, é fundamental na e para a compreensão mais abrangente do fenômeno que nos dispomos a analisar.

Por isso, faz-se necessário informar, como já pontuado na introdução, que o pesquisador em formação assume seu lugar de fala em íntima relação com a temática abordada e o espaço da pesquisa, sendo a pesquisa uma réplica vivencial como sujeito rural, morador, estudante e educador, ou seja, alguém que busca compreender de perto o problema pesquisado e, dialogicamente, contribuir localmente para a percepção de um movimento axiológico reparatório.

Essa envergadura é amplamente valorizada na pesquisa qualitativa, tendo em vista “as reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento, e na variedade de abordagens e métodos” (Flick, 2004, p. 20).

Segundo Flick (2018, p. 5, tradução nossa), a pesquisa qualitativa

[...] tem como objetivo entender, descrever e, às vezes, explicar fenômenos sociais ‘de dentro para fora’ de várias maneiras diferentes: primeiro, as experiências de indivíduos ou grupos são analisadas. As experiências podem estar relacionadas às histórias de vida biográficas ou às práticas (cotidianas ou profissionais); elas podem ser abordadas pela análise do conhecimento cotidiano, relatos e histórias. Em segundo lugar, as interações e comunicações são analisadas em sua construção. Isso pode ser baseado na observação ou gravação de práticas de interação e comunicação e análise desses materiais. Em terceiro lugar, os documentos (textos, imagens, filmes ou sons, e cada vez mais documentos digitais) ou traços similares de experiências ou interações são analisados³.

A pesquisa qualitativa é “orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (Flick, 2004, p. 28-29). Assim, reconhecemos que ela se dedica a uma compreensão minuciosa de experiências e vivências de pessoas em contextos específicos, em vez de buscar generalizações amplas.

Em pesquisa qualitativa, linguagem ganha vida e se molda continuamente. Nesse processo, o ser social vai se (re)constituindo em suas relações com o outro, dada a força dialógica da pesquisa que se estabelece entre pesquisador(a), participantes e o ambiente de pesquisa, o que torna a pesquisa um campo de negociação e transformação constante. Essas trocas, como procuramos evidenciar na seção anterior, carregam significados, valores e expressividades que se mesclam e se (re)constroem em cada enunciação (Bakhtin, 1997; Volóchinov, 2018).

Assim, ao adotarmos uma abordagem qualitativa na e para a dialogia, queremos enfatizar que o pesquisador(a) se envolve ativamente com seus colaboradores de pesquisa, buscando compreender experiências e perspectivas em profundidade. Isso implica analisar e interpretar significados e contextos sociais em que essas experiências são moldadas, bem como assumir, também, uma postura reflexiva e aberta à variedade de vozes e saberes, fruto da interação em pares.

Além disso, a ênfase cronotópica na e para a pesquisa qualitativa, pensada dialogicamente, possibilita uma análise mais sensível às nuances e complexidades do contexto social pesquisado, tendo em vista “a aptidão para ver o tempo, para ler o tempo no espaço, e, simultaneamente, para perceber o preenchimento do espaço como um todo em formação, e

³Do original: *It intends to understand, describe, and sometimes explain social phenomena ‘from the inside’ in a number of different ways: First, experiences of individuals or groups are analyzed. Experiences can be related to biographical life histories or to (everyday or professional) practices; they may be addressed by analyzing everyday knowledge, accounts, and stories. Second, interactions and communications are analyzed in the making. This can be based on observing or recording practices of interacting and communicating and analyzing this material. Third, documents (texts, images, film, or sounds, and more and more digital documents) or similar traces of experiences or interactions are analyzed (Flick, 2018, p. 5).*

não como um pano de fundo imutável ou como um dado preestabelecido” (Bakhtin, 1997, p. 244). Isso revela que tempo e espaço são inerentes à dinâmica de relações humanas e, portanto, são cruciais para o fazer pesquisa.

Como suscita Minayo (2001, p. 26), a pesquisa é compreendida como “um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações”. Para a autora, tal posição é sustentada porque “o ciclo nunca se fecha, pois toda pesquisa produz conhecimentos afirmativos e provoca mais questões para aprofundamento posterior” (Minayo, 2001, p. 27).

Nesse contexto, nosso estudo é parte desse ciclo em contínuo, tendo em vista singularidades enunciativas e discursivas de um grupo de adultos e idosos materializadas. Então, ilustramos, aqui, nosso vínculo com esse grupo social e mobilizamos reflexões provocativas dada a perspectiva de que falas rurais são, em sua totalidade, igualmente concretas e dinâmicas. A língua não pode ser separada de seus falantes em contextos de uso. Essa integração, como procuramos evidenciar em nossa seção de abordagem teórica, é parte inerente da diversidade linguística e cultural da qual seus falantes participam.

2.2 Perspectivas críticas em Linguística Aplicada (LA)

Nossa pesquisa está ancorada na área da Linguística Aplicada (LA) e na Linguística Aplicada Crítica (LAC), campos de estudos que se dedicam a compreender usos sociais de língua(gem) (Rajagopalan, 2003; Moita Lopes, Fabrício, 2019), o que contribui para analisarmos e compreendermos facetas de interações sociais.

Fazer LA, como propõe Rajagopalan (2003, p. 126), implica estarmos engajados politicamente como sujeitos de linguagens, afinal, o que se compreende por “linguagem é, em outras palavras, uma prática social na qual intervimos e agimos politicamente”. Para o linguista aplicado, isso significa agir com responsabilidade ética, pois toma-se consciência de que cada ação de linguagem é uma intervenção política atravessada por questões sociais em constante conflito.

Nesse sentido, se o fazer pesquisa em LA implica e está implicado em um exercício político, por ora, estamos imersos em esferas sociais diversas permeadas por escolhas humanas que não são neutras, mas envoltas por questões de poder, ideologias e repertórios. O que escolhemos estudar, como fazemos pesquisa e as interpretações geradas têm impacto

político, uma vez que “a compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa” (Bakhtin, 1997, p. 291).

Assim, escolhemos a LA e a LAC não só pelos princípios políticos e éticos que assumimos como pesquisadores, ao mantermos nosso olhar direcionado para a temática dos estigmas em falas rurais, mas também pela amplitude dessas ciências que se dedicam aos desafios da vida social em todos os âmbitos, como a posição de Kleiman, Vianna e De Grande, (2019, p. 731),

[...] se sustentam em arcabouços teóricos que enfocam contextos situados, em circunstâncias de comunicação variadas, nas quais a língua e o discurso são utilizados por agentes sociais que assumem posições enunciativas, atribuem e (re)negociam sentidos, constroem identidades. Para estudar essas situações, a pesquisa em LA mobiliza metodologias analíticas que concebem a linguagem em uso, como discurso.

A abordagem social em LA é viva e dinâmica, pois a linguagem é sempre mobilizada por forças interacionais complementares em contextos diversos. Outrossim, a Linguística Aplicada Crítica amplia essa perspectiva ao evidenciar questões emergentes de uma problemática social que necessita de um pensar problematizador e, ao mesmo tempo, transformador. Como defende Rojo (2006, p. 258), a LAC olha para “problemas com relevância social suficiente para exigirem respostas teóricas que tragam ganhos a práticas sociais e a seus participantes, no sentido de uma melhor qualidade de vida, num sentido ecológico”.

Tal visão, encapsulada por uma perspectiva de “proximidade crítica” (Moita Lopes; Fabrício, 2019) revela, mais uma vez, o papel responsivo do(a) pesquisador(a) sobre a vida social que recai sobre a pesquisa. O que “invoca não apenas sentidos referenciais, mas também todo um complexo sociocultural orientador de pensamentos, ações corpóreo-semióticas e sistemas de valoração” (Moita Lopes; Fabrício, 2019, p. 718).

Nessa conjuntura, assumimos proximidade com o que investigamos, sobremaneira, porque à luz da LA e da LAC, interessamo-nos, como proposto em nossa introdução, em compreender os pormenores e a complexidade de vivências locais e particularidades enunciativo-discursivas, o que, ao nosso ver, pode contribuir para movimentos de reparação.

Pensando, então, nessa perspectiva que busca resolução de problemas relacionados ao uso da língua(gem), nas próximas seções, adentramos no contexto que ilustra nossa imersão no campo de pesquisa.

2.3 Relatos: uma olhar discursivo

A concepção de relato pode ser entendida como o “ato linguístico de reprodução/representação, oral ou escrita, de um discurso pertencente a uma situação enunciativa diversa, passada ou futura, relativamente à enunciação em curso” (Monteiro, 2014, p. 7).

O relato pode ser concebido, aqui, como um gênero discursivo. Com isso, assumimos, seguindo Bakhtin (2016, p. 38), a ideia de que “falamos apenas através de certos gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados têm formas relativamente estáveis e típicas de construção do conjunto. Isso significa que “dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos)” (Bakhtin, 2016, p. 38).

Embora Bakhtin não tenha se dedicado ao conceito específico de “relato”, sua contribuição é fundamental para a teoria dos gêneros discursivos, dado o seu olhar inaugural para a questão de como gêneros são moldados pelos contextos sociais e pelas diferentes formas de discurso. Dentre essas formas, inclui-se, o relato, como um gênero que também reflete a pluralidade de vozes e experiências.

Relatos, em nossa compreensão, são discursos que evocam e perfazem narrativas de vida, permitindo-nos acessar aspectos subjetivos e contextuais de experiências humanas, como angústias, conflitos, desejos e sentimentos diversos.

Narrativas de vida permitem o contato com “(...) o processo de socialização, a emergência de um grupo, a estrutura organizacional, o nascimento e o declínio de uma relação social e as respostas situacionais a contingências cotidianas” (Minayo, 2007, p. 154).

Nessa perspectiva, os relatos tensionam questões vívidas materializadas em atividades reais relacionadas às situações de interação promovidas no campo de pesquisa. Nesse ínterim, ressaltamos que, ao trabalharmos com esse gênero, na e via oralidade, tivemos a possibilidade de acessar informações detalhadas sobre pensamentos, sentimentos, percepções, representações, trajetórias de vida etc. de nossos colaboradores de pesquisa, o que nos levou reconhecer, mais uma vez, a linguagem como uma prática social enraizada em contextos socioculturais e matizações axiológicas.

O gênero relato pode receber diferentes enquadramentos, aproximando-se, por exemplo, de relatos pessoais, testemunhos, histórias de vida, relatos de caso etc. Nesse sentido, os relatos vozeados trazem materialidades sígnicas diversas, o que nos permite

perceber como nossos colaboradores compreendem, no aqui e agora de uma enunciação, a si mesmos, o outro e o mundo.

Isso nos leva a apontar a força epistêmica do relato, que reflete formas de conhecimentos subjetivos e sociais, pois narrativas de vida ou autobiográficas se materializam na tessitura entre o vivido subjetivo e social, privado e público, individual e coletivo (Minayo (2007) e, nessa relação, os sentidos vão sendo construídos. Logo, reconhecemos que o relato é essencialmente dialógico, pois o saber enunciado emerge da experiência vivida, no entre-lugar do eu e do outro (Bakhtin, 1997), em que vozes sociais, ideias, valores e influências internas e externas perpassam o ato enunciativo. Isto é, na tríade relacional, eu-para-mim, eu-para-o-outro e outro-para-mim, a experiência narrada se torna uma construção compartilhada na alteridade, sempre atravessada pela responsabilidade ética do dizer.

Ao nosso modo de ver, aqui reside a potência dos relatos como fontes de narrativas autobiográficas, que consistem não apenas em ilustrar histórias de vida, mas em tensionar estruturas sociais, sentidos cristalizados e outras questões sociais, visto que o relato se manifesta a partir de camadas profundas de subjetividade, memória, afetos entrecruzados com posicionamentos ideológicos. Quando sujeitos narram a si mesmos, colocam em evidência a linguagem como prática social axiologicamente orientada (Bakhtin, 1997; Marcuschi, 2007) e, ao mesmo tempo, (des)(re)constroem e ressignificam suas trajetórias, em um movimento discursivo, enunciativo e dialógico que se atualiza continuamente.

Então, com esse gênero, alinhamos nossa relação com o campo de pesquisa, tendo em vista a natureza da pesquisa qualitativa que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões (Deslandes, 2001).

Escolhermos relatos de um grupo de adultos e idosos foi, nesse sentido, estarmos atentos às várias formas de microinterações, pois interessou-nos analisar o modo como os participantes discursivizam suas vivências e também fomentar um espaço de diálogo e reflexão crítica, percebendo camadas complexas de significados que emergiram de práticas linguísticas cotidianas, muitas vezes, impregnadas de estigmas que, ainda, refletem e reforçam percepções culturais e estereótipos enraizados.

Podemos acrescentar que narrativas em relatos nos levam a considerar não somente o que é dito, mas também silêncios, gestos e emoções que acompanham o dizer. A fala, como forma de produção textual por excelência (Marcuschi, 2007), é capaz de revelar condições estruturais, sistemas de valores, normas e símbolos, bem como representações grupais em contextos históricos, socioeconômicos e culturais específicos (Minayo, 2007).

O trabalho com relatos se acomodou em certas facetas dos objetivos delineados, tendo em vista o nosso interesse em i) observar se um grupo de falantes dialogizará com preconceitos linguísticos e estigmas; ii) contribuir para ampliar visões do que seja língua(gem); e iii) promover práticas dialógicas de ensino que valorizem a interação, o diálogo e a reflexão crítica como meios para desafiar e transformar concepções limitadas de linguagem.

Ao considerarmos esses elementos, avançamos na direção de traçar uma interlocução mais ampla e significativa com nossos colaboradores de pesquisa. Promovemos tomadas de consciência e viabilizamos conhecimentos técnicos e práticos de linguagem, bem como exploramos implicações disso para fomentar interações mais saudáveis, respeitadas, dinâmicas e empáticas, com vista a revalorizar formas de fala em contextos diversos.

Por outro lado, é possível evidenciar, também, o lugar de enfrentamento social. Isso inclui a resiliência, a resistência, a autoafirmação identitária e linguística e outras formas de se adaptar aos diferentes contextos sociais em que a fala é vista a partir de visões marginalizadas, segregadoras e opressoras. Paralelo a isso, veremos que nossos colaboradores compartilham aprendizagens que desenvolveram ao longo do tempo para lidarem com a estigmatização linguística. São relatos que têm a força de expor posições valorativas, visto que “cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui um acabamento específico que expressa a posição do locutor, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma posição responsiva” (Bakhtin, 1997, p. 295).

Desse modo, tomamos o relato em sua modalidade oral como um produto de interação social, o que “pode ser representado como uma trajetória que parte da teoria em direção ao texto, e outra do texto de volta para a teoria” (Flick, 2004, p. 27).

2.4 Imersão no *campus* de pesquisa: conhecendo a comunidade

O Município de Manoel Vitorino está localizado no Sudoeste da Bahia, a aproximadamente 450 km de Salvador, dentro do território de identidade Médio Rio de Contas. Segundo o último censo demográfico realizado pelo IBGE (2022), o município possui uma população de 13.860 habitantes e uma área total de 2. 201,764 km². A economia local é predominantemente baseada na pecuária de corte e de leite, no comércio e na produção agrícola.

Manoel Vitorino faz divisa com as cidades de Jequié e Boa Nova, conta ainda com um distrito e aproximadamente trinta e cinco povoados ao seu entorno, entre eles encontra-se a comunidade do Inchú. Também é reconhecida como a “capital do umbu”, título simbólico fundamental na historiografia da região.

Figura 1 – Mapa territorial do município de Manoel Vitorino/BA



Fonte: Prefeitura Municipal de Manoel Vitorino.

O povoado do Inchú está localizado a 25 km do centro do município. A comunidade é composta por aproximadamente 70 famílias, majoritariamente constituídas por adultos e idosos. É importante destacar que as fontes históricas documentais sobre os primeiros anos do povoado são escassas e de difícil acesso. A história local é preservada exclusivamente por meio de relatos orais não oficializados. Por essa razão, os dados apresentados a seguir foram textualizados diretamente por meio da interação do pesquisador em formação, cuja vivência com a comunidade permite uma compreensão mais aprofundada.

O povoado do Inchú apresenta particularidades que merecem atenção especial no contexto de nossa pesquisa. O topônimo “Inchú” carrega uma simbologia histórica originada dos primeiros moradores da região, que relacionaram o nome ao inseto marimbondo, conhecido localmente como inchú. Segundo relatos, os caçadores da região, ao procurar espécies para alimentação, frequentemente encontravam muitas colmeias de marimbondos, o que inspirou a nomeação do lugar. Além disso, o nome “Inchú” simboliza a força de um povo valente, aguerrido e corajoso, que também se destaca por sua hospitalidade, acolhimento, prestatividade, sabedoria e abertura ao conhecimento.

A comunidade do Inchú está situada em uma região predominantemente de caatinga, com uma vegetação seca, mas ainda assim exuberante. A seca é a principal característica

desse ambiente, tornando difícil para os moradores viverem plenamente devido à escassez de água para consumo próprio, alimentação, sustento de criações e agricultura. No entanto, a chuva, que ocorre entre os meses de novembro e janeiro, traz renovação e esperança, transformando a paisagem e revigorando a alegria local.

Figura 2 – Paisagem da comunidade no período de seca



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 3 – Localização central da comunidade



Fonte: Acervo pessoal.

Em termos de desenvolvimento econômico, grande parte das famílias do povoado depende de atividades realizadas no meio urbano, especialmente os homens, enquanto suas esposas dedicam-se às tarefas do lar. Muitos idosos são aposentados e dependem de

benefícios governamentais para seu sustento. A presença de jovens na comunidade tem diminuído significativamente devido à migração para os centros urbanos em busca de oportunidades de trabalho e estudo. Aqueles que permanecem na comunidade geralmente trabalham para a prefeitura ou atuam como autônomos, dedicando-se à criação de gado e à comercialização de leite.

No que diz respeito ao sistema educacional, a comunidade possui uma escola municipal que atende os anos iniciais do ensino fundamental, funcionando como um anexo da rede de ensino do município. A escola acolhe crianças locais com idades entre 4 e 10 anos, embora o número de alunos seja relativamente pequeno. Já os estudantes na faixa etária entre 11 a 17 anos, para cursar os anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, precisam deslocar-se até comunidades vizinhas ou cidades próximas, que dispõem de uma rede educacional mais abrangente.

Historicamente, o povoado tem lidado com obstáculos concernentes, como apontamos, à infraestrutura, à disponibilidade de serviços essenciais e às oportunidades de desenvolvimento econômico. Mas, por outro lado, os moradores se reinventam continuamente, demonstrando sua força única de adaptação e resiliência. Não se limitam pelas dificuldades, ao contrário, transformam-nas em motivação para buscar alternativas que garantam sua subsistência e bem-estar. Essa força de superação se reflete no modo como mantêm vivas suas tradições, cultura e laços comunitários, perpetuando o espírito de solidariedade e coletividade que caracterizam tão bem o povoado em questão.

Eu, como sujeito rural, educador e pesquisador em formação, tenho um profundo apreço e respeito por esse espaço para o qual volto meu olhar. No Inchú, cresci e me formei como cidadão, internalizando valores, direitos e deveres. Posteriormente, migrei para o centro urbano Jequié, um dos três *campi* da UESB, em busca de formação superior, onde me graduei em Letras Vernáculas. Atualmente, como mestrando e bolsista CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), sou o primeiro jovem da comunidade a ocupar esse lugar em uma universidade pública, o que não apenas muito me emociona, mas me desperta para o reconhecimento do meu papel político local, pautado pelos atravessamentos que me direcionam à pesquisa e me impulsionam a um engajamento mais direto com minha comunidade, encarando o fazer pesquisa como uma rica devolutiva social.

Ao mergulharmos nesse contexto, refletindo sobre modos como observamos e valorizamos a diversidade linguística, histórica, social e cultural na qual os falantes do município estão inseridos, reconhecemos dinâmicas e relações sociais que (n)os cercam.

2.5 Trilhando caminhos dialógicos: instrumentos no campo de pesquisa

Flick (2004, p. 47) cita Goodman (1978) ao evidenciar a perspectiva de que “o mundo é socialmente construído através de diferentes formas de conhecimento - do conhecimento cotidiano à ciência e à arte como diferentes formas de concepção do mundo”. Isso significa que “a percepção e o conhecimento cotidianos constituem a base para os cientistas sociais desenvolverem uma ‘versão do mundo’”, sendo nessa versão de mundo que “a experiência cotidiana é traduzida para o conhecimento [...], os relatos dessas experiências ou eventos e atividades são traduzidos para textos (pelos pesquisadores)” (Flick, 2004, p. 48).

A concepção de texto, segundo Flick (2004), ocupa um lugar central na pesquisa, pois serve como base para interpretações nas quais o conhecimento científico se fundamenta ao evidenciar a visão de mundo exposta no texto. Para Minayo (2007, p. 180), tal compreensão vincula-se diretamente a instrumentos de trabalho de campo, que “visam fazer a mediação entre os marcos teórico-metodológicos e a realidade empírica”.

Nesse sentido, elegemos como instrumentos de trabalho o roteiro para entrevista semiestruturada oral, cujas respostas nos levaram aos relatos, como discutido na seção 2.3, círculos de diálogo e o diário de campo, apresentados nas subseções que se seguem. Mas, antes, explicitamos sobre o processo de pesquisa, dada nossa relação vivencial com os instrumentos escolhidos, visto que, como orienta Deslandes (2001), em pesquisa qualitativa, procedimentos de/para análise devem indicar como os dados estão/foram organizados, empreendidos para interpretação, deixando claro todo o processo analítico adotado.

2.5.1 Do processo de pesquisa em campo com os instrumentos

A pesquisa em campo se deu a partir de alinhavos axiológicos e de tomadas de posição que foram constantemente (re)construídas ao longo da pesquisa, o que nos permitiu olhar dialogicamente para o nosso objeto de estudo e construir um trabalho, ombro a ombro, que suscita vozes e vivências únicas.

A geração de dados teve como ponto de partida as (micro)ações estabelecidas por nós que possibilitaram nossa imersão no campo de pesquisa. Disso decorreu o fato de que, na fase de qualificação desta dissertação, apresentamos um cronograma de ações futuras de pesquisa, detalhando para os nossos avaliadores a síntese de cada etapa da pesquisa em campo

(Apêndice 1).

Ancorando-nos a Minayo (2007, p. 277), compreendemos que o planejamento deve ser visto como parte das estratégias de construção do conhecimento, pois “cabe ao pesquisador ser um perscrutador insistente, que está sempre entre as balizas dos conhecimentos teóricos e das informações de campo”.

Desse modo, o planejamento de (micro)ações trouxe uma envergadura assertiva que visou não somente o nosso direcionamento durante a pesquisa em campo, mas também permitiu situar nossos pareceristas sobre o passo a passo de como ocorreria o trabalho de/em campo.

Com a aprovação de nosso trabalho de pesquisa junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UESB), cujo parecer consubstanciado pode ser atestado no **Anexo 1**, garantimos a legitimidade e a segurança necessárias para a realização das atividades planejadas, seguindo todas as diretrizes éticas exigidas pelo Conselho Nacional de Saúde para pesquisas no campo das ciências humanas e sociais (CNS) 510/2016 e 466/2012. O número CAAE da pesquisa é o 80444524.9.0000.0055.

As (micro)ações deram concretude a cada ação realizada em campo, desde o contato inicial com o espaço de pesquisa, a escolha de participantes até a dialogização com os instrumentos de pesquisa na geração, organização e análise de dados.

Antes da entrada em campo, recorremos à Secretaria de Educação do Município de Manoel Vitorino, por meio do secretário representante, informando sobre a pesquisa e solicitando a liberação da unidade de ensino para a realização da pesquisa de campo, o que foi prontamente atendido. O documento oficial pode ser consultado no **Anexo 3**.

O primeiro contato direto com a comunidade ocorreu no dia 07 de outubro de 2024, por meio da dialogia entre pesquisador e uma conterrânea, figura líder da comunidade. O pesquisador apresentou, resumidamente, a proposta de pesquisa para a colaboradora e chegaram ao consenso de uma data viável para a realização do primeiro encontro com a comunidade. A data estabelecida foi 14 de outubro de 2024. Esse contato inicial com a conterrânea ocorreu no seu estabelecimento comercial, foi um momento informal e rápido, dada a proximidade do pesquisador com a participante.

Após definirem a data do primeiro encontro, o pesquisador nos dias 08, 09 e 10 de outubro dedicou-se à criação de materiais de divulgação, o que resultou em um vídeo de dois minutos, acompanhado de um pequeno convite virtual. Neles, o pesquisador fez contato direto com os colaboradores(as), convidando cada um(a), de modo entusiasmado e alegre, para o

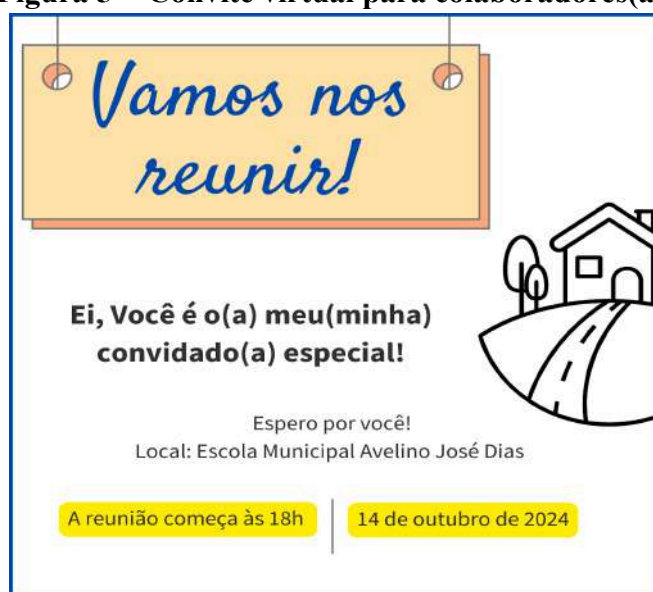
primeiro encontro. O material foi postado no dia 11 de outubro de 2024, via WhatsApp, nos grupos de conversa dos quais o pesquisador também participa. Essa ação se deu em função de que oitenta por cento dos colaboradores estão presentes nesses grupos, portanto, foi o meio mais prático e rápido de estender o convite a todos. Assim, abaixo está apresentado o *print* do vídeo e QR Code de acesso, do convite virtual bem como das interações ocorridas em grupo.

Figura 4 – Vídeo convidativo



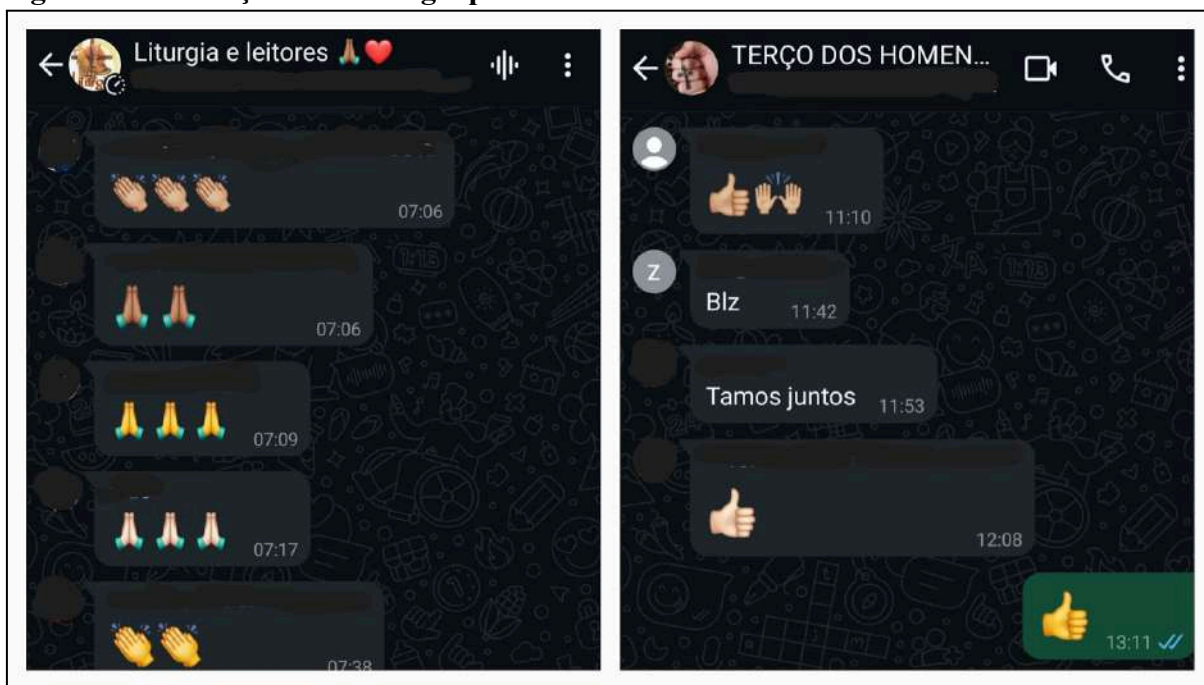
Fonte: Do autor.

Figura 5 – Convite virtual para colaboradores(as)



Fonte: Do autor.

Figura 6 – Interações nos dois grupos comunitários



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 7 – Interações nos dois grupos comunitários



Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme as figuras 6 e 7, o pesquisador acompanhou as interações nos dois grupos, percebendo que as reações foram bastante positivas, tendo sido o convite bem acolhido por

todos, gerando confirmações alegres, entusiasmadas e multimidiáticas, o que se deixa presentificar pelo uso de figurinhas interativas.

Paralelamente à criação de materiais de divulgação, ocorreu também a visita à escola, no dia 08 de outubro de 2024. Juntamente com a conterrânea responsável pela escola, o pesquisador foi ao local para observar o espaço e verificar questões de estrutura, condições do ambiente e recursos para a realização dos círculos. Foi possível perceber que a Escola Avelino José Dias apresentou boas condições de uso para a realização da pesquisa de campo, considerando o levantamento de duas salas de aula (arejadas, iluminadas, com um número ideal de carteiras e cadeiras e bem zeladas), um corredor, uma cozinha e dois banheiros (masculino e feminino). Nas figuras abaixo podemos visualizar melhor o espaço escolar Avelino José Dias.

Figura 8 – Escola Municipal Avelino José Dias



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 9 – Sala de aula



Fonte: Dados da pesquisa.

O primeiro encontro de abertura ocorreu no dia 14 de outubro de 2024, como previamente planejado. Foi um dia bastante alegre, especialmente porque a tarde estava chuvosa, trazendo esperança àquele(a)s que tanto sofrem em períodos de longa estiagem e seca. Assim, a alegria dos conterrâneos estava estampada. Não houve qualquer impasse que inviabilizasse a realização do encontro. Iniciamos às 18h20min e finalizamos às 19h30min. Inicialmente, houve a distribuição de um pequeno cartão de boas-vindas, acompanhado de um ‘docinho’ como um gesto de acolhimento e agradecimento pela presença.










No primeiro encontro, o pesquisador estendeu oficialmente o convite de pesquisa a todos os colaboradores, situando-os sobre a pesquisa e explicando cada passo por meio da leitura da carta-convite (**Apêndice 2**). A leitura se deu de forma pausada, com exemplos e demonstrações do dia a dia, aproximando a pesquisa dos colaboradores.

Houve um número bastante expressivo de conterrâneos no encontro. Todos os presentes se mostraram engajados, curiosos e alguns relataram que estavam ansiosos pelo encontro, o que ficou nítido nas expressões faciais contentes, interessadas e atentas. Entre os participantes idosos, havia um pouco de estranhamento e distração em relação ao que estava sendo explicado, mesmo com as tentativas do pesquisador em ilustrar e abordar a pesquisa de forma didática e clara. Mas o pesquisador buscou tranquilizá-los, enunciando: “o que não for entendido neste primeiro momento será esclarecido nos próximos encontros, ok?”, o que

trouxe conforto para todos envolvidos.

Os colaboradores acolheram e aceitaram participar da pesquisa. Enunciaram, ainda, ter gostado do encontro, da proposta de pesquisa apresentada e de sua relevância para o meio acadêmico e para a comunidade. O encontro foi planejado seguindo um pequeno roteiro que pode ser visualizado, aqui, em forma de quadro.

Quadro 1 – Sistematização de roteiro utilizado no primeiro encontro

 Etapas	 Descrição
 Acolhida animada.	Recepção calorosa dos participantes, com distribuição de pequenos cartões e pirulitos.
 Leitura da carta-convite.	Explicação detalhada de cada parte do documento para melhor compreensão.
 Discussão coletiva.	Explicação sobre o passo a passo das entrevistas e círculos de diálogo.
 Definição de datas e horários para os próximos encontros.	Escolha coletiva para considerar a rotina dos participantes e fatores geográficos, como o período chuvoso de novembro.
 Consentimento para a pesquisa.	Todos os participantes aceitaram participar da pesquisa.
 Registro de presença.	Chamada nominal e distribuição do TCLE para assinatura.
 Encerramento.	Agradecimento final aos participantes pelo envolvimento no encontro.

Fonte: Elaborado pelos autores.

2.5.2 Do roteiro para entrevista semiestruturada oral

Consoante à Minayo (2007, p. 191):

Roteiro, portanto, é sempre um guia, nunca um obstáculo, não devendo prever todas as situações e condições de trabalho de campo. É dentro dessa visão que deve ser elaborado e usado, facilitando a emergência de temas novos durante o trabalho de campo, provocados por seu questionamento.

Minayo lembra-nos de que o roteiro pode assumir diferentes composições, podendo levar a uma ‘entrevista aberta’, ‘grupo focal’, ‘observação participante’, dentre outros instrumentos. No que respeita à entrevista semiestruturada:

Para essa modalidade de abordagem, o roteiro deve desdobrar os vários indicadores considerados essenciais e suficientes em tópicos que contemplem a abrangência das

informações esperadas. Os tópicos devem funcionar apenas como lembretes, devendo, na medida do possível, ser memorizados pelo investigador quando está em campo. Servindo de orientação e guia para o andamento da interlocução, o roteiro deve ser construído de forma que permita flexibilidade nas conversas e a absorver novos temas e questões trazidas pelo interlocutor como sendo de sua estrutura de relevância (Minayo, 2007, p. 191).

A partir dessas definições, questões cuidadosamente planejadas nos serviram de base para a organização dos encontros sociais, a partir de uma dupla-função: i) resultando, como apostamos, em respostas-réplicas dos participantes conterrâneos, em turnos de fala, com força de enquadramento discursivo de relato e ii) orientando os círculos de diálogos. As interações em i se deram a partir do par interlocutivo Pesquisador-Conterrâneo(a), já, em ii, contamos com uma reunião de um número maior de sujeitos, como detalhamos na próxima subseção, aproximando-se, assim, mais de uma celebração.

É importante destacar o que compreendemos por roteiro e as questões que o compõem. O roteiro é a estrutura ampla que organiza e guia o processo de geração de dados em nosso objeto de estudo, enquanto as questões são elementos específicos e dialógicos que direcionam interações e réplicas de nossos colaboradores.

O roteiro de questões (**Apêndice 3**), foi estruturado da seguinte forma: inicialmente, buscamos esclarecer os objetivos pretendidos e discorremos sobre a apresentação, contextualização e informes necessários para a dialogia. Em seguida, listamos as questões de cunho pessoal (1 a 9), cujo objetivo foi registrar réplicas dos entrevistados relacionadas às suas histórias de vida. Já nas questões de 10 a 18, introduzimos nossa temática de estudo.

As questões 10 a 13 foram elaboradas a partir de perspectivas sobre identidades e experiências linguísticas, permitindo que os colaboradores expressassem como se percebem e compreendem sua própria identidade linguística em relação à sua fala local. Nas questões 14 a 16, abordamos noções centrais como cultura, estereótipos e estigmas associados à fala rural, analisando de que maneira esses aspectos impacta(ra)m (ou não) suas vivências. Por fim, as questões 17 e 18 foram formuladas para explorar perspectivas sobre vivências, mobilizando experiências/reflexões sobre a fala rural em um contexto amplo, dialógico e transformativo.

Ressaltamos, ainda, que o roteiro de questões foi elaborado a partir de um processo dialógico não apenas entre professor-pesquisador e professora orientadora, mas também aprimorado na interação entre o pesquisador e conterrânea. Consoante Minayo (2007, p. 192),

[...] pesquisadores costumam fazer um pré-teste dos roteiros, de certa forma imitando os pré-testes de questionário, frequentemente, contribuindo para perguntas

mais precisas dos próprios questionários, nos casos de investigações por triangulação de métodos. No caso de adotá-lo, o pré-teste em pesquisa qualitativa consiste na realização de entrevistas com alguns interlocutores-chave, o que contribui para tornar mais clara e precisa a lista de temas e aspectos a serem conversados durante o trabalho de campo. Mesmo tomando todos esses cuidados iniciais, o roteiro de investigação qualitativa pode e deve ser modificado durante o processo interativo, quando o investigador percebe que determinados temas, não previstos, estão sendo colocados por seus interlocutores, apresentando-se como de elevada significância para eles.

Apoiando-nos nas orientações de Minayo, a calibragem de questões do roteiro ocorreu em 13 de outubro de 2024, a partir do diálogo direto com uma colaboradora da pesquisa e suas valorações acerca do roteiro construído. O encontro foi especialmente produtivo e frutífero. A colaboradora trouxe turnos de fala bem engajados, relatando vivências e experiências, além de compartilhar sua perspectiva sobre cada questão construída por nós. Salientou que não havia necessidade de modificação do roteiro, mas sugeriu aprimorar a oralidade, durante a entrevista, nas questões que eventualmente não fossem compreendidas, fazendo-se necessário ilustrá-las com situações concretas do cotidiano da comunidade.

A calibragem de questões configurou-se como um momento de entrevista, uma vez que o pesquisador além de dialogar com a conterrânea sobre o roteiro, também ouviu seu relato que emergiu de forma natural. Durante a interlocução, a colaboradora demonstrou um olhar profundo para si mesma, expressando sentimentos de felicidade e entusiasmo por participar da dialogia. Mostrou-se bastante engajada a cada questão apresentada e, em alguns momentos, a reflexão provocada pelo roteiro despertou emoções intensas, evidenciadas por sua expressão facial (olhos brilhantes e lágrimas discretas ao fundo).

Na sequência, após definirmos os participantes escolhidos para interações no par interlocutivo Pesquisador-Conterrâneo(a), o pesquisador deu início às entrevistas no dia 18 de outubro de 2024, na residência da cada colaborador(a). Nossa escolha por essa abordagem de entrevistas em residências decorreu do contexto local, uma vez que, ao analisarmos as agendas pessoais de cada participante e a distância de seus estabelecimentos em relação a outro possível local de encontro, constatamos que essas variáveis poderiam comprometer o desenvolvimento da pesquisa, sobretudo por se tratar de um meio rural em que as residências costumam ser distantes umas das outras. Esse fator poderia, também, impactar as atividades laborais de nossos colaboradores. Diante disso, tornou-se necessário que o pesquisador buscasse uma alternativa viável, optando por realizar as entrevistas no ambiente natural do

colaborador(a), espaço em que ele pudesse se sentir mais confortável e inclinado(a) a compartilhar suas vivências e percepções de modo mais autêntico e engajado.



A experiência de entrevistá-los(las) no conforto de suas casas possibilitou um momento de diálogo tranquilo para ambas partes, pesquisador e conterrâneo(a)s. A agenda com dia e horário para entrevistas foi feita antecipadamente, informado via *Whatsapp* no contato pessoal de cada colaborador(a), como ilustrado nos quadros abaixo.

Quadro 2 – Sistematização de entrevistas com data e horário

 Entrevistas: 18/10/2024	 Colaborador(a)
09h00min	Biu
14h00min	Tonha
15h00min	Branca
16h00min	Naty
17h00min	Creuza
18h00min	Val

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 3 – Sistematização das entrevistas com data e horário

 Entrevistas: 19/10/2024	 Colaborador(a)
09h00min	Milda
10h00min	Mildo
18h00min	Regina



Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 4 – Sistematização das entrevistas com data e horário

 Entrevistas: 20/10/2024	 Colaborador(a)
13h00min	Lorim
14h00min	Lode
15h00min	Bida
16h00min	Toi

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 5 – Sistematização das entrevistas com data e horário

 Entrevistas: 21/10/2024	 Colaborador(a)
10h00min	Zeca
16h00min	Zé
17h00min	Neis

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme os quadros sistematizados, as entrevistas revelaram-se frutíferas e com réplicas profundamente significativas. Foram dias de escuta alteritária em que o pesquisador pôde sentir e vivenciar o real da pesquisa em campo. Nos dois primeiros dias de entrevistas, o clima estava nublado, com pouco sol após uma noite chuvosa, tornando o ambiente propício para visitas e permitindo ao pesquisador não apenas observar a natureza, mas também respirar o ar fresco, sentir a terra molhada, ouvir os pássaros cantando e ser acolhido com alegria e entusiasmo pelos colaboradores (sentimentos evidentes na expressão de cada um(a)). Afinal, compreendemos que a pesquisa também é um espaço de apreciação, o que permite o(a) pesquisador(a) vivenciar cada momento.

No terceiro dia de entrevistas, o diálogo com os quatro conterrâneos ocorreu no final de semana. Com uma agenda previamente acordada, os colaboradores apontaram o domingo como o dia mais propício para serem entrevistados, pois estariam em casa, descansando e sem compromissos, o que ao longo da semana seria inviável devido suas atividades laborais. Assim, o pesquisador buscou trazer sua melhor disposição: alegria, sorriso, encorajamento e uma escuta atenta a cada relato.

Já no último dia de entrevistas, não foi diferente. Para complementar, peço licença para assumir minha voz em primeira pessoa, ao dizer que a atividade de pesquisa foi vivida de forma emocionante e feliz. Isso porque, por meio da escuta alteritária, confirmo o que, até aqui, venho escrevendo com minha orientadora: as vozes de cada adulto(a) e idoso(a) carregam singularidades e particularidades únicas. Por quê? Porque, muitas vezes, essas vozes não são ouvidas, mas negligenciadas. Assim, em meu fazer pesquisa, nesse entre-lugar da responsividade que é a escuta, em que a alteridade se materializa, busquei ouvir cada relato enunciado e os valores, afetos e histórias que atravessa(ra)m suas trajetórias.

Como conterrâneo, fui profundamente tocado pelos relatos expressos. A temática da pesquisa emergiu de maneira significativa, evidenciando que o estigma ainda permeia histórias, vivências e ações de muitos colaboradores. Por outro lado, surpreendeu-me a

consciência sobre a diversidade linguística manifestada nos relatos, o que me deixou feliz e entusiasmado. Cada diálogo trouxe nuances únicas e, nessa interação, concretizou-se uma troca de saberes extremamente produtiva. Aproveitei não apenas o tempo direto com eles, mas também os momentos propiciados pelas visitas, o ir e vir, o ato de observar a paisagem, que me trouxe memórias e lembranças simbólicas.

Na sequência, com os dados das entrevistas em mãos, o pesquisador dedicou-se à escuta das gravações de cada entrevista. O objetivo dessa atividade, acordado com a professora orientadora, foi estruturar as etapas dos círculos de diálogo, especialmente a construção do roteiro (**Apêndice 4**), que emergiu da dialogização e de *insights* advindos dos dados das entrevistas, ao percebermos temas recorrentes e episódicos nas réplicas dos(as) entrevistados(as). Essa tarefa foi organizada da seguinte forma:

Diagrama 1 – Organização inicial dos dados das entrevistas



Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme o diagrama, buscamos explicitar, de forma lúcida e sequencial, os procedimentos metodológicos empregados na organização e análise das entrevistas. Ao detalharmos cada etapa, desde o salvamento e organização das gravações até o primeiro olhar para os dados gerados, tivemos o cuidado de garantir maior transparência ao percurso investigativo, assegurando os registros de ações empreendidas. O que representou, para nós, um movimento metodológico assertivo para a compreensão de critérios e decisões adotadas no tratamento dos dados, considerando os objetivos da pesquisa.

Após a realização do primeiro instrumento, que foi as entrevistas, seguida da escuta de gravações e de feitura de anotações, o pesquisador iniciou a tarefa de finalizar o roteiro

para os círculos de diálogo. Vale destacar que o primeiro rascunho já havia sido elaborado no início de outubro, mas, por considerar as etapas da pesquisa, sua conclusão e aperfeiçoamento ocorreram apenas após a realização das entrevistas. Esse primeiro rascunho consistiu em um planejamento preliminar, contendo ideias abstratas. Contudo, o roteiro final materializou a organização detalhada e concreta de cada círculo, contemplando aspectos como tempo de duração, temáticas, dinâmicas, materiais e recursos utilizados.

Salientamos que o intervalo entre a etapa de entrevistas e os círculos de diálogo ocorreu quase paralelamente. Isso foi resultante de dois fatores importantes: primeiro, em função das informações fornecidas pelos colaboradores no primeiro encontro do dia 14 de outubro de 2024, isto é, suas rotinas e compromissos previamente estabelecidos. Segundo, por questões geográficas da comunidade, visto que os meses de outubro, novembro e dezembro são marcados, normalmente, por chuvas intensas, o que poderia inviabilizar a realização dos círculos. Diante disso, decidimos que seria melhor a realização dos círculos logo em seguida às entrevistas. Assim o fizemos. Na sequência, passamos à textualização dos círculos de diálogos, que é nosso segundo instrumento de pesquisa.

2.5.3 Círculos de diálogos

Tomamos círculos de diálogos como rodas de conversa, pois:

[...] é um método de ressonância coletiva que consiste na criação de espaços de diálogo, em que as pessoas se expressam, escutam os outros e a si mesmas, estimulando assim a construção da autonomia dos sujeitos por meio da problematização, do compartilhamento de informações e da reflexão para a ação (Adamy, *et. al.* 2018, p. 3300).

Apropriamo-nos do termo “círculos de diálogos” dada a ADD que nos serve de âncora teórica (Bakhtin, 1997). Portanto, não é meramente uma escolha instrumental, mas central à nossa abordagem metodológica por reconhecermos este método enquanto espaço de interação social e de múltiplas vozes que se entrelaçam e se confrontam, gerando novos sentidos e compreensões.

Interessaram-nos os círculos de diálogos como espaços de coconstrução de conhecimento, nos quais saberes locais e experiências vividas pelos nossos colaboradores ganharam centralidade em uma experiência de encontro social mais amplo. Por meio de

círculos, resumimos a temática de pesquisa e mobilizamos discussões que revelaram complexidades e nuances do objeto de estudo.

A dinâmica dialógica foi realizada na Escola Municipal Avelino José Dias, instituição pertencente à comunidade de pesquisa. Nesse espaço, buscamos criar um ambiente acolhedor e participativo para discussão e troca de perspectivas, regada a um cafezinho quente e comidinhas locais. As (micro)ações foram materializadas em quatro círculos, sendo dois por semana, com duração de uma hora e meia cada, respeitando a dinâmica interna da comunidade, de nosso público-alvo e suas atividades laborais.

O primeiro círculo de diálogo ocorreu em 24 de outubro de 2024, contando apenas com adultos. O segundo círculo foi realizado em 25 de outubro, exclusivamente com idosos. Já o terceiro círculo, ocorrido em 28 de outubro, reuniu tanto adultos quanto idosos. Por fim, o quarto círculo, aconteceu em 30 de outubro, com a participação de todos os colaboradores. Assim, no diagrama abaixo, podemos visualizar melhor essa sistematização.

Diagrama 2 – Sistematização de círculos de diálogos durante a pesquisa em campo



Fonte: Elaborado pelos autores.

Durante o segundo círculo, realizado com os idosos, foi necessário ajustar a agenda de trabalho. Em outras palavras, as (micro)ações inicialmente planejadas para cinco círculos, cada um com duração de duas horas, precisaram ser reorganizadas, reduzindo-se o número de círculos de cinco para quatro e a carga horária de duas horas para uma hora e meia. Essa mudança foi pensada em conjunto com os colaboradores idosos, considerando que suas

agendas estavam preenchidas ao longo da semana devido a outros compromissos comunitários, como reuniões da associação e encontros religiosos. Assim, para assegurar a participação de todos, optamos por reunir os grupos de adultos e idosos em um único círculo, realizado em 28 de outubro. Já o quarto e último círculo estava previamente planejado para ocorrer com ambos os grupos, uma vez que representou a culminância da pesquisa.

Destacamos, ainda, que o uso de roteiros com questões para entrevistas semiestruturadas orais e o diário de campo, escolhidos como instrumentos parceiros, incrementaram esse processo de geração de dados. Além disso, o uso de materiais impressos e de dispositivos eletrônicos, como datashow, notebook e celular, possibilitaram-nos dialogar com slides (**Apêndice 5**), vídeos e outras dinâmicas que auxiliaram na facilitação, ambiência e descontração de cada círculo. Não menos importante, os registros de cada encontro (**Apêndice 7**), como anotações escritas, fotografias, gravações em áudio e vídeo (ferramentas de transcrições), sempre com livre consentimento e respeito à integridade das pessoas participantes, permitiram dar uma totalidade coerente e enraizada às atividades de interação.

Ressaltamos, aqui, que a gravação audiovisual, durante o processo de pesquisa nas interações em entrevistas e círculos, foi essencial, visto que toda textualização de relatos e produtos de interação advieram dos registros capturados. Valemo-nos da utilização de um gravador de voz digital (som MP3 Player) como suporte para registrar as interações, tanto nas entrevistas quanto nos círculos. Junto a esse recurso, também utilizamos celular para gravação de voz e vídeo e dois notebooks para o registro audiovisual dos círculos.

Nas entrevistas, que ocorreram nas residências dos(as) colaboradores(as), utilizamos apenas os gravadores de voz, por uma questão de ética e respeito aos espaços privados, bem como aos sujeitos, que poderiam não se sentir à vontade com a gravação em formato visual. Em relação ao gravador de voz, todos(as) se mostraram bastante à vontade e tranquilos(as), não havendo qualquer tipo de desconforto. Já nos círculos, utilizamos todos os recursos mencionados, considerando o espaço público da unidade escolar e o fato de todo o grupo estar reunido. Não houve qualquer resistência, ao contrário, todos(as) acolheram bem a gravação e, inclusive, expressaram o desejo de que ela fosse divulgada para que a comunidade acadêmica, em especial, os(as) conhecesse.

Desse modo, o instrumento em questão, ao nosso ver, atuou como um catalisador para a emergência de novas perspectivas e articulação de conhecimentos que, de outra forma, poderiam ter permanecido latentes. A dinâmica dialógica (pro)moveu não apenas trocas de ideias, mas também movimentos de (des)(re)construção de sentidos e significados, sendo

fundamentais para compreensões mais profundas de questões e ângulos vinculados a estigmas linguísticos em contextos rurais. Revelou, ainda, facetas profundas e variadas de interações sociais e simbólicas que conformaram, como orienta Minayo (2007, p. 192), “uma lógica própria do grupo ou, mesmo, suas múltiplas lógicas”.

2.5.4 Diário de campo

A definição proposta por Minayo (2007, p. 295) vê o diário de campo como sendo:

[...] nada mais que um caderninho de notas, em que o investigador, dia por dia, vai anotando o que observa e que não é objeto de nenhuma modalidade de entrevista. Nele devem ser escritas impressões pessoais que vão se modificando com o tempo, resultados de conversas informais, observações de comportamentos contraditórios com as falas, manifestações dos interlocutores quanto aos vários pontos investigados, dentre outros aspectos.

O diário de campo, por seu detalhamento rico e acessível, apresenta-se em perfeita sintonia com os elementos perceptíveis das interações sociais, os quais, por meio da observação participante do pesquisador(a), são registrados durante a pesquisa. Esse conjunto de anotações e observações, conforme destaca a autora, abrange distinções entre discursos, comportamentos e interações que podem conferir maior autenticidade à pesquisa de campo.

Salientamos que o presente instrumento foi, extremamente, importante para a pesquisa em campo, uma vez que tudo o que apresentamos anteriormente e a seguir, sobre o processo de geração de dados em entrevistas e círculos de diálogo, só pôde ser textualizado a partir dos registros feitos no diário, os quais nos serviram de base para documentar as (micro)ações planejadas, realizadas e ajustadas. Em cada anotação, o pesquisador teceu considerações sobre os instrumentos utilizados, registrando todas as variáveis ocorridas no início, durante e após a concretização da pesquisa em campo.

Essas anotações foram, posteriormente, organizadas em um documento Word, digitadas e estruturadas de forma sistemática. Esse processo de transposição de registros manuscritos para o meio digital nos permitiu armazenar os dados de modo mais seguro, além de facilitar a análise e aprofundar a interpretação de informações geradas ao longo da pesquisa.

Portanto, o diário de campo, como instrumento metodológico, assumiu relevância

central em nossa pesquisa, pois documentou observações e interações realizadas no campo que não poderiam ter sido tão facilmente acessadas por outros métodos. Isso nos permitiu registrar singularidades de nossos colaboradores a partir de uma perspectiva mais reflexiva, com excedentes de visão e espaço para (re)avaliar e ajustar, tanto em tempo real quanto no futuro, as diversas dimensões do fazer pesquisa.

2.6 Intersecções na pesquisa: caminhos metodológicos rumo à análise de dados

Nossas abordagens visam não apenas gerar e interpretar dados, mas também compreender fenômenos sociais em língua(gem), explorar múltiplos significados de interações presentes em discursos vívidos, dada a complexidade, riqueza e dinamicidade de experiências e vivências manifestadas por meio da fala, ou seja, de enunciados concretos de sujeitos de linguagem reais.

Reconhecemos que a LA e a ADD foram importantes ciências de estudo que nos direcionaram para tal perspectiva, sobretudo viabilizando um olhar mais crítico e dialógico aos processos interacionais e suas implicações em práticas sociais.

Desse modo, os instrumentos mobilizados potencializaram esse processo, dada sua funcionalidade prática de métodos e técnicas essenciais na e para a construção de diálogos significativos entre pesquisador e participantes, o que contribuiu para aprofundamentos de nosso fenômeno em estudo e análises.

Após findar a pesquisa em campo, os meses de novembro e dezembro foram designados para a organização mais precisa dos dados, vez que o pesquisador procurou textualizar, de forma detalhada, tudo o que foi realizado a partir do planejamento de (micro)ações em campo, desde o contato inicial com a comunidade até o momento final de culminância da pesquisa. Nesse processo, visualizamos possíveis caminhos para melhor sistematizar os dados, a começar pelas transcrições de relatos vozeados nas entrevistas, isto é, os áudios gravados e, na sequência, a triangulação dos dados.

Utilizamos transcrições não apenas para nos auxiliar na organização do material linguístico/languageiro, mas também para garantir a retextualização de dados orais para a escrita, criando as condições técnicas para a transformação de informações em dados da pesquisa. A utilização de transcrições representou uma etapa indispensável no caminho para a interpretação de registros orais.

Para Jackson (2018, p. 284, tradução nossa⁴), “as transcrições buscam não apenas registrar o que foi dito, mas também como foi dito, incluindo os aspectos mais complexos da interação, como silêncios, interrupções e hesitações”. Esses registros transcritos, materializados em produtos concretos do discurso, ampliam nossa compreensão das tomadas de posições dos participantes envolvidos, a partir de mostras de si em atividades reais de interação social.

Dessa forma, inspirados em Matencio (1999) e Fávero, Andrade e Aquino (2000), seguimos as diretrizes estabelecidas por esses autores para a realização da transcrição, adotando as regras por eles utilizadas.

Quadro 6 – Normas para transcrição

Sinais	Significados
(...)	Pausa.
:: podendo aumentar para :::	Alongamento da vogal.
(CAIXA ALTA)	Entoação enfática.
[]	Hipótese do que se ouviu.
((minúsculas))	Comentários descritivos do transcritor.
?	Interrogação.
[Superposição, simultaneidade de vozes ligando as linhas.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Depois das transcrições, considerando que se fez necessário pensarmos estratégias para melhor analisar os dados, desenvolvemos, inicialmente, um trabalho de grade analítica. Isto é, elencamos conceitos-chave de nossa pesquisa que emergiram dos relatos e identificamos, também, temáticas recorrentes e episódicas encontradas, o que nos permitiu perceber aspectos axiológicos, verbivocovisuais, multimodais e orais frente aos dados.

⁴ Do original: *the transcript not only aids the reader in identifying utterances, gestures, embodied actions, and the like that may be difficult to scrutinize in raw data recordings, written representations of social interaction also allow researchers to select interactional features from an ostensibly infinite range of phenomena that reflect their empirical objectives and subjectivities* (Jenks, 2018, p. 119).

Para essa atividade, consultamos, ainda, capítulos de análise de teses e dissertações de colegas do PPGCEL e GERLIT, realizando um movimento reflexivo sobre registros de macroestruturas argumentativas presentes nos gestos de análise de nossos colegas, que nos serviu de base para adentrar, mais profundamente, na análise dos dados.

Assim, alinhado a todo esse processo, chegamos ao cabo da triangulação dos dados. Entende-se que o método de triangulação tem por objetivo “iluminar a realidade a partir de vários ângulos, o que permite confluências, discordâncias, perguntas, dúvidas, falseamentos, numa discussão interativa e intersubjetiva na construção e análise dos dados” (Minayo; Gómez, 2003, p. 136).

Como apresentamos a seguir, a triangulação de dados foi realizada entre os relatos vozeados provenientes das entrevistas e os produtos de interação materializados nos círculos de diálogo. Destacamos, ainda, nossas tomadas de posição, justificativas, recortes, enquadramentos analíticos, entre outros aspectos, até chegarmos, de fato, à análise dos dados.

2.7. Interações e(m) recortes: entrevistas

Partimos da premissa de que a interação humana em uma abordagem de entrevista vai além da simples geração ou coleta de dados, trata-se de uma relação em que informações valoradas pelos sujeitos podem ser profundamente influenciadas pela dinâmica do encontro social (Minayo, 2007).

O nosso intento ao trabalhar com questões cuidadosamente planejadas para a organização de encontros sociais, como as entrevistas, deu-se pela força discursiva que o relato oral possui. Apostamos em respostas-réplicas dos participantes com o objetivo de compreender como adultos e idosos expressam suas experiências, percepções e vivências frente à temática de estigmas linguísticos em falas rurais.

A partir do par interlocutivo Pesquisador-Conterrâneo(a), na modalidade de abordagem escolhida, pudemos alcançar diferentes perspectivas enunciadas por meio da fala. Essa envergadura de interação discursiva mostrou-se fértil, ao possibilitar um melhor (re)conhecimento do contexto local da comunidade, bem como compreensão de aspectos vozeados que materializam posições de diferentes sujeitos de linguagem em representações (re)veladas.

Considerando a comunidade do Inchá como um *lócus* no qual se pôde perceber um

rico espaço de valorações, após realizar a análise de interações transcritas e da escuta de trechos no formato de áudio, alguns disponíveis no corpo desta dissertação, escolhemos trabalhar com respostas-réplicas dos colaboradores a partir de agrupamentos de turnos de fala, considerando categorias temáticas.

É importante salientar que as questões pensadas cuidadosamente para as entrevistas nos permitiram contemplar a abrangência das respostas-réplicas esperadas com os objetivos traçados. Nosso foco, ao trazê-las para o palco de interlocução Pesquisador-Contratado(a), foi perceber o que os sujeitos dizem ou deixam de dizer a partir de suas experiências. Ancoramos em Minayo (2007, p. 191), ao dizer que a linguagem do roteiro de questões, em entrevista, deve provocar “várias narrativas possíveis das vivências que o entrevistador vai avaliar, e as interpretações que o entrevistado emite sobre elas e sua visão sobre as relações sociais envolvidas nessa ação”.

As questões funcionaram como tópicos que nos conduziram ao núcleo de cada resposta-réplica valorada. Assim, antecipamos, aqui, a apresentação desse conjunto de questões que estruturaram nosso encontro social de entrevistas, conforme ilustrado no quadro abaixo.

Quadro 7 – Agrupamentos de questões utilizadas em roteiro para entrevistas

Q10 -	O que a fala representa para você/o(a) senhor(a), especialmente a sua fala?
Q11-	Como você/o(a) senhor(a) descreve o jeito de falar das pessoas daqui da nossa comunidade? O modo de falar que temos aqui na comunidade diz algo importante sobre quem a gente é?
Q12 -	Você/o(a) senhor(a) acha que a nossa fala é diferente, por exemplo, de outras falas, como na internet, na televisão ou em outros espaços que têm contato?
Q13 -	O que acha que as pessoas de fora pensam sobre o nosso modo de falar? Como imagina que a nossa fala é vista pelas pessoas de fora? Você/o(a) senhor(a) concorda com essas ideias?
Q14 -	Já aconteceu de alguém criticar ou fazer piadas sobre o nosso jeito de falar? Como foi essa experiência para você? Se sentir confortável, pode compartilhar sobre.
Q15 -	Em algum momento, você/o senhor(a) já sentiu que algumas pessoas ignoram o nosso modo de falar? lembra de alguma situação específica?
Q16 -	Você/o(a) senhor(a), acredita que o jeito que falamos aqui representa nossa cultura, histórias e tradições? De que forma isso é importante para você/ o(a) senhor(a)?
Q17 -	Quando pensa sobre sua trajetória de vida e o seu modo de falar, acha que isso já trouxe alguma dificuldade na sua vida?
Q18 -	Se você/o(a) senhor(a) pudesse falar algo importante sobre nossa fala para pessoas de fora de sua realidade, o que diria para elas? Gostaria de deixar algum conselho, mensagem ou reflexão sobre o que conversamos até aqui? Fique à vontade para dizer.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme demonstramos no quadro, selecionamos as oito perguntas centrais para a interlocução com os sujeitos participantes, além de outras nove questões de caráter mais pessoais, que não estão incluídas aqui, mas encontram-se devidamente organizadas no roteiro completo disponível no **Apêndice 2**. O número de questões elaboradas revelou uma amostragem que nos pareceu suficientemente significativa para a geração de dados.

Com isso, para a análise de dados, consideramos importante não restringir as respostas-réplicas dos sujeitos participantes a um recorte limitado de questões específicas do roteiro. Porque, ao fazer isso, estaríamos tomando as questões como decisivas na análise, quando, na realidade, considerando a natureza de nosso trabalho, a varredura de falas de diferentes sujeitos em relação às diferentes questões e o modo como eles(as) as respondem, torna-se mais significativa do ponto de vista de nossa análise e dialogia.

Então, recortamos em termos quantitativos apenas os turnos de fala dos sujeitos, enquanto, no tocante às questões, optamos por considerar todas, uma vez que, ao nosso modo de ver, elas não representam um número extenso e nosso interesse está centrado no que os sujeitos compartilham/valoram e não, necessariamente, em destacar as questões mais relevantes. Nesse processo, todas questões, como apresentadas no Quadro 7, estão instanciadas nos relatos recortados, ainda que em maior ou menor frequência. Essa variável nos possibilitou compreender que os relatos estão inseridos em um contexto amplo em que a língua se manifesta em sua totalidade concreta e viva (Bakhtin, 1997).

Nesse contexto, considerando as escolhas e justificativas apresentadas, apostamos na organização dos turnos de falas por categorias temáticas. Elegemos tais recortes em agrupamentos de fala, que integram os dezessete entrevistados e designamos a seguinte nomeação: Agrupamento Vozes da Terra⁵, composto por 4 categorias temáticas, como pode ser visualizado no quadro abaixo.

Quadro 8 – Agrupamento de turnos de falas em categorias temáticas

Agrupamento: Vozes da terra	
Categorias	temáticas

⁵ A designação “Vozes da Terra” representa a nomeação mais simbólica encontrada por nós para trazer à tona a simbologia da fala rural no contexto local, evocada pela força e singularidade da identidade rural de adultos e idosos na comunidade do Inchá.

Categoria I	Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças.
Categoria II	Percepções sobre a fala rural.
Categoria III	Experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala.
Categoria IV	Reflexões sobre o respeito à diversidade linguística.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme apresentamos no Quadro, a organização de turnos de falas em categorias temáticas ocorreu pelo modo como cada relato foi se conectando ao outro, a partir de facetas tanto semelhantes quanto contrastantes. É importante pontuarmos que os relatos trazem enquadramentos valorativos situados em experiências, situações, episódios, lembranças de cenas vivenciadas ou presenciadas, além de sentimentos e reações relacionados à temática de estigmas linguísticos. Isso revelou-nos uma variável significativa ao definirmos as categorias temáticas e quais turnos de fala seriam selecionados e agrupados.

No agrupamento “Vozes da terra”, reunimos, então, dados provenientes dos dezessete colaboradores e buscamos, nele, apresentar os relatos mais significativos que dialogam com os objetivos traçados. Além disso, em cada categoria temática há uma quantidade variável de turnos de fala por sujeito, em que alguns colaboradores apresentam mais turnos de fala e outros menos. Essa variável se justifica em função da centralidade valorativa que fomos percebendo na seleção de cada relato. No entanto, apesar dessas diferenças, ambos relatos apresentam vivências profundas relacionadas à fala enquanto *locus* de identidade social e cultural.

Assim, para melhor apreciação visual, no quadro abaixo, dispomos o panorama sistematizado de recortes com os dezessete colaboradores. Damos destaque às categorias temáticas, conforme ilustramos no Quadro 8 e, ao lado, listamos os nomes dos colaboradores e(m) e suas respectivas réplicas, isto é, os dados que serão apresentados em recortes na seção seguinte.

Quadro 9 – Organização sistematizada de recortes com os dezessete colaboradores

Categorias temáticas	Participantes e réplicas
Categoria I: Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças.	Bida: Q10, Q11, Q16 Biu: Q10 Branca: Q11 Creuza: Q10 Lode: Q12

	Lorim: Q12 Marcy: Q10 Mildo: Q16 Regina: Q10 Toi : Q12 Tonha: Q18 Val: Q10
Categoria II : Percepções sobre a fala rural.	Biu: Q13 Marcy: Q13 Milda: Q13 Mildo: Q13 Neis: Q13 Regina: Q13 Toi: Q13 Val: Q15 Zé: Q13 Zeca: Q13
Categoria III: Experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala.	Biu: Q14, Q17 Branca: Q13 Creuza: Q15 Lorim: Q13 Marcy: Q15 Milda: Q14, Q17) Mildo: Q14 Naty: Q11, Q17 Neis: Q14, Q15, Q17 Regina: Q14
Categoria IV: Reflexões sobre o respeito à diversidade linguística.	Bida: Q18 Biu: Q18 Marcy: Q18 Mildo: Q18 Neis: Q18 Regina: Q18

Fonte: Elaborado pelos autores.

Durante a seleção do material transcrito e escuta em áudio, fomos percebendo que integrar relatos dos dezessete colaboradores da entrevista seria uma aposta interessante. O que fizemos, visto que alinhando os objetivos traçados à natureza de nossa pesquisa, esse movimento tornou-se possível. As interações ocorridas entre o professor pesquisador e a professora orientadora foram extremamente relevantes para delimitar esse recorte, o que se mostrou eficaz por estabelecer uma relação de proximidade com o *corpus* em sua totalidade.

Nesse contexto, todo conjunto de perspectivas pensadas e (re)organizadas constituiu um movimento de análise importante na e para construção de uma abordagem mais inclusiva, como ilustramos no Quadro 9 acima. Acreditamos que compreender detalhes e complexidade de vivências locais exige considerar que a relação de sentido só se completa quando expressa

por um sujeito real ou potencial, que é o autor do enunciado (Bakhtin, 1997).

Daí a importância simbólica de trazer todas as vozes das entrevistas materializadas, o que significa valorizar a riqueza sónica e força com que tais relatos são expressos pelos sujeitos participativos da comunidade do Inchú. Além disso, revela o modo engajado e implicado desses sujeitos frente à temática em questão.

2.8 Interações e(m) recortes: círculos de diálogos

Os círculos, assim como as entrevistas, emergiram da dinâmica do encontro social, pois, neles, materializou-se a compreensão de que o enunciado é sempre dialógico (Bakhtin, 1997). Ou seja, tomamos o diálogo enquanto condição fundamental para a compreensão do outro e de si mesmo (Volóchinov, 2018), instanciado na partilha de conhecimentos, vivências e experiências em pares, encadeada por relações de sentidos.

Nossa aposta pela abordagem dos círculos de diálogo constituiu um dos eixos centrais de nossa pesquisa, uma vez que nos interessaram os círculos enquanto espaços de coconstrução do conhecimento compartilhado, nos quais saberes locais e vivências de nossos colaboradores assumem protagonismo, configurando uma experiência de encontro social ampliado. Visualizamos os círculos como um potencial instrumento de ressonância coletiva que, junto às entrevistas, oportunizou-nos agregar mais espaços de troca e perceber outras camadas complexas de significados enunciados.

Por meio da interlocução entre pesquisador e conterrâneos, ou seja, interações que contaram com um maior número de participantes, os círculos configuraram-se como momentos celebrativos, por proporcionarem espaços de reencontros que foram significativamente afetivos, acolhedores, alegres e participativos. Esses encontros permitiram o compartilhamento de experiências que ecoaram em torno da valorização da memória coletiva e da história local, retroalimentando a(s) identidade(s) dos participantes dentro de seu próprio território de fala.

Essa envergadura de interação discursiva, assim como as entrevistas, também se mostrou fértil, ao possibilitar que, a partir dos círculos, a noção de estigma associado às falas rurais fosse, aos poucos, sendo desmistificada. Os produtos de interações que serão evidenciados, isto é, os dados gerados nos círculos, revelam que a fala constitui a expressão singular de cada pessoa, grupo, região e cultura. Isso ficou nitidamente marcado pelo modo

como os colaboradores(as) da comunidade do Inchá ainda preservam suas raízes culturais e, conseqüentemente, seu modo particular de se expressar.

Primeiramente, a sistematização dos círculos teve seu desdobramento a partir das questões cuidadosamente elaboradas para a entrevista semiestruturada oral e das réplicas vozeadas. Ou seja, elas orientaram o percurso de cada círculo, de modo que, após a primeira escuta dos áudios gravados das entrevistas e de anotações e *insights* construídos, fomos percebendo o que os sujeitos disseram ou deixaram de dizer frente ao roteiro de questões. A partir disso, fomos sistematizando ideias para o planejamento dos círculos. Essas ideias nos permitiram, então, construir o roteiro dos círculos (**Apêndice 3**), no qual foram traçados objetivos, micro(ações) planejadas e a finalidade dos encontros, como pode ser visualizado no quadro abaixo.

Quadro 10 – Planejamento de roteiro para os círculos de diálogo

Objetivo	Promover espaços de interlocução entre pesquisador e colaboradores da pesquisa.
(Micro)ações	<p>Organização de pautas para a dialogia.</p> <p>Interlocução com a pesquisa: apresentação do pesquisador e contextualização da pesquisa, destacando a importância de discutir sobre a temática dos estigmas em falas rurais e sua relevância para a comunidade.</p> <p>Exploração didatizada da temática, condução de encontros com foco na temática dos estigmas linguísticos e seus diferentes segmentos associados, como noções de língua(gem), fala, identidade(s), cultura(s), estereótipos, variações linguísticas etc.</p> <p>Abertura para troca de saberes, escuta compartilhada, dúvidas, questionamentos etc.</p>
Finalidade	Dialogização de experiências, percepções e vivências, visando compreender melhor a temática dos estigmas linguísticos como um movimento de reparação e transformação social, como proposto em nossos objetivos.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com base no quadro acima, foi possível estruturar o planejamento dos quatro círculos com adultos e idosos da comunidade do Inchá. Essa sistematização foi fundamental, pois garantiu que os diálogos ocorressem de maneira direcionada, promovendo um espaço de vozeamento e escuta alteritária sobre a temática em questão. Como mencionamos anteriormente, as anotações e *insights* advindos das entrevistas nos possibilitou traçar um planejamento mais detalhado, garantindo que cada encontro tivesse propósitos bem delineados e metodologias adequadas para estimular a participação ativa dos colaboradores.

Os espaços de interlocução entre pesquisador e colaboradores da pesquisa foi o

alicerce sobre o qual os círculos de diálogos foram pensados, a partir do objetivo maior de que adultos e idosos pudessem compartilhar suas experiências de forma significativa e livre. Nesse sentido, olhamos de modo cuidadoso para o contexto local e para a escolha de atividades desenvolvidas nos círculos, situando o nosso objeto de estudo à realidade dos sujeitos, relacionando-o com suas identidades, culturas e práticas discursivas.

As (micro)ações também descritas no quadro possibilitaram a mediação dos encontros de maneira dinâmica, interativa e participativa, o que gerou um ambiente propício para a discussão. A abordagem didatizada da temática foi fulcral para conduzir os círculos com foco na compreensão de estigmas linguísticos e suas implicações sociais. Dessa forma, ressaltamos, mais uma vez, que o roteiro foi um instrumento eficaz, que garantiu que cada etapa fosse construída de maneira organizada, dialógica, reflexiva e alinhada aos objetivos propostos.

Buscamos trabalhar, em cada círculo de diálogo, conceitos de nossa pesquisa, isto é, selecionamos aqueles que melhor se relacionariam com os nossos objetivos e com a realidade local, como apresentados no diagrama abaixo.

Diagrama 3 – Dialogização de conceitos em círculos de diálogos



Fonte: Elaborado pelos autores.

Como demonstramos no Diagrama, esses conceitos foram centrais, o que tornou o diálogo mais produtivo e conectado às vivências dos participantes. Para essa finalidade, adotamos, também, estratégias discursivas acessíveis para as mediações, pois, considerando o público diverso com o qual trabalhamos, composto por adultos(as) e idosos(as) de um meio rural, nem todos tiveram acesso de qualidade aos estudos. Alguns concluíram o ensino médio e possuem formação superior, especialmente entre os(as) adultos(as), mas a grande maioria,

como os(as) idosos(as), não teve a oportunidade de estudar. Muitos sabem escrever apenas o próprio nome, outros leem e escrevem muito pouco, e alguns sequer tiveram a chance de ser alfabetizados.

Diante desse contexto variável, buscamos adaptar nossa abordagem dialógica, utilizando meios acessíveis e contextualizados para garantir que os conceitos discutidos fossem compreendidos. Recorremos a recursos visuais e sonoros, como imagens e vídeos, para ilustrar os conceitos via slides. Selecionamos fotos da própria comunidade, armazenadas no acervo pessoal do pesquisador, com o objetivo de gerar proximidade dos colaboradores com a temática. Além disso, foram realizadas dinâmicas interativas, como cantigas de roda e buscamos trabalhar com exemplos concretos da própria comunidade. Todo esse processo exigiu de nós um esforço contínuo para aproximar a teoria da prática.

Minayo (2007, p. 43) apresenta que, na investigação social, cabe ao pesquisador “enfrentar o desafio de manejar ou criar (ou fazer duas coisas ao mesmo tempo) teorias e instrumentos capazes de promover a aproximação da suntuosidade e da diversidade que é a vida dos seres humanos em sociedade”, isto é, utilizar um acurado instrumental teórico e metodológico adequado a realidade que se estuda (Minayo, 2007). Considerando tal posição, assim o fizemos. Todos os conceitos que dialogamos foram apresentados por meio da amostragem de slides dinâmicos e ilustrativos (**Apêndice 5**), o que viabilizou a interação aproximada.

No que tange aos dados gerados nos círculos, salientamos que, diferentemente das entrevistas, em que apresentamos e analisamos um número significativo de relatos vozeados, nos círculos, direcionamos nossos olhos para produtos de interação alcançados nos encontros, como as cantigas de roda, um vídeo interativo ocorrido entre conterrâneos e a professora orientadora e o café partilhado. A escolha desses produtos se justifica em função de que, com a finalização dos círculos e a escuta atenta das gravações em áudio e vídeo, dos registros do diário de campo e das anotações feitas, chegamos à conclusão de que esses produtos de interação se mostraram ricamente signícos para nossa amostragem.

Esses produtos de interação, assim nomeados por nós, surgiram como dados inovadores dentro de nossa pesquisa, pois, a princípio, foram pensados apenas como um meio de interação, já que o foco central dos círculos também seria promover outros relatos vozeados.

Na primeira versão deste estudo, apresentado para qualificação, sinalizamos que o conjunto de questões previamente planejadas para os círculos de diálogos tinha o objetivo de

que os participantes expressassem suas experiências, percepções e vivências de forma mais aberta do que na entrevista, porque teria, ali, uma camada de uma socialização mais ampla, dado o número de sujeitos reunidos, o que, de fato, ocorreu, pois a socialização se deu de forma ampla. No entanto, o que traçamos inicialmente passou por um novo direcionamento, isto é, deslocamos o foco dos relatos para os produtos de interação.

Então, a partir da interlocução entre o professor-pesquisador e a professora orientadora, perguntamos-nos: por que não trazer esses dados verbivocovisuais como produções advindas dos círculos, uma vez que os encontros se configuraram como momentos celebrativos de interlocução e apresentaram uma dinâmica distinta das entrevistas? Assim o fizemos.

Com as entrevistas, alcançamos um quantitativo significativo de relatos que, ao nosso ver, mostrou-se suficiente para a análise. Portanto, selecionamos, das entrevistas, os relatos vozeados, enquanto, nos círculos, optamos por pinçar apenas os produtos de interação, que também enriqueceram ainda mais nossa análise, visto que constituem exemplos concretos de língua(gem) manifestada no real da atividade de nossos colaboradores(as).

Os recortes que realizamos com os produtos de interação evidenciam como nossos colaboradores, por meio da língua(gem), ressignificam suas vivências, fortalecem laços identitários e culturais, criam espaços de pertencimento e acolhimento e, ainda, materializam emoções, memórias e sentidos compartilhados num movimento que (n)os une enquanto grupo comunitário, cujas experiências são interseccionadas por trajetórias e valores comuns.

Nesse ínterim, considerando as escolhas e justificativas elencadas, bem como as categorias temáticas pré-estabelecidas para análise dos relatos das entrevistas, optamos por trabalhar com os produtos de interação seguindo a mesma organização sistematizada. No entanto, o diferencial reside no fato de que, das quatro categorias temáticas apresentadas anteriormente, elegemos apenas uma para enquadrar os produtos de interação: a Categoria I – Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças.

A escolha dessa categoria, além de estar intrinsecamente relacionada ao que se deflagra nas interações, fundamenta-se também na compreensão teórica que apresentamos: de que a fala não é apenas um meio instrumental de comunicação, mas se insere em um universo de representações sociais e cognitivas (Marcuschi, 1997), sendo constitutiva do pertencimento daquele que a utiliza (Geraldí, 2010).

Nesse sentido, ao alinharmos os produtos de interação a essa categoria, deixamos evidenciada a riqueza linguística observada nos encontros e destacamos como foi possível

promover um olhar mais atento e respeitoso para as diferentes formas de expressão de nossos colaboradores.

A partir da categoria escolhida, buscamos, também, trabalhar com subcategorias que nos permitissem analisar de forma mais detalhada as diferentes manifestações da fala como expressão de identidade(s) e diferenças. Assim, organizamos os produtos de interação em três subcategorias principais, a saber: “Memória e tradição cultural”, que é composto de interações de cantigas de roda; “Vínculos sociais”, na qual situamos o vídeo da interlocução entre colaboradores e a professora orientadora e “Celebração coletiva” representada pelos registros de interações do café compartilhado. Designamos, ainda, a seguinte nomeação para esse agrupamento: “Vozes florescentes: identidades e(m) ecos”⁶, como pode ser visualizado no quadro abaixo.

Quadro 11 – Agrupamento de produtos de interação dos círculos em subcategorias

Agrupamento: Vozes florescentes	
Categoria I - Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças.	
Subcategoria I	Memória e tradição cultural.
Subcategoria II	Vínculos sociais.
Subcategoria III	Celebração coletiva.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Considerando as subcategorias apresentadas no Quadro 11, optamos por apresentar esses dados verbivocovisuais em recortes, para os quais escolhemos os frames com o objetivo de captar os registros mais significativos dos dois vídeos pertencentes às subcategorias I e II, além de transcrições. Já em relação ao produto de interação na subcategoria III, optamos por apresentar as fotografias registradas durante a culminância dos círculos. Além disso, trouxemos também esses produtos de interação materializados em *links*, o que permite visualizar e escutar as interações em tempo real.

Portanto, adentramos, agora, na seção de análise e discussão de dados, ciente que este é o momento mais aguardado da publicização da pesquisa.

⁶ O nome “Vozes florescentes”, assim intitulado por nós, foi escolhido para representar os produtos de interação alcançados nos círculos de diálogo. O termo “vozes” foi empregado para referir-se à língua(gem) dos colaboradores em exercício, enquanto “florescentes” remete à ideia de revitalização. Isto é, as vozes de nossos colaboradores floresceram, reverberaram e ganharam nova dimensão durante as atividades de interação.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Nesta seção, chegamos ao momento esperado em que pulsamos o vivo da pesquisa: a análise e discussão de dados. As vozes de adultos(as) e idosos(as) que nos acompanharam ao longo da pesquisa, aqui, ganham forma, sentido e presença, possibilitando-nos acessar fragmentos preciosos de suas histórias/narrativas.

Como enunciados são essencialmente produtos da interação social (Bakhtin, 1997; Volóchinov, 2018), compreendemos que é na análise do *corpus* que somos mais atravessados por todo um conjunto de dizeres e saberes, tecidos por palavras, ecos, expressões, movimentos, gestos que se entrelaçam no fluxo da linguagem e materializam o encontro social (Goffman, 2011).

Portanto, a partir de agora, adentramos as interações vivenciadas na comunidade do Inchú. Na seção 3.1, “Contexto de interação: ampliando o diálogo”, retomamos discussões acerca da interação social mediada pela língua(gem), em articulação com o *corpus* da pesquisa. Em 3.2, “Apresentando os colaboradores da pesquisa”, tecemos e traçamos informações precisas sobre os perfis identitários dos(as) colaboradores(as). Na seção 3.3, “Apresentando os relatos vozeados das entrevistas”, ilustramos os recortes/réplicas dos dezessete participantes da pesquisa; de modo complementar, na seção 3.4, “Apresentando os produtos de interação em círculos de diálogo”, valemo-nos de outros recortes enunciativos provenientes da dialogia com a comunidade.

Na seção 3.5, “Alinhamento dos dados para análise: interações em entrevistas e círculos”, realizamos a triangulação dos dados gerados pelos diferentes instrumentos, ao tempo em que explicitamos nossas escolhas metodológicas e justificativas na seleção de sujeitos para análise. Na seção 3.6, “Vozes da terra: falando de nós”, e subseções subsequentes, procedemos à análise dos relatos advindos das entrevistas e em 3.7, “Vozes florescentes: identidades e(m) ecos” e, também, subseções, damos sequência à análise com os produtos de interações advindos dos círculos de diálogo.

Por fim, na seção 3.8, “Ressonâncias discursivas: caminhos e contribuições da análise”, alinhamos os achados da pesquisa à nossa pergunta de pesquisa e aos objetivos delineados, bem como apresentamos generalizações a partir do que foi possível valorar enquanto produções de sentidos nas práticas interacionais.

3.1 Contexto de interação: ampliando o diálogo

Como elucidamos na seção teórica e metodológica, a interação, por meio da língua(gem), transcende o simples ato de comunicar, pois está inserida em um tecido multifacetado de relações sociais, históricas, culturais e politicamente marcadas, no qual valores, posições, expectativas e dinâmicas próprias de um grupo ou comunidade se entrecruzam.

Como destaca Bakhtin (1997), as interações, tanto em pequenos quanto em grandes aspectos temporais, são parte integrante da vida social de cada indivíduo. Disso decorre o fato de que o diálogo se configura como a forma mais importante da interação discursiva, sendo amplo, inesgotável, sempre vivo e orientado para uma percepção ativa e responsiva (Volóchinov, 2018).

Nesse contexto, interações na comunidade do Inchú emergem, neste *corpus* de análise, como um fenômeno social rico e complexo, que nos permitiu focalizar dimensões linguísticas e languageiras de sujeitos responsivos. Seus turnos discursivos remontam à memórias, lembranças e a episódios marcantes relacionados à (sua) fala rural e à temática de estigmas linguísticos, o que contribui para a construção de dialogias reparatórias e axiologia social a partir de excedentes de visão.

Ao direcionarmos nosso foco para tais interações, olhamos para os diferentes modos como essas experiências sociais se manifestam, afinal compreendemos que enunciados são de natureza social, conforme destaca Volóchinov (2018, p. 216):

O centro organizador de qualquer enunciado, de qualquer expressão não está no interior, mas no exterior: no meio social que circunda o indivíduo. [...] o enunciado humano mais primitivo, pronunciado por um organismo, é organizado fora dele do ponto de vista do seu conteúdo, sentido e significação: nas condições extraorgânicas do meio social. O enunciado como tal é inteiramente um produto da interação social, tanto a mais próxima, determinada pela situação da fala, quanto a mais distante, definida por todo o conjunto das condições dessa coletividade falante.

Indivíduos trazem consigo uma bagagem social que coaduna com o fluxo da linguagem no tempo e espaço. Não obstante, “a língua(gem) não existe por si só, mas somente combinada com o organismo individual do enunciado concreto, ou seja, do discurso verbal concreto” (Volóchinov, 2018, p. 262), que está sempre em movimento, no processo que é contínuo.

Como tal, compreendemos que os relatos advindos das entrevistas e os produtos de

interação dos círculos de diálogos se materializam dentro dessa estrutura interativa em movimento, pois neles podemos perceber dimensões concretas de como a linguagem desempenha um papel central na vivência plena de experiências compartilhadas, bem como de relações (inter)pessoais na formação de subjetividades.

A fala, nesse sentido, torna-se “uma atividade em que organizamos o mundo construindo representações sociais e cognitivas” (Marcuschi, 1997, p. 44), considerando que, além de ser a atividade de expressão máxima da experiência humana, conforme ilustramos na seção 1, também é a base que permite aos sujeitos compreenderem sobre si mesmos e sobre o mundo ao seu redor. Como nas interações que analisamos, cada turno de fala apresenta singularidades e particularidades únicas, frutos de trocas subjetivas que refletem valores, sentidos e modos de estar e perceber o mundo.

Ao dialogarmos com o *corpus*, fez-se necessário analisar elementos associados à fala e(m) suas dinâmicas sociais, como aspectos linguísticos, físicos/fisiológicos, cognitivos, psicológicos, emocionais, sociais e culturais, bem como elementos de natureza axiológica intrínsecos ao contexto comunitário. Esse enquadramento nos direcionou para compreender a relação entre enunciados relatados e sua organização discursiva, percebendo como as escolhas linguísticas dos colaboradores influenciam na construção de significados, seja pela dimensão do texto transcrito, pela fala materializada em áudio ou ainda verbalizada por meio das cantigas. O que é primordial para compreendermos não apenas o que é dito, mas também outros elementos não verbais e extraverbais presentes no contexto das interações discursivas.

Como propõe Matencio (1999, p. 52-53), “o discurso deve ser visto, da perspectiva do falante, como um constructo de identidades sociais (relações de lugares e papéis, de modos de dizer, de saberes)”. Cabe pontuar, nessa perspectiva, que, quando o indivíduo realiza um ato de interação social, ele age de acordo com suas intenções (Fávero, Andrade e Aquino, 2000), a partir do evento comunicativo que busca construir e validar. Em virtude disso, compreendemos que todo objeto de discurso é ideológico e também “portador de memória, pois, ao ser falado, é, antes de mais nada, já falado por outros que vieram antes. Ao tocá-lo e ao dispô-lo como objeto, coloco em cena imediatamente um universo discursivo” (Amorim, 2009, p. 12).

O processo de socialização, nesse sentido, é marcado por trocas discursivas constantes. Ou seja, “ao falar [...] os sujeitos sempre levam em consideração, mesmo que não tenham plena consciência disso, as representações sociais que têm um do outro” (Melo; Barbosa, 2007, p. 153). Isso se relaciona ao fato de que, em nosso *corpus* de análise, as

interações em entrevistas e círculos são reflexos das vozes sociais atravessadas.

Desse modo, para compreendermos melhor tais interações, apresentamos na sequência, os colaboradores da pesquisa. Eles, sujeitos de linguagem em constante movimento e transformação, formam o núcleo deste estudo. Portanto, vejamos quem são eles e o que representam para si, para a comunidade e para nossa pesquisa.

3.2 Apresentando os colaboradores da pesquisa

A pesquisa contou com um número significativo de participantes. Nas entrevistas tivemos a adesão total de 17 participantes, sendo onze mulheres e seis homens, dentre os quais adultos e idosos. Tivemos a participação de oito mulheres adultas, três homens adultos, três mulheres idosas e três homens idosos. Destacamos que, no que se refere à nomeação desses sujeitos, optamos por utilizar os apelidos escolhidos por eles durante as entrevistas, visto que são os nomes com os quais se reconhecem e se identificam em seus contextos sociais. Muitos mencionaram que tais apelidos são comumente utilizados em seus cotidianos, sendo fruto de relações afetivas, laços de amizade e carinho. A seguir, temos a relação de quem são ele(a)s.

Quadro 12 – Apresentação dos sujeitos da pesquisa

Adultas	Adultos	Idosas	Idosos
Biu	Mildo	Bida	Lode
Creuza	Toi	Branca	Lorim
Marcy	Zé	Tonha	Zeca
Milda			
Naty			
Neis			
Regina			
Val			

Fonte: Elaborado pelos autores.

Em relação aos sujeitos apresentados, notamos perfis diversificados entre adultos(as)

e idosos(as), sendo que, na primeira coluna, referente às colaboradoras adultas, temos a presença significativa de oito mulheres. Trata-se de um dado interessante, pois revela o protagonismo feminino na comunidade local. Isto é, percebemos que as mulheres adultas estão mais abertas ao diálogo e ao envolvimento direto em ações coletivas. Já entre os homens adultos, na coluna ao lado, temos apenas três participantes, o que demonstra uma menor representatividade desse grupo em decorrência de fatores como participação mais tímida ou acanhamento em contextos de exposição discursiva.

No grupo de idosos(as), apresentamos um quantitativo mais equilibrado, ou seja, escolhemos três colaboradoras idosas e três colaboradores idosos. Destacamos que as mulheres idosas, assim como as mulheres adultas, também demonstram um nível de participação comunitária mais elevado em comparação aos homens idosos, o que é um dado interessante, pois há uma forte tendência em que as gerações mais experientes e as mais novas mantêm um compromisso semelhante com a participação comunitária. Elas assumem papéis de liderança nas atividades cotidianas, nos eventos culturais e nas práticas de mediação de saberes etc. São elas também que sustentam com mais vigor as bases culturais da comunidade, por meio de memórias, experiências acumuladas ao longo da vida e tradições que continuam sendo reavivadas.

Ressaltamos que os colaboradores do gênero masculino também cooperam com as atividades comunitárias, mas em menor proporção. Na grande maioria das vezes, eles estão nos bastidores interativos, colocando-se à disposição da comunidade para ajudar de forma física ou financeira e prestando seus serviços como podem. Destacamos que as questões culturais influenciam diretamente essa menor exposição e participação.

Por isso, o número de sujeitos escolhidos também foi pensado em termos de representatividade, o que nos levou a considerar a natureza do trabalho que realizam na comunidade e no município etc e o que cada colaborador(a) representa para nós, para a comunidade e para si mesmo(a). A seguir, demonstramos os Quadros 13, 14, 15 e 16, com dados que detalham um pouco sobre a biografia de cada participante das entrevistas.

Quadro 13 – Apresentação detalhada das colaboradoras adultas

Colaboradoras adultas	
Biu	Conterrânea e moradora local nasceu e cresceu na comunidade, tem quarenta e dois anos e possui formação completa em nível médio. É mãe, legionária, lavradora, dona do lar e atua nas principais áreas: cabeleireira, costureira e salgadeira, tendo uma participação bastante ativa na

Colaboradoras adultas	
	comunidade.
Creuza	Conterrânea e moradora local tem cinquenta anos, possui formação completa em nível médio e técnico em Enfermagem. Atua como agente comunitária concursada pelo município vizinho de Boa Nova - BA, há dezesseis anos. É mãe, legionária, dona do lar e presta seu serviço de modo exemplar na comunidade.
Marcy	Conterrânea local tem vinte e quatro anos, é estudante de Design de Interiores pela Faculdade Anhanguera, campus de Jequié - BA. Trabalha como consultora de vendas e reside, atualmente, na cidade de Jequié - BA, sendo que, aos finais de semana, sempre retorna para a comunidade.
Milda	Conterrânea e moradora local tem vinte e três anos, possui formação completa em nível médio e cursa Administração no formato a distância pela Faculdade Anhanguera, campus de Jequié - BA. Trabalhou como vendedora de loja e babá nas cidades vizinhas por um determinado período, mas, atualmente, reside na comunidade.
Naty	Conterrânea e moradora local tem vinte e seis anos, mãe de duas meninas, dona do lar, possui formação completa em nível médio, trabalha como cabeleireira na comunidade e, atualmente, cursa o curso técnico em Enfermagem.
Neis	Conterrânea e moradora local nasceu e cresceu na comunidade, tem trinta e nove anos, possui formação completa em nível médio e técnico em Enfermagem. Atualmente, é acadêmica do curso de Enfermagem, no formato a distância, pela Faculdade UNINASSAU, campus de Vitória da Conquista e atua na área. É mãe, legionária, dona do lar e representa uma figura bastante participativa na comunidade.
Regina	Conterrânea e moradora local nasceu e cresceu na comunidade, tem trinta e sete anos, possui formação completa em nível médio e superior. É graduada em Pedagogia e Geografia, além de pós-graduada em Gestão Escolar e Orientação para a Coordenação Pedagógica. Atualmente, é professora concursada da Educação Básica infantil e coordenadora pedagógica no município de Boa Nova, atuando na área educacional desde 2012. Desde jovem, já demonstrava engajamento com a educação. É mãe, legionária, dona do lar e uma figura bastante ativa na comunidade.
Val	Conterrânea e moradora local nasceu e cresceu na comunidade, tem quarenta e sete anos, possui formação completa em nível médio e superior. É graduada em Pedagogia e atua como professora da Educação Básica Infantil na comunidade. É também mãe, legionária, ministra eucarística, dona do lar, comerciante de loja de roupas e desempenha um papel bastante representativo na comunidade, sendo uma figura de liderança à frente dos principais eventos comunitários, especialmente os de cunho religioso.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 14 – Apresentação detalhada de colaboradores adultos

Colaboradores adultos	
Mildo	Conterrâneo e morador local tem dezenove anos, possui formação completa em nível médio e, atualmente, está se preparando para o Exame Nacional do Ensino Médio. É um jovem dedicado e esforçado, atua como coordenador de grupos religiosos, sendo também uma figura bastante representativa na comunidade, especialmente entre o público de sua faixa etária.
Toi	Conterrâneo e morador local nasceu e cresceu na comunidade, tem cinquenta e dois anos, estudou até o 5º ano do Ensino Fundamental I (comumente chamado de antiga 4ª série). É pai, lavrador, pedreiro e, atualmente, trabalha como motorista de transporte escolar.
Zé	Conterrâneo e morador local tem quarenta e três anos, possui formação completa em nível médio.

	É pai, lavrador e tira seu sustento diretamente do meio local, prestando serviços como trabalhador rural, atuando na agricultura, na criação de gado e também como açougueiro.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 15 – Apresentação detalhada de colaboradoras idosas

Colaboradoras idosas	
Bida	Conterrânea e moradora local nasceu e cresceu na comunidade, tem sessenta e oito anos, estudou somente até o terceiro ano do Ensino Fundamental I (antiga 3ª série), em função das adversidades e da falta de acesso ao ensino. É mãe, avó, lavradora, dona do lar, legionária e uma figura bastante representativa e conhecida na comunidade, sobretudo por seus ensinamentos, que são sempre sábios.
Branca	Conterrânea e moradora local nasceu e cresceu na comunidade, tem sessenta e nove anos, possui formação completa em nível médio e superior. É formada em Pedagogia e atuou na educação infantil por vinte e cinco anos, prestando seu serviço diretamente na comunidade. Atualmente, encontra-se aposentada como professora por tempo de serviço. É mãe, avó, lavradora, legionária e ministra eucarística.
Tonha	Conterrânea e moradora local nasceu e cresceu na comunidade, tem sessenta e cinco anos, estudou por um certo período e, logo após, fez o curso profissionalizante de nível médio que preparava professores para a educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental, conhecido como magistério. Foi professora por trinta e sete anos, prestando seu serviço diretamente na comunidade e em outras comunidades vizinhas. Atualmente, encontra-se aposentada como professora por tempo de serviço. É também mãe, avó, bisavó, dona do lar, lavradora e legionária.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 16 – Apresentação detalhada de colaboradores idosos

Colaboradores idosos	
Lode	Conterrâneo e morador local nasceu e cresceu na comunidade, tem setenta e nove anos, não teve acesso à escola e ao ensino, mas, mesmo assim, aprendeu a escrever seu nome e a ler. Em meio às adversidades de seu tempo, frente ao trabalho árduo na agricultura, estudar era um sonho inatingível. É também pai, avô, bisavô, lavrador e bastante conhecido na comunidade pelo seu jeito peculiar de ser historiador e de ser engraçado.
Lorim	Conterrâneo e morador local nasceu em uma comunidade vizinha e só depois de adulto veio morar na comunidade. Estudou até o 1º ano do Ensino Fundamental I (antiga 1ª série), tendo uma infância bastante sofrida. Tem setenta e cinco anos, é pai, avô, lavrador e, por muito tempo, foi presidente da associação na comunidade, desenvolvendo um trabalho bastante produtivo com os moradores.
Zeca	Conterrâneo e morador local nasceu e cresceu na comunidade, tem setenta e cinco anos, não teve acesso à escola e ao ensino, portanto, ao longo de sua vida, não aprendeu nem a ler, nem a escrever. Em meio aos obstáculos de seu tempo, acessar a escola não era algo comum, tampouco acessível; seu tempo livre era destinado, exclusivamente, ao trabalho nas lavouras. É também pai, avô, bisavô e agricultor, mantendo-se ainda firme na luta diária.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados textualizados advêm do roteiro de questões utilizado nas entrevistas, no qual buscamos, a partir das questões de 1 a 9 do roteiro (**Apêndice 3**), conhecer um pouco

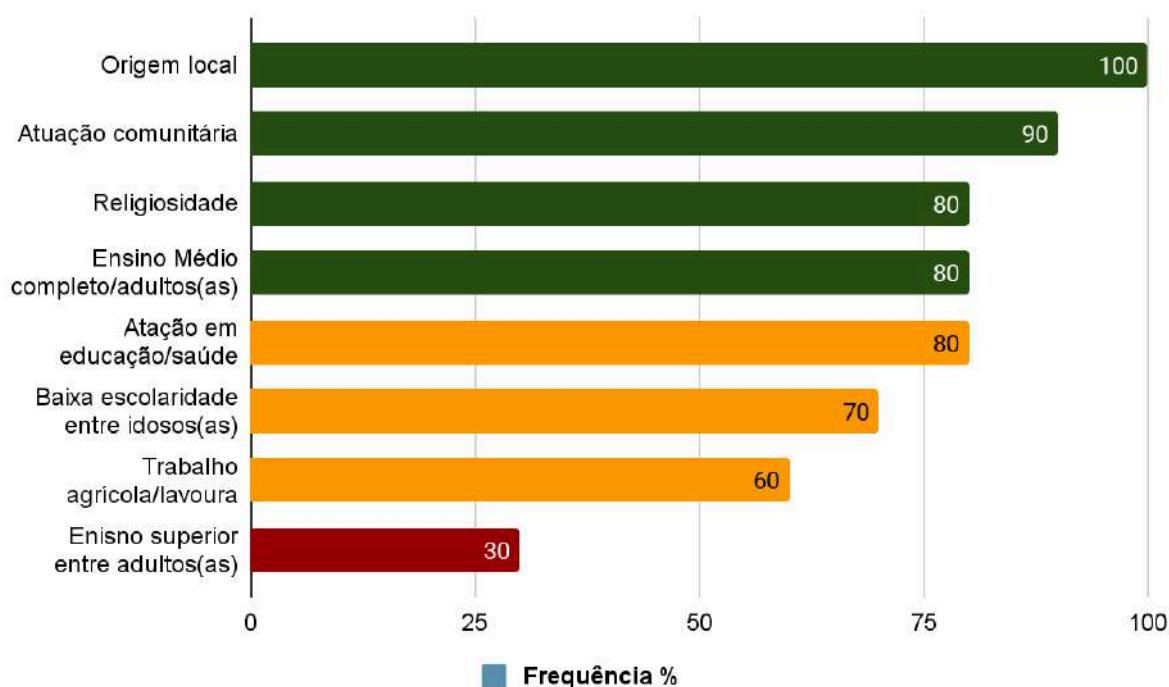
sobre a história de vida de cada colaborador(a). Sob essa ótica, podemos notar, em cada quadrante, registros narrativos dos colaboradores, como aspectos identitários, sociais e educacionais, seus vínculos com a comunidade de origem etc. Esses dados podem ser visualizados de forma ainda mais sistematizada no quadro e gráfico a seguir, a partir de padrões que identificamos como recorrentes, episódicos e distintos.

Quadro 17 – Sistematização de dados em padrões

Padrões	Recorrente	Episódico	Distinto
Origem local	Todos os colaboradores nasceram e/ou cresceram na comunidade.		
Gênero	Predominância de participação das mulheres.		Homens aparecem em menor número.
Formação educacional	Entre adultos - ensino médio completo e superior.	Entre idosos - alfabetização precária ou inexistente.	
Profissão e ocupação	Atuação em domínios sociais do cuidado, como enfermagem, educação e lavoura.		Diferença entre gêneros: mulheres no cuidado/educação; Já os homens em serviços manuais/agrícolas.
Religiosidade	Muitos são legionários, ministros, coordenadores de grupos religiosos.		
Vínculo com a comunidade	Todos demonstram engajamento social e comunitário forte.		
Relação com o seio familiar	Identidade marcada pelo papel de mãe ou pai, avó ou avô, entre adultos e idosos.		

Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 1 – Padrões entre os(as) colaboradores(as)



Fonte: Os autores.

Vale ressaltar que, no que tange ainda aos padrões de diferenciação entre os dois públicos, adultos(as) e idosos(as), foi possível traçarmos as seguintes comparações, como ilustrados no quadro abaixo.

Quadro 18 – Padrões de diferenciação entre adultos(as) e idosos (as)

Comparações	Adultos(as)	Idosos(as)
Escolarização	Predominância de ensino médio e alguns com ensino superior.	Baixo nível de escolarização, alguns com ausência total, com exceção de duas professoras aposentadas.
Profissão	Diversificada entre educação, saúde, comércio e lavoura.	Maior parte ligada à agricultura e serviços manuais/braçais.
Funções entre gêneros	Mulheres atuantes na educação, saúde, cuidados e homens na lavoura e serviços gerais.	Padrão regular, mas com maior inatividade (aposentadoria).
Papel social	Participação ativa em atividades comunitárias, lideranças e eventos.	Riqueza cultural local, ligada à sabedoria e referência histórica na comunidade.
Religiosidade	Recorrente, com presença marcante.	Padrão igual, mas com uma força ainda maior entre os idosos, especialmente as mulheres.

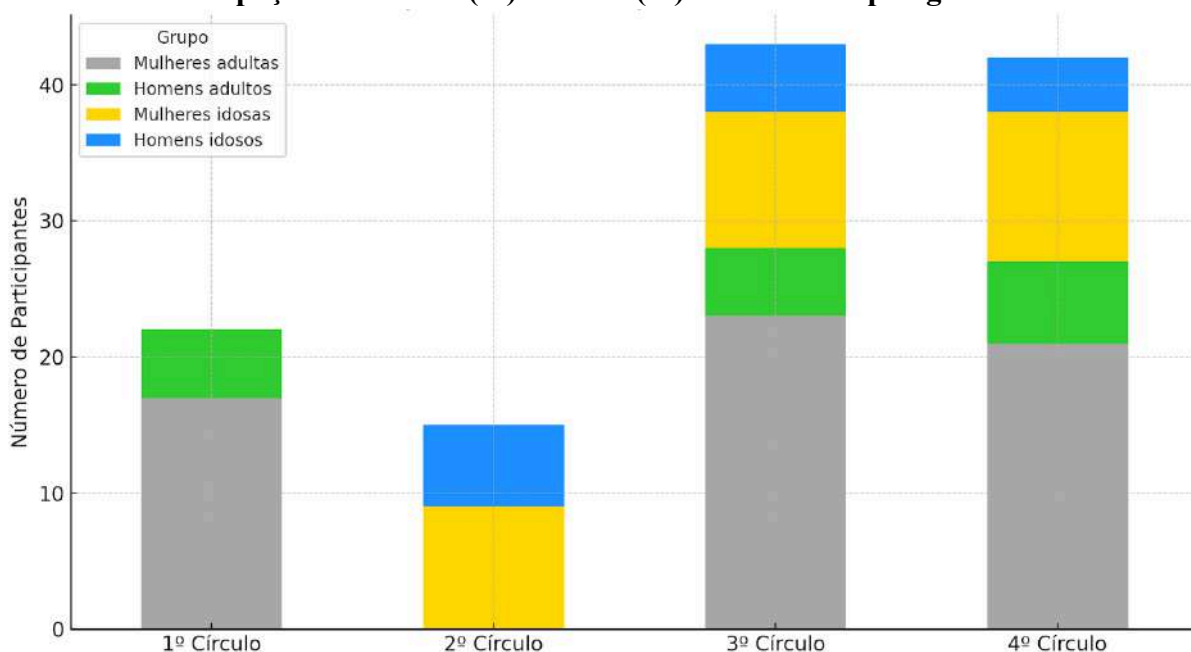
Fonte: Os autores.

As diferenças apresentadas nos fazem compreender dinâmicas culturais, sociais e afetivas da comunidade do Inchú a partir de múltiplos olhares. Podemos notar que, embora os(as) colaboradores(as) pertençam à mesma comunidade e convivam em um ambiente cultural no qual partilham valores e crenças comuns, há muitas particularidades e singularidades que marcam a diversidade de identidades.

No que tange aos círculos de diálogos, contamos com um número maior de sujeitos reunidos. Por isso, por questões de espaço e concisão, bem como em razão da grande quantidade de participantes envolvidos, não foi possível incluir a lista completa de nomes neste estudo, como fizemos, sistematicamente, com as entrevistas. Mas, optamos por apresentar apenas o quantitativo de colaboradores(as) adultos(as) e idosos(as) em cada círculo, enquadrando informações de gênero e faixa etária.

No primeiro círculo, com adultos(as), tivemos a adesão total de 22 participantes, sendo 17 mulheres e 5 homens. No segundo círculo, com idosos(as), contamos com 15 participantes, sendo 9 mulheres e 6 homens. No terceiro círculo, com adultos(as) e idosos(as), registramos a presença de 43 participantes, sendo 23 mulheres adultas, 10 mulheres idosas, 5 homens adultos e 5 homens idosos. Já no último círculo, também com adultos(as) e idosos(as), fizeram-se presentes 42 participantes, sendo 21 mulheres adultas, 6 homens adultos, 11 mulheres idosas e 4 homens idosos. Esses dados podem ser melhor visualizados no gráfico a seguir.

Gráfico 2–Participação de adultos(as) e idosos(as) nos círculos por gênero e faixa etária



Fonte: Os autores.

O gráfico nos mostra a distribuição de participantes por grupo (gênero e faixa etária) em cada um dos quatro círculos. As barras empilhadas nos levam a perceber a comparação entre grupos e a evolução ao longo dos círculos, o que revela variação no número de participantes. No primeiro círculo, obtivemos um número significativo de participantes (22), no segundo círculo, houve uma leve redução nesse quantitativo (15), enquanto, no terceiro e no quarto círculo, observamos um salto significativo de participantes (43 e 42), mantendo, praticamente, o mesmo nível.

Como pontuamos na seção metodológica, a inclusão de adultos(as) e idosos(as) a partir do terceiro círculo foi crucial para obtermos esse quantitativo expressivo de colaboradores(as) no terceiro e quarto círculos. O que explica a evolução de participantes do primeiro e segundo círculo em relação ao terceiro e quarto.

Lemos, ainda, a participação dos diferentes grupos durante os quatro círculos. No gráfico, as mulheres adultas formam o grupo mais participativo, correspondendo a 81 participações: 17 no primeiro círculo, 23 no terceiro círculo e 21 no quarto círculo. Na sequência, temos as mulheres idosas, equivalente a 30 participações, distribuídas em: 9 no segundo círculo, 10 no terceiro círculo e 11 no quarto círculo. Já os homens adultos participaram 16 vezes no total, sendo: 5 no primeiro e segundo círculo, e 6 no quarto círculo. Por fim, os homens idosos formam o grupo com menor presença geral, alcançando 15 participações: 6 no segundo círculo, 5 no terceiro círculo e 4 no quarto círculo.

Novamente, percebemos que as mulheres, tanto adultas quanto idosas, participaram de forma mais ativa e numerosa em todos os momentos, comprovando o que apresentamos anteriormente sobre a tendência feminina nas atividades do meio comunitário.

No entanto, sublinhamos que cada sujeito contribuiu com uma parte essencial do tecido social analisado. Por isso, as diferenças que percebemos e apresentamos nos quadros e gráficos, em nenhum momento, podem ser entendidas como uma sobreposição de um grupo sobre o outro, pois nosso intento de pesquisa não é esse. Pelo contrário, mostramos a diversidade de sujeitos existentes, ainda que em maior ou menor frequência. Além disso, trazemos dados que revelam uma comunidade significativamente engajada, aberta ao diálogo, colaborativa, acolhedora, alegre que, ainda que pequena em termos de número de habitantes, se faz grande por suas histórias, vivências, experiências, culturas e tradições.

3.3 Apresentando os relatos vozeados das entrevistas

Os relatos expressos em entrevista emergiram de forma significativa, evidenciando que o estigma ainda permeia histórias, vivências e ações de muitos colaboradores. Mas, por outro lado, surpreendeu-nos, também, a consciência da diversidade linguística relatada, o que representa um importante ato de compreensão visibilizada pela exotopia no tempo, no espaço e na cultura (Bakhtin, 1997).

Houve colaboradores que se ativeram às memórias da infância e do convívio na comunidade local, enquanto outros trouxeram lembranças mais recentes, associadas aos obstáculos enfrentados em ambientes urbanos e acadêmicos. Alguns ressaltaram episódios marcantes de preconceito e exclusão devido ao modo de falar, como situações experienciadas na escola, no trabalho e em outras esferas sociais. Outros, por sua vez, não se restringiram a um único momento e compartilharam diversas experiências que evidenciam tanto os desafios quanto às iniciativas para superar barreiras e reafirmar a identidade linguística e cultural em suas jornadas.

Portanto, apresentamos, a seguir, os recortes desses relatos, agrupados por 3.3.1 “Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças”; 3.3.2 “Percepções sobre a fala rural”; 3.3.3 “Experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala” e 3.3.4. “Reflexões sobre o respeito à diversidade linguística”. Assim, os dados estão agrupados conforme categorias temáticas previamente definidas, e buscamos, nas subseções, apenas apresentá-los, sem ainda tecer valorações analíticas. Tal escolha se justifica tanto pela extensão desta seção III quanto pelo fato de que os títulos das categorias e a forma como os dados estão organizados já trazem indícios interpretativos e sinalizam caminhos analíticos, os quais serão aprofundados nas (sub)seções seguintes.

3.3.1 Categoria I: Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças

Quadro 19 – Recorte 01 - Bida - Réplicas à Q10, 11, 16

Bida: Eu acho que a fala rural é:: importante no que a gente tá falando(...) porque... o que a gente faz tudo é sobre essa fala rural(...) né? (É TRABALHO). Se trabalha na roça:: é rural não é assim? cê faz participação do seu trabalho:: é rural. Então:: é muito importante::: Então:: todo lugar que a gente participa a gente utiliza a nossa fala né? Se você vai na comunidade(...) você tem que falar. Se você conversa com outra pessoa sobre a sua luta... sobre a sua participação... de você trabalhar(...) né? Ou na roça::: ou na casa::: ou na luta da casa::: você tá usando ela::: Muito importante.

Bida: Eu:: eu acho assim... um jeito que oçê falar, representa o seu jeito, né.
Woshiton: [hurum
Bida: O meu jeito:: representa já o meu:: jeito.
Woshiton: [exatamente
Bida: Não é assim? (NUNCA) que a minha fala vai::: representar a sua:: fala.
Woshiton: [é verdade
Bida: Às vez a gente sendo da mesma famia::: mas(...) tem significado que a sua fala é um modo(...) a minha fala é::: outra.
Woshiton: [verdade, é outra né.
Bida: Ainda sen(do) a mesma família::: mas(...) a::: fala de um não se bate com a fala do outro.

Bida: Representa(...) porque::: o que nois fala hoje::: foi trazido da nossa famia::: que passou por nós(...). O que nois fala hoje::: às vezes se nois não fala uma conversa be:::m falada::: be:::m explicada::: porque a gente não estudou pra ter isso aí::: então foi trazido da mãe(...) foi do pai da gente::: que passou pra gente ne?. Tudo que nois sabe::: hoje foi escrito pelo pai da gente(...) a não ser o estudo que você correu para aprender lá fora::: né? Mas(...) sobre aí::: é::: já vem (a) tradição do pai da gente, mãe e tu:::do. A gente faz parte disso aí::: Às vezes(...) tem coisa que a mãe da gente falar com a gente, (que hoje é engraçado::: né?), as pi:::adas com a gente::: A mãe da gente passava pra gente né? E é muito (IMPORTANTE) o que a mãe da gente e o pai passava::: e onde a gente vai(...) a gente leva isso. A gente leva isso (...) a gente nunca esquece::.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 20 – Recorte 02 - Biu - Réplicas à Q10

Biu: A:: fala da gente:: assim(...) eu me considero assim(...) às vezes(...) eu falo muito erro::: minha linguagem portuguesa é::: péssima. Aí::: às vezes a gente tá naquele bate-papo(...) falando ali::: eu nem precebo que eu falei::: algo de errado né? Aí::: a pouco dá um ar mas(...) isso aí é o que? (É AS FORMAS DE A GENTE FALAR). Aí::: tipo assim(...) a gente tá aqui no bate-papo. Aí::: fala::: vou chamar o Woshiton para um bate-papo na minha casa. Aí::: na minha linguagem(...) a gente fala vem aqui para a gente conversar. Aí::: é um sotaque(...) assim(...) que a gente aprendeu aqui né? Ao longo desse tempo(...) é uma conversa que você não aprendeu aqueles(...) aquelas coisinhas certinhas.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 21 – Recorte 03 - Branca - Réplicas à Q11

Branca: É um diálogo muito difícil né? [Porque] a fala da gente não são normal né? Cada um representa de um jeito (...) Uns representa uma fala mais carinhosa::: outros já fala mais difi:::cil né? Aí cê não entende bem (...) outros já::: tem aquela fala que acolhe melhor as pessoas né? As pessoas (...) só no falar você já tá acolhendo aquela pessoa com carinho::: outros já fala mais durão:::[que eu sei]. É um diálogo né? É o centro da nossa vida né?

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 22 – Recorte 04 - Creuza - Réplicas à Q10

Creuza: A minha fala::: é::: representa::: tudo o que eu aprendi na minha infância né? Tipo assim(...) é o que eu aprendi com os meus pais,né? O meu sotaque baiano::: porque foi criada na Bahia(...) no Nordeste da Bahia(...) então assim tudo pra mim é::: é normal porque foi assim que eu aprendi na minha infância né? foi assim que eu aprendi a falar (...) e::: na escola a gente aprendeu::: é::: o correto entre aspas (...) mas a gente acaba falando::: o linguajar popular da nossa população e da nossa família.

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 23 – Recorte 05 - Lode - Réplicas à Q12

Lode: É::: no meu modo de pensar (...) no meu modo de pensar (...) a indiferença::: é porque lá::: eles falam [tem] o estudo::: aquilo que tá acontecendo eles fala. As vezes a gente num num num num:be (...) mas tá

ouvindo eles falar (...) a gente tá:: mais ou menos atento do que eles tá falando né? Sempre tá entendendo as coisas através da fala deles que são estudados né? Aquilo que:: tá acontecendo às vezes eles tá falando e a gente tá ouvindo. Eu adoro também.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 24 – Recorte 06 - Lorim - Réplicas à Q12

Lorim: Eu acho(...) de cada um tem seu modo:: a televisão porque:: eles é mais estudado do que nois. entendeu? Aí:: eles têm aquele modo:: ele começa da raiz. Entendeu? E nós não::nós vai de todo jeito(...) mas mas a mais certa é a nossa (...) que nós nasceu que cresceu. Nasceu, cresceu naquilo, então não muda...

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 25 – Recorte 07 - Marcy - Réplicas à Q10

Marcy: A minha fala:: ela:: representa aquilo que eu sou(...) porque::: a gente vai:: passar por muitos lugares na nossa vida né? Só que a gente vai levar um pouquinho daquilo que a gente viveu::, né? Principalmente no contexto de infância. Como a gente foi criado(...) a forma com que nos educaram(...) a fala que usou né? Então(..) mesmo que eu me molde a um outro espaço né? Eu vou estar sempre(...) levando resquícios daquilo que eu vivi. Então (...) a fala aquilo que:: eu aprendi quanto criança(...) ela ainda tá no meu subconsciente né? De uma forma muito precisa. Então (...) a:: fala pra mim é algo muito importante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 26 – Recorte 08 - Mildo - Réplicas à Q16

Mildo: Com certeza:: o jeito que:: a gente fala(...) co::mo a gente se expressa né? Como nos expressamos(...) revela a nossa **identidade**(...) a::: **personalidade** de cada um né? Revela:: como que:: como eu disse no início né? Como que:: a gente age:: acho que a fala:: é:: a:: primeira que chega né? como(...) como a:: gente fala (...) com que a tonalidade revela né? totalmente a nossa personalidade e a nossa **cultura** daqui.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 27 – Recorte 09 - Regina - Réplicas à Q10

Regina: EU ACHO QUE A:: FALA(...) ELA É:: DE EXTREMA IMPORTÂNCIA(...) pra nós (...) né? Porque através da fala que a:: gente:: consegue **expressar os nossos sentimentos**(...) é através da fala que a gente defende os nossos ideai::s nós se expõe::, né, é::: com::: como cidadã de uma forma crítica e reflexiva(...) diante do que a gente acredita. Então(...) a fala é:: ESSENCIAL.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 28 – Recorte 10 - Toi - Réplicas à Q12

Toi: Precebo(...) preceber que a voz a fala é diferente eu precebo. Agora:: porque causou aquele momento de ser diferente::: eu não sei porque a gente são daqui da Bahia né? nós fala de um jeito::: o mineiro já fala diferente de::: paulista já:: tem aquela puxada que é diferente né? Então[...] acho que é normal.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 29 – Recorte 11 - Tonha - Réplicas à Q18

Tonha: Na hora assim é difícil né? pra [gente] pensar(...) mas [o que eu tenho] dizer assim né? é::: a fala da gente é tudo(...) cada qual tem um jeito de falar (...). Eu falo de um jeito:: às vezes outra pessoa já fala de outra manei::ra né? Mas(...) resumindo tudo::é importante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 30 – Recorte 12 - Val - Réplicas à Q10

Val: A fa::la pra mim (...) eu acho que ela representa a minha vida. Porque:: a partir do momento que a gente começa a expressar(...) é:: que a gente começa a falar a gente expressa nossos desejos (...) nosso sentimento

né? Aquilo que a gente quer aquilo que a gente gosta:: então tudo isso é através da fala (...) e::: se a gente não conseguir falar é:: uma vida:: sem sentido(...) né? Então a nossa fala representa a nossa vida (...) né? Tudo que a gente precisa:: vem da nossa fala:: né? Se a gente quer expressar aquilo que a gente gosta (...) aquilo que a gente não go::sta (...) é através da nossa fala (...) nossa fala é a nossa vida né?

Fonte: Dados da pesquisa.

3.3.2 Categoria II: Percepções sobre a fala rural

Quadro 31 – Recorte 13 - Biu - Réplicas à Q13

Biu: Aí:: eu acho que assim(...) se você bambiá um pouquinho lá::: fora da cidade(...) o povo vai dizer ah::: também é da onde? Da roça::: Já aconteceu com a gente tá lá:: falando (num sei o quê) a::: mas(...) também é da onde? Da:: roça. Aí:: esse da roça(...) eu vi muito um conhecido falando::: né(...) quando ele andava(...) prosando (...) aí::: falava(...) ah::: aconteceu alguma coisa co::m com o::: fulano, o fulano comentou isso(...) ou fez(...) né? às vezes falava brincando(...) ele falou mas(...) também é da onde? Da roça (...) Aí::: tem aquela certa cultura né::: de quem fala errado(...) de que::m faz alguma coisa errada(...) ah::: é um da roça.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 32 – Recorte 14 - Marcy - Réplicas à Q13

Marcy: Talvez::z a forma com que a gente fale(...) a princípio né:: quando você sa::i de um contexto entra em outro(...) seja::: algo::: diferente pra as pessoas né? Por exemplo (...) no meu primeiro trabalho (...) eu fui corrigida diversas veze::s pela forma de falar(...) não era algo que eu via como um insulto mas (...) uma forma de melhoria::: Só que pra algumas pessoas poderia soar né? Por exemplo(...) algumas coisas que eu falava que era dita como errado né? Porque:: dentro da linguagem padrão é errado (...) usar certos te::rmos ou:: certas frases de qualquer jeito né? Então (...) como eu trabalhava em um ambiente muito::: eu trabalhava como assistente administrativo né? Então (...) tinha que ser um contato be::m é:: de uma forma bem formal (...) na verdade uma fala bem formal né? Então (...) eu fui corrigida de diversas formas. Eu não levei como algo ruim.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 33 – Recorte 15 - Mildo - Réplicas à Q13

Mildo: Quando quando a gente tem um diálogo né? com uma(...) uma pessoa que não é da Bahia:: que a gente percebe(...) que (a gente) tem aquele choque. No::ssa essa pessoa:: E (ela) as pessoas geralmente falam né?

Woshiton:

[Hurum

Mildo: Ah:: você tem a fala diferente (...) você fa::la engraçado(...) é:: você fala diferente da gente e a gente tem essa mesma impressão:: com relação a eles.

Woshiton:

[impressão

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 34 – Recorte 16 - Neis - Réplicas à Q13

Neis: Eu acredito(...) eu::eu no meu pensamento (...) eu acho que não é bem vista (...) né? A gente vê que eles acha::m que o nosso modo de fala::r (...) é porque a gente são pessoas que vêm né:: de **uma pobreza a mai::s (...)** **uma ignorância entre aspas a mai::s (...)** né? **que não tem um conhecime::nto.** Se trata com essa di::ferença(...) como se a gente fosse um(...) coitadinho que não sabe de nada né? A gente é muito visto dessa forma.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 35 – Recorte 17 - Regina - Réplicas à Q13

Regina: Olha, é:: eu penso que ainda existe né? muito preconceito co::m o:: homem do campo. A gente percebe em em locais públicos, quando:: principalmente os idosos né? pela sua maneira peculiar de fala::r (...) às vezes quando chega:: o seu jeito de falar (...) às vezes as pessoas já colocam lá a nomenclatura É DA RO::ÇA né? Então(...) existe ainda:: infelizmente:: né? É:: essa nomenclatura do DA RO::ÇA às vezes muitas vezes pela forma de falar.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 36 – Recorte 18 - Toi - Réplicas à Q13

Toi: Eu acredito que pelo meno pelo paulista (...) é um pouco de crítica né? Eles [falam] criticam um pouco né? Acha que a gente NÃO FALA BEM. Mais (...) pelo modo da gente:: a gente fala bem pra nós né? Já pra eles não.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 37 – Recorte 19 - Val - Réplicas à Q15

Val: Perceber perceber não assim (...) mas eu acredito que:: pode acontecer (...). Pode acontecer porque::é:: muitas vezes a gente:: SABE FALAR CERTO MAS ACABA FALANDO ERRADO por conta do costume:: DE FALAR ERRADO né? É:: por exemplo [quando] a gente vai na festa:: quando a gente vai numa festa (...) a gente fala:: Tu foi na festa ontem? A gente tá falando certo? Não (...) [a gente sabe] que a gente tá falando errado:: mas a gente:: nem tá aí né? Porque é o costume de falar errado:: a gente continua falando errado(...) né? A gente em vez de falar tu fostes? Não (...) tu foi na festa ontem? então porque? Por causa do costume a gente continua falando errado. E talvez as pessoas da cidade pode percebe::r aquela forma que você se expressou. Você fez aquela pergunta né? Talvez nem por não saber falar(...) mas pelo costume de:: de:: falar errado de ninguém ignorar dentro da comunidade:: você acaba:: falando em qualquer lugar que vai

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 38 – Recorte 20 - Zé - Réplicas à Q13

Zé: Essa aí é difícil de responder porque:: é outra pessoa né? No caso [num] é a gente é (eles lá) mas a gente vê que eles acha diferença né? A gente chega no canto e ver que acha diferente o modo de de a gente falar né? Eles acha que a gente é mei estranho:: engraçado:: mas (...) geralmente eu nunca levei uma perturbação por isso não (...) preconceito nenhum nunca teve não.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 39 – Recorte 21 - Zeca - Réplicas à Q13

Zeca: É:: [tem hora] que eles acha que é engraçado(...) [tem horas que eles até::.] tem horas que eles fala (...) aí esse cara:: não sabem de nada nem sabem conversar. Tudo é::: porque quem tem estudo sabe(...) ver falar (...) a gente fala de um modo e eles já fala de outro né? Pra eles (...) a fala da gente é deferente né?

Fonte: Dados da pesquisa.

3.3.3 Categoria III: Experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala

Quadro 40 – Recorte 22 - Biu - Réplicas à Q14 e 17

Biu: Assim (...) muito::: de:: de crítica não (...) mas de piada de falar errado (...) ah eu soffro até hoje (**risos da participante**). é::: eu aprendi:: eu falava sempre BUSCOPAN(...) eu só falo BISCOPAN. aí toda vez que eu vou falar o nome de biscopan toma umas gotas de biscopan(...) alguém tá olhando pra mim porque eu tô falando errado. Então(...) às vezes é uma risadinha né? a gente acha graça e tudo mas (...) a forma de você

falar muitas vezes (...) eu falo uma coisa e o povo tá(...) oxe:: mas o que é isso? Aí eu tô:: lá:: meu Deus do céu (...) a linguagem da gente. Então(...) aquela linguagem (...) aquela cultura de falar errado (...) não é que assim que:: você acha que aquilo é um bicho do outro mundo mas (...) às vezes você é mei:: vaiado:: também já fui muito vaiada.

Biu: Eu eu acho que:: eu tive a:: minha dificuldade maior (...) é:: muita coisa assim que acontece na vida da gente (...) umas agente esquece outras não né? minha dificuldade maior foi ni::: 2012 (...) 2012 pra 2013 (num me lembro bem) foi quando eu fui fazer o curso de cabelo (...) aí:: eu nunca tinha saído daqui pa lugar nenhum(...) e fui fazer lá em Poções (...) chegô naquele ambiente de gente tudo da cida::de e só eu da ro::ça (...) então aquilo pra mim foi o::: ó. Aí::: era::: assim (...) eu sentia que todo mundo falava diferente de mim naquele lugar né? e até eu se enturmar com aquilo ali(...) até eu:: começar a fazer laço de amizade ali:: foi muito difícil pra mim. Então (...) eu nunca esqueci:: quando eu chegava nos eventos (...) fui pa evento em Iguai:: fui pa evento no Bom Jesus da Serra:: eu não conseguia me enturmar muito com aquele povo dali:: aí eu comecei a se enturmar mas (...) nesse longo da vi::da aí:: o período mais difícil que eu passei foi sair fora (...) sair fo::ra até hoje eu falo que (...) quando a pessoa tá aqui:: é:: tudo bonitin (...) agora o dia que você bota o pé fora daqui:: você passa por certa dificuldade porque:: daqui até você enturmar naquele ambiente que você vai ficar ali:: só Deus e você sabe o que você passou. Mas (...) eu já cheguei lá de sair lá lá::grima do olho assim (...) (participante se emocionou) de falar (isso aqui eu não quero pra mim não) mas (...) eu tinha pedido a Deus que ele me orientasse, eu tinha chegado até ali:: eu falei eu só saio daqui depois que eu se:::r mandada embora (eu ter) cumprido a minha missão mas (...) eu não vou embora daqui não. Mas(...) era de chorar. Você fazer uma coisa que você não sabia o que fazer (...) era mexer com o cabelo. Então(...) pra mim das experiências passei mui::to perrengue nessa época (...) mui::to perrengue.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 41 – Recorte 23 - Creuza - Réplicas à Q15

Creuza: Bom(...) assim antes de eu estudar um pouco:: eu via o seguinte(...)que as pessoas tinham um preconceito. Tinha um preconceito quando a gente chega::va [por exemplo] a gente chegava em uma cidade (...) maior até que Manoel Vitorino que Boa Nova nè? que a gente tá falando de Manoel Vitorino que a gente mora no município de divisa nè? mai::s é:: diferente poor exemplo:: se a gente chegar em Vitória da Conquista ou Jequié (...) por exemplo:: vai estudar lá:: Aí quando se fala é da roça. Então (...) tem uma::: como se fosse um preconceito.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 42 – Recorte 24 - Lorim - Réplicas à Q13

Lorim: Tem uns que fa::la (...) alguma coisa que:: é porque eu esqueci o::: a palavra né? (...) a:: vem um::: Aquilo é um vei:: aquilo não sabe de nada:: que eu já levei esse nome aqui no Inchú. Eu já levei:: eu já levei:: até nome de burro eu já levei:: mas eu fiquei quieto. Porque:: ela achava (...) que era mais estudada do que mim. Então (...) eu já levei:: mas só que eu não levei adiante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 43 – Recorte 25 - Marcy - Réplicas à Q15

Marcy: Já(...). Assim (...) não no contexto da nossa comunidade. Por exemplo é:: pessoas da zona rural (...) de outros lugares né? Chegarem no contexto também de trabalho né? e os colegas que vão atender (...) levar de qualquer forma. Por exemplo não dá o mesmo atendimento que uma pessoa que vem a caráter né? que tá todo bem vestido(...) que fala de uma forma mais formal, não dá devida atenção. Então::acho que isso é uma forma de ignorar né?

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 44 – Recorte 26 - Milda - Réplicas à Q14

Milda: Já fizeram uma piada comigo (risos da participante). Falaram falaram que:: que eu falava feijão errado.

Woshiton:

[Feijão errado?

Mida: Que eu eu falo:: feijão e dizem que é fei::jão. Então já:: já riram do modo que eu falo.

Woshiton: [Foi em algum momento assim em específico?
Milda: Foi foi em um momento específico (...) eu tava numa rodinha acho que era até em Conquista. Ai alguém falou pra mim que eu falava feição errado e riu ((risos da participante)).

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 45 – Recorte 27 - Mildo - Réplicas à Q14

Mildo: Não não (...). Que eu me lembre não. Mas já::: Acredito que já tenha acontecido né? Muitas vezes acontece e a gente não percebe né? Às vezes a gente leva na na brincadeira:: mas(...) acredito que já tenha acontecido sim.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 46 – Recorte 28 - Naty - Réplicas à Q11

Naty: Sim (...) várias vezes na escola, né? Era muitas vezes é:: tem o preconceito (...) aí quando você fala:: desse certo né? Quando você fala:: eles te identifica de onde você é e tem aquele preconceito né? **O famoso da roça né?** E assim (...) quando você vê esse tipo de preconceito você:: no século XXI ainda que existe ainda esse tal preconceito:: você vê a dificuldade que acaba gerando pra gente. Um certo desconforto:: a gente não consegue acreditar na gente de onde a gente pode ir. Então assim(...) gera um preconceito muito grande ainda né? Sobre nossa fala aqui no:: na comunidade.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 47 – Recorte 29 - Neis - Réplicas à Q14, 15, 17

Neis: Olha:: é:: de uma forma que se não fosse criticando e da mesma forma fosse achando a diferença::Quando fala é::: seu modo de falar é bonitinho (...) seu modo de falar é bonitinho. Então (...) isso não é porque tá achando bonito em si é porque tá achando di::ferente. Então:: já sim (...) eu já presenciei é:: foi uma época que eu tava até na faculdade né? É::: quando a gente tava falando:: chegou minha vez de eu falar e aí o:: próprio professor que tava comi::go ele falou assim (...) você tem um modo diferente de falar (...) um jeito bonitinho de falar. Mas (...) eu vi que aquele bonitinho de falar que tava: achando DIFERENTE em si do modo dos outros falar lá (...). Então (...) era um modo dele falar achando que eu não ia entender em si que era isso:: mas(...) como a gente não é essa ignorância toda (...) a gente deu pra entender que:: era falando né? de uma forma desfazendo né? a nossa fala.

Neis: Olha:: eu presenciei uma cena:: que eu até falei antes não foi nem comigo né? Minha irmã tava com problema é:: em um cartório (...) tinha feito a documentação errada e aí:: eu tinha que resolver muito rápido essa questão. E ela conseguiu o contato do WhatsApp dessa pessoa:: e ela mandou um áudio (...) né? e esse áudio que ela mandou a pessoa não respondeu e a gente tinha prazo de resolver. Quando ela me mostrou o áudio eu falei:: eu já sei porque ela não respondeu:: me passa esse mesmo nú::mero que eu vou digitalizar uma mensagem pra ela. E eu sei que ela vai me responder. E aí ela me passou esse contato. Quando ela me passou o contato (...) eu descrevi a situação pra ela e falei de um termo bonito que eu sei que é o termo que eles acham que tem que responde::r pelo esse motivo, entendeu? Quando eu coloquei essa fala do meu jeit::to é:: chamando pelo nome, dando boa tarde, falando da forma que eles falam (...) imediatamente ela me respondeu:: e eu te falei que ia me responder e conversou comigo de boa e respondeu toda a minha conversa. Porém (...) a conversa dela que ela mandou esse áudio ela não respondeu. E na hora eu senti que foi isso. É tanto que eu falei pra ela antes ele vai me responder (...) e me respondeu. Então isso pesa muito:: pesa muito:: né?

Neis: Trou::xe e infelizmente ainda traz até hoje. Porque:: a gente tem um pouco de bloqueio(...) Por mais que eu relato o que a gente fala da nossa forma correta que eu admiro isso mas acaba me estravando um pouco. Hoje em dia eu vejo é:: eu não só aqui dentro dessa comunidade MAS (...) EU ME MIGRO PARA BUSCAR CONHECIMENTO EM OUTRAS REGIÕES EM OUTRAS CIDADES E CONVIVO COM PESSOAS DE CULTURAS DIFERENTES. Então (...) eu me sinto às vezes despreparada e com um pouco de me::do de falar sobre o meu relato né? do meu modo de expressa::r com medo daquela pessoa em si que tiver lá:: me ignorar o que que eu falo. Então hoje:: a gente vê que:: a gente ainda tem um pouco esse TRAVAMENTO do nosso modo de falar.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 48 – Recorte 30 - Regina- Réplicas à Q14

Regina: Já vivi:: já vivi na minha adolescência inclusive sofri mui::to. Foi naquela transição da fase escolar(...) né? do do fundamental 1 pro fundamental 2 a gente:: fazia até o::: na:: antigamente era a quinta série né? A gente fazia até a 5ª série e:: a partir da 6ª série a gente teria que ir pra cidade e eu me lembro que:: foi difícil essa fase porque:: nós íamos de caminhão os famosos pau de arara naquela época né? E quando:: quando chegávamos na escola:: era motivo de chacota(...) né? (de:: das pes::) do dos jovens né? da cidade né? falarem são os da roça e de uma certa forma nós éramos excluí::dos das rodas de conversa (...) dos dos grupos de trabalho escolar quando ia fazer as divisões não queria:: os da roça. Então (...) sofremos muito (...) muito mesmo nessa época mas(...) graças a Deus é:: nós mostramos né? alunos do campo:: nós mostramos que nós temos potencial e:: em meio assim eu creio que foi mais ou menos em meados do fundamental II pro ensino médio né? vendo o potencial do aluno do campo (...) esse preconceito ele foi acabando. É tanto que em épocas de:: de escolhas de grupo:: nós éramos os primeiros a ser escolhidos pelo nosso:: pelo nosso desempenho (...) pela nossa aprendizagem mas a gente sofreu muito.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 49 – Recorte 31 - Branca - Réplicas à Q13

Branca: A num ser assim (...) no tempo de estudo né? Sempre os professor pedia:: VITÓRIA::: essa palavra tá errada:: vamo falar assim assim né? Quando a gente estudava que fazia os cu::rsos (...) sempre eles cobrava da gente o modo de falar no [período] de faculdade pedagogia:: cobrava:: o modo da gente falar que às vezes a gente falava errado né?

Fonte: Dados da pesquisa.

3.3.4 Categoria IV: Reflexões sobre o respeito à diversidade linguística

Quadro 50 – Recorte 32 - Bida - Réplicas à Q18

Bida: Eu diria para as pessoas(...) que você:: conservasse o seu modo de ser. Que conservasse o modo que ele era. Se ele veve bem conserva (...) se a fala dele é mais importante conserva PORQUE IMPORTANTE É VOCÊ FALAR. Seja o modo que você saber (...) você usar a sua sabedoria:: usar a sua fala pra servir você e servir suas pessoas (...). Então a fala da gente ela seja como for tem de falar na hora da precisão (...) a gente usar a fala da gente né? Eu acho que é importante você ter a capacidade de ocê usar a sua fa::la como que você sabe falar. A gente não pode falar uma coisa deferente que você não sabe. Então (...) você tem que falar a sua fala como você usa aqui:: usa em qualquer outro canto. Agora só que assim (...) a gente tem que saber como você fala pra não agravar ninguém e nem prejudicar ninguém com o pouco que você sabe.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 51 – Recorte 33 - Biu- Réplicas à Q18

Biu: Ah eu diria assim que:: que hoje:: talvez assim né? eu nu::m não:: nu::m sei né? se ainda:: tenha a possibilidade de fazer (...) sair pra fora pra estudar fazer um concurs isso é:: o tempo quem diria né? mas (...) hoje eu diria assim que:: a pessoa quando ela quer (...) construir uma coisa (...) um futuro:: um estudo:: um curso:: seja ele o que for que ele vá:: não se importa se seja ignorado (...) se na primeira na primeira viagem você encontrou dificuldade:: se no primeiro caminho você teve que voltar pra trás mas que::: barreira sempre vai ter no nosso caminho. Seja aqui ou seja lá fora. Agora independente da fala independente daquilo que a pessoa querer te jogar pra baixo que a pessoa não aceita opinião de ninguém co::ntra o que diz pra gente né? se dizer ah aquilo ali não vai dar certo:: eu já enfrentei muito de dizer num vai:: isso não vai dar certo. eu vou:: eu vou:: eu vou:: eu vou:: não sabia que nem ia na fé (...) eu vou na doida e na direita mas (...) eu vou. E hoje se eu cismar e dizer assim (...) eu vou ir e eu vou ir (...) e se tiver o desafio no caminho:: da pedra eu

vou:: como se diz eu vou segurar nas pedras eu vou fazer dela uma escala:: mas (...) que eu vou subir eu vou e não tenha medo de seguir em frente não porque:: só vai:: a gente só vai ser aquilo que a gente imaginar. Se você imaginar pequeno você vai ficar pequenininho:: se você imaginar crescer você vai crescer (...) e a nossa fala:: é a nossa cultura:: vai ter que aceitar.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 52 – Recorte 34 - Marcy- Réplicas à Q18

Marcy: Eu diria para essas pessoas assim(...) quando:: você for tocar uma alma humana seja apenas outra alma humana. Então:: antes de você julgar pelo que a pessoa está vestida ou pela forma que a pessoa se comunicou a priori, primeiro você:: tem essa consciência de que aquela pessoa ela teve uma experiência antes daquele contato com você que ela te::m suas dificuldades (...) que ela teve é:: seu passado:: que ela teve talvez menos oportunidades (...) que ela teve menos é::: formas de conhecer, ne?de conhecimento e que:: precisa ser tratado também com respeito:: precisa ser tratado com integridade:: precisa ser valorizada::, precisa ser respeitada:: precisa receber o mesmo bom dia que o outro recebe o mesmo sorriso que o outro recebe PORQUE É UM SER HUMANO.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 53 – Recorte 35 - Mildo - Réplicas à Q18

Mildo: Bem (...) a nossa fala é a nossa personalidade né? Não que a gente é:: tenha que ficar falando só daquele jeito né? Ah eu não vou deixar de falar disso porque:: as pessoas depois vai ficar falando né? A gente tem que buscar falar o correto né? Mas (...) não esquecer da:: das nossas origens né? Quando a gente vai na na cidade por exemplo ou:: em algum lugar importante se apresentar em público (...) a gente vai querer falar é:: normalmente né? Vai querer falar mai::s com uma postura:: querer acertar mai::s mais as palavras falar mais formalmente, mas (...) a gente nunca deve esquece::r do modo como a gente aprendeu a falar né? do modo como a gente fala com os nossos pais (...) com aqueles que são próximos da gente. Isso é um conselho (...) não esquecer das origens.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 54 – Recorte 36 - Neis - Réplicas à Q18

Neis: Que não somos diferentes (...) que nós somos seres humanos iguais (...) independente da nossa origem da nossa cultura:: que somos seres humanos iguais (...) que somos seres humanos conhecedores que temos capacidade de ir tão longe como qualquer pessoa de fora da cidade né? E deixo também uma palavra para o nosso povo que tá vindo agora (...) não deixa que isso aconteça com você(...) não se intimida:: não se sintam mais baixa do que os outros né? porque não somos. Que a gente tem a mesma capacidade:: dos que moram na cidade grande e que a gente tem sim que respeitar nossas origens (...) tem sim que respeitar nossas culturas e dar realmente os valores que nós merece, que nós podemos nos apresentar em qualquer lugar (...) em qualquer cidade, em qualquer estado como uma pessoa que pode buscar muitas coisas e conseguir coisas grandes porque potencial e capacidade a gente tem (...) independente do local que a gente mora da origem que a gente veio nós temos essas capacidades.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 55 – Recorte 37 - Regina - Réplicas à Q18

Regina: Infelizmente:: ainda notamos o preconceito em lugares públicos né? principalmente com as pessoas idosas é:: que através da fala já são identificadas como pessoas da roça. Então (...) eu não concordo, não concordo com esse:: de uma certa forma né? essa forma de pensar esse preconceito:: é::: o que eu queria dizer:: é que o homem do campo precisa ser respeitado e valorizado pela sua luta, pelos seus saberes né? E nós nós temos uma identidade:: nós somos pessoas aguerridas::somos pessoas também que::(vemos) a gente vem mostrando ai:: eu falo da nossa comunidade aqui né? porque:: graças a Deus muitos jovens aqui:: estou aqui diante de uma pessoa que está prestes né? a receber o título de mestrado ((**participante demonstra alegria**)) e isso é um orgulho pra gente né? é um orgulho pra pra nossa comunidade. Então a gente precisa ser respeitado (...) nós temos muito a contribuir.

Fonte: Dados da pesquisa.

3.4 Apresentando os produtos de interação em círculos de diálogo

Os produtos de interação sobressaíram, igualmente, aos relatos mobilizados em entrevistas, porque, neles, a fala rural também se materializa de forma autêntica e vibrante, profundamente enraizada na cultura e identidade da comunidade.

Sobre as cantigas de roda, elas se apresentaram como um momento vívido, divertido e simbólico, formado por uma grande roda de vozes e movimentos que, com muita animação e alegria, permitiu que todos participantes se (re)conectassem consigo mesmos, com suas histórias e com o momento experienciado.

Por outro lado, o vídeo interativo ocorrido entre conterrâneos e a professora orientadora também simbolizou outro momento de interação frutífera, proporcionando um elo mais próximo entre participantes e orientadora. A resposta calorosa dos conterrâneos à professora orientadora revela o impacto positivo dos círculos ministrados e a receptividade ao contato estabelecido, demonstrando o quanto a troca dialógica foi significativa tanto para eles quanto para a orientadora.

Já o café partilhado possibilitou, igualmente, esse espaço de interação ampla, indo além da dialogização de conceitos e consolidando um momento de celebração final e coletiva, marcado pela valorização da cultura local e do espírito comunitário que permeou toda a pesquisa.

Assim, apresentamos, a seguir, tais recortes agrupados por 3.4.1 “Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria I - memória e tradição cultural”; 3.4.2 “Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria II - vínculos sociais” e 3.4.3 “Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria III - celebração coletiva”.

3.4.1 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria I - memória e tradição cultural

Quadro 56 – Recorte 38 - Lenço branco - cantiga de roda 01

Vídeo  <https://drive.google.com/file/d/1xGajwrkNO7Ci5Ss8oASnEB8ggYjVTOML/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 57: Recorte 39 - Eu tava na peneira - cantiga de roda 02

Vídeo  <https://drive.google.com/file/d/1k9Qpx00rj5twIswW7OYaWpCyKoiI78Li/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 58 – Recorte 40 - Eu subi na laranjeira - cantiga de roda 03

Vídeo  <https://drive.google.com/file/d/1CdJLijEqTCZbnYGottbeMgQ97Qy2xK7f/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 59 – Recorte 41 - Asa branca - cantiga de roda 04

Vídeo  <https://drive.google.com/file/d/1jXoGsma5YRyyTcnpEU9KiuWK138y29m1/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 60 – Recorte 43 - Gabiraba - cantiga de roda 05

Vídeo  https://drive.google.com/file/d/1ruAX3f7epH5rL8XCZH28_vk76RroqAez/view?usp=sharing

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 61 – Recorte 44 - Roda, Maria - cantiga de roda 06

Vídeo  https://drive.google.com/file/d/126_vDvw_EPS71ZsQEt4B9nlWwG_0P9Rm/view?usp=sharing

Fonte: Dados da pesquisa.

3.4.2 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria II - vínculos sociais

Quadro 62 – Recorte 46 - eu sou Fernanda - vídeo interativo 01

Vídeo  <https://drive.google.com/file/d/1Di5E3mLkbznRISfA236gpxXAH2GVzID/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 63 – Recorte 47 - Nota 10 - vídeo interativo 02

Vídeo  <https://drive.google.com/file/d/1-ZtmgBUFHMQ1fD1-m2dRVbCVbBLahHik/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

3.4.3 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria III - celebração coletiva

Quadro 64 – Recorte 48 - Conterrâneos(as) - Café partilhado



Fonte: Dados da pesquisa.

3.5 Alinhamento dos dados para análise: interações em entrevistas e círculos

Representar recortes enunciativos por meio de relatos transcritos de entrevistas e produtos de interações em círculos, com colaboradores adultos e idosos na e da comunidade de Inchú, configurou-se como atividades fundamentais para visualização e compreensão de aspectos identitários desses sujeitos, bem como de fenômenos linguísticos observados.

Os dados nos fornecem subsídios para compreendermos a linguagem enquanto prática discursiva e social (Marcuschi, 1997), isto é, instanciada no processo de vivência que é concreta e (con)vivida dialógica e intersubjetivamente com outros (Geraldí, 2010). Para Bakhtin (1997, p. 349), isso significa que:

O enunciado nunca é simples reflexo ou expressão de algo que lhe preexistisse, fora dele, dado e pronto. O enunciado sempre cria algo que, antes dele, nunca existira, algo novo e irreproduzível, algo que está sempre relacionado com um valor (a verdade, o bem, a beleza, etc.). Entretanto, qualquer coisa criada se cria sempre a partir de uma coisa que é dada (a língua, o fenômeno observado na realidade, o sentimento vivido, o próprio sujeito falante, o que é já concluído em sua visão do mundo, etc.). O dado se transfigura no criado.

Nessa relação, assumimos, então, pressupostos da Análise Dialógica do Discurso

(ADD) e da Linguística Aplicada (LA), a partir de um olhar exotópico, caracterizado como uma posição viabilizada pelo excedente de visão humana (Bakhtin, 1997), que nos conduz a uma análise atenta e reflexiva de fenômenos linguísticos que emergem de experiências concretas via oralidade. Além disso, distanciada e responsiva, pois a exotopia consiste em “tentar captar o olhar do outro, tentar entender o que o outro olha, como o outro vê” (Amorim, 2006, p. 96), sendo o meio mais poderoso para a compreensão ativa (Bakhtin, 1997).

Em vista disso, apresentamos, a seguir, os participantes selecionados para uma análise mais aprofundada. Selecionamos, dos dezessete participantes, apenas seis para uma amostragem mais detalhada, como pode ser visualizado no quadro abaixo:

Quadro 65 – Organização com os seis colaboradores selecionados para análise

<p>Categoria I - Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças</p> <ul style="list-style-type: none"> — Bida: Q10, Q11, Q16 — Biu: Q10 — Marcy: Q10 — Mildo: Q16 — Regina: Q10
<p>Categoria II - Percepções sobre a fala rural</p> <ul style="list-style-type: none"> — Biu: Q13 — Marcy: Q13 — Mildo: Q13 — Neis: Q13 — Regina: Q13
<p>Categoria III - Experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala</p> <ul style="list-style-type: none"> — Biu: Q14, Q17 — Marcy: Q15 — Mildo: Q14 — Neis: Q14, Q15, Q17 — Regina: Q14
<p>Categoria IV - Reflexões sobre o respeito à diversidade linguística</p> <ul style="list-style-type: none"> — Bida: Q18 — Biu: Q18 — Marcy: Q18 — Mildo: Q18 — Neis: Q18 — Regina: Q18

Fonte: Elaborado pelos autores.

A escolha dos seis participantes se deu em função do engajamento discursivo apresentado, bem como de outros critérios que adotamos para seleção, como pode ser

visualizado no diagrama abaixo.

Diagrama 4 – Escolha de participantes e critérios para amostragem



Fonte: Elaborado pelos autores.

Lemos o Quadro 65 e o diagrama supracitado, percebendo que os(as) participantes Bida, Biu, Marcy, Mildó, Neis e Regina demonstraram maior evidência de vozeamento em todas as categorias temáticas propostas, bem como nos critérios que traçamos para a seleção de amostragens.

A recorrência de suas falas em diferentes categorias revela, mais uma vez, uma participação ainda mais ativa e responsiva (Bakhtin, 1997), o que também assegura que as outras vozes dentro da comunidade sejam contempladas e representadas, visto que eles(as) trazem um panorama abrangente da relação que podemos perceber entre fala e identidade social no contexto local. Desse modo, a escolha dos seis participantes, com uma média de quatro a cinco turnos de fala cada, representou, ao nosso ver, um número significativo, favorecendo abordagens dialógicas consistentes na análise de dados.

No que tange aos produtos de interação alcançados nos círculos de diálogo, escolhemos, para uma análise mais aprofundada, apenas duas cantigas de roda, entre as seis

inicialmente destacadas e selecionamos também o vídeo interativo com a comunidade. Assim, todos os recortes podem ser melhor visualizados no quadro abaixo, assegurando uma apreciação mais organizada das informações.

Quadro 66 – Organização de produtos de interação selecionados para análise

Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria I - memória e tradição cultural
<ul style="list-style-type: none"> — Cantiga de roda 01: “Lenço branco”. — Cantiga de roda 02: “Eu tava na peneira”
Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria II - vínculos sociais
<ul style="list-style-type: none"> — Vídeo interativo 01 - “nota 10”

Fonte: Elaborado pelos autores.

Levando em consideração os produtos de interação apresentados, especificamente as cantigas de roda, optamos por selecionar aquelas que, a nosso ver, demonstraram maior relação com o meio cultural local. Assim, as cantigas “Lenço branco” e “Eu tava na Peneira” foram escolhidas por estarem fortemente vinculadas às tradições culturais da comunidade, como modos de vida, saberes e práticas de sociabilidade que se mantêm presentes na história local.

Tais cantigas representam réplicas culturais potentes, encapadas de sentidos, pois são manifestações da memória coletiva de um grupo social, isto é, representam modos como adultos e idosos da comunidade se relacionavam com o mundo e entre si, por meio da música e da oralidade. São cantigas que nos possibilitam uma leitura densa e situada de práticas culturais e discursivas locais, já que elas continuam ressoando como parte das identidades sociais no contexto rural estudado.

No que tange ao vídeo interativo, escolhemo-lo também por se configurar, primeiramente, como uma prática de enunciação coletiva, em que o ato recíproco de enviar um vídeo em resposta sedimentada na relação do outro sobre/com/para o eu e vice-versa. E segundo, porque as vozes enunciadas, expressões, gestos, risos, entre outros elementos materializados nos vídeos traduzem a riqueza sógnica da língua(gem) rural.

Portando, voltamos, agora, nosso olhar para aspectos dos dizeres dos seis participantes selecionados de nossa pesquisa, que compõem o agrupamento “Vozes da terra: falando de nós”, e analisamos achados resultantes de suas posições valorativas diante das interações realizadas nas entrevistas. Na sequência, também direcionamos nossas apreciações

analíticas para os produtos de interação local e sua diversidade linguística e cultural, instanciadas em atividades concretas.

3.6 Vozes da terra: falando de nós

Os dados, aqui analisados, estão dispostos em quadros, nos quais as falas textualizadas são apresentadas por meio de transcrições, contendo as respostas-rélicas *ipsis litteris* dos seis participantes e, em alguns recortes, temos os relatos também disponíveis em formato de áudio para escuta e apreciação. Ressaltamos que alguns relatos se apresentam de modo extenso, por isso, optamos por analisar neles os momentos que, ao nosso ver, têm mais centralidade.

3.6.1 Categoria I: Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças

Os sete relatos apresentados nesta subseção dizem respeito aos enunciados-respostas de Bida, Biu, Marcy, Mildo e Regina, totalizando cinco participantes: quatro mulheres e um homem, sendo que a primeira participante realiza três turnos de fala enquanto os outros quatro participantes apresentam apenas um turno de fala. Além disso, estão inseridos, também, *links* que dão acesso aos trechos de falas em áudio vozeados por Bida, Marcy e Regina.

Os relatos textualizados trazem diferentes perspectivas sobre o contexto conversacional ocorrido, o que se torna evidente pelas representações de questões abordadas. Além da Questão 10, que aparece com maior frequência, há também a representação das Questões 11 e 16, o que demonstra o envolvimento dos(as) interlocutores(as) com o diálogo.

Percebemos que a importância da fala como expressão de identidade(s) é significativamente evidenciada. Cada colaborador(a), sob diferentes perspectivas, apresenta valorações acerca da (sua) fala rural, com representações únicas, particulares e vivenciais que revelam suas posições enquanto sujeitos de enunciados (Matencio, 1999). Nesse sentido, destacamos os relatos vozeados por Bida que, ao ser questionada, mobiliza as seguintes declarações.

Quadro 19 – Recorte 01 - Bida - Réplicas à Q10, 11, 16

Questão 10: O que a fala representa para você/o(a) senhor(a), especialmente a sua fala?

Bida: Eu acho que a fala rural é:: importante no que a gente tá falando(...) porque... o que a gente faz tudo é sobre essa fala rural(...) né? (É TRABALHO). Se trabalha na roça:: é rural não é assim? cê faz participação do seu trabalho:: é rural. Então:: é muito importante::: Então:: todo lugar que a gente participa a gente utiliza a nossa fala né? Se você vai na comunidade(...) você tem que falar. Se você conversa com outra pessoa sobre a sua luta... sobre a sua participação... de você trabalhar(...) né? Ou na roça::: ou na casa::: ou na luta da casa::: você tá usando ela::: Muito importante.

Questão 11: Como você, o(a) senhor(a), descreve o jeito de falar das pessoas daqui da comunidade? O modo de falar que temos aqui na comunidade diz algo importante sobre quem a gente é?

Bida: Eu::: eu acho assim... um jeito que oçê falar, representa o seu jeito, né.

Woshiton: [hurum

Bida: O meu jeito:: representa já o meu:: jeito.

Woshiton: [exatamente

Bida: Não é assim? (NUNCA) que a minha fala vai::: representar a sua:: fala.

Woshiton: [é verdade

Bida: Às vez a gente sendo da mesma fãmia::: mas(...) tem significado que a sua fala é um modo(...) a minha fala é::: outra.

Woshiton: [verdade, é outra né.

Bida: Ainda sen(do) a mesma família::: mas(...) a:: fala de um não se bate com a fala do outro.

Áudio 📎 <https://drive.google.com/file/d/1xCAwNpiXhDUC3oV4g5OSJ5Aq48TIW8od/view?usp=sharing>

Questão 16: Você/o(a) senhor(a), acredita que o jeito que falamos aqui representa nossa cultura, histórias e traduções? De que forma isso é importante para você/o(a) senhor(a)?

Bida: Representa(...) porque::: o que nois fala hoje::: foi trazido da nossa fãmia::: que passou por nós(...). O que nois fala hoje::: às vezes se nois não fala uma conversa be::m falada::: be::m explicada::: porque a gente não estudou pra ter isso aí:: então foi trazido da mãe(...) foi do pai da gente:: que passou pra gente né?. Tudo que nois sabe::: hoje foi escrito pelo pai da gente(...) a não ser o estudo que você correu para aprender lá fora:: né? Mas(...) sobre aí::: é::: já vem (a) tradição do pai da gente, mãe e tu::do. A gente faz parte disso aí:: Às vezes(...) tem coisa que a mãe da gente falar com a gente, (que hoje é engraçado:: né?), as pi::adas com a gente::: A mãe da gente passava pra gente né? E é muito (IMPORTANTE) o que a mãe da gente e o pai passava::: e onde a gente vai(...) a gente leva isso. A gente leva isso (...) a gente nunca esquece::.

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme os recortes apresentados no Quadro 19, percebemos que Bida traz a uma leitura de mundo bastante expressiva. Em seu primeiro relato, faz-se predominante a reflexão sobre a noção de fala ligada à produção em tempo real (Marcuschi, 2007), que se materializa nas vivências e lutas do dia a dia. Essa perspectiva se destaca especialmente pela escolha de substantivos como “*casa*” e “*roça*”, “*trabalho*” e “*comunidade*”, que exemplificam dimensões da vida humana em que a fala ganha vida, sendo um meio de ação, articulação e representação de experiências.

No segundo relato, notamos que a fala simboliza diferença. Para Bida, cada pessoa

possui uma identidade própria, mesmo dentro de um mesmo contexto familiar ou comunitário, o que deixa materializada a ideia de unicidade do sujeito. Ao afirmar que “*mas(...) a:: fala de um não se bate com a fala do outro*”, ela reconhece que particularidades linguísticas são influenciadas e moldadas por contextos sociais e culturais distintos, e não como homogênea ou uniforme. O que podemos afirmar que a colaboradora rompe com uma visão essencialista do que seja cultura(s), identidades culturais e língua(gem), como também defende Candau (2016) e Geraldi (2010).

Já no terceiro relato, Bida destaca que a fala reflete o contexto de tradições e ensinamentos advindos do seio familiar, o que a enquadra como expressão de identidade e pertencimento cultural. Uso de palavras como “*pai*”, “*mãe*”, “*tradição*” e “*família*” ocupam posição de destaque em seu discurso. Expressões como “*foi trazido da nossa família:::*” e “*passou por nós(...)*” também reforçam a ideia de continuidade de ensinamentos herdados, o que pode ser explicado pela relação entre linguagem e tradição. Exemplificações como “*piadas*” remetem ainda a tradição cultural recordada, o que reflete em Bida um profundo respeito por suas origens e raízes culturais, afinal como ela enuncia: “*onde a gente vai(...) a gente leva isso. (...) a gente nunca esquece:::*”. O que nos leva a compreender o jogo dialógico entre forças centrípetas e centrífugas no enunciado (Bakhtin, 2016) em relação à ancestralidade: isto é, a ancestralidade pode ser entendida, aqui, como força centrípeta, que mantém traços culturais e identitários no tecido enunciativo-discursivo e, ao mesmo tempo, atua como força centrífuga, o que se deixa evidenciar pelos movimentos discursivos de deslocamento e empoderamento que projetam a cultura para além do espaço local.

A língua(gem) é de natureza social, concebida como uma atividade constitutiva do homem (Geraldi, 2010). Como demonstrado por Bida, a fala rural torna-se parte essencial de sua vida, instanciada no seu dia a dia e fazendo-se matéria de sua consciência. Na perspectiva de Geraldi (2010, p. 139), com base na leitura de Freire (1979), a consciência transforma-se em conscientização, isto é, quando o sujeito toma posse de sua realidade de forma crítica e reflexiva, ao passo que se coloca em uma posição de distanciamento de sua própria realidade para compreender a si mesmo e o que está ao seu redor.

Certamente, essa perspectiva vai ao encontro do que Bida deixa verbalizado. Seus relatos partem de uma posição discursivamente consciente, pois a participante não apenas reconhece a importância de sua própria fala, mas também a compreende dentro de seu contexto sociocultural. Isso permite que ela não só valorize sua fala rural, mas também compreenda as implicações sociais e identitárias que dela decorrem.

Na sequência, destacamos o relato enunciado por Biu, que também traz um olhar atento para o modo como sua fala rural emerge dentro de um contexto social e cultural dinâmico e diversificado, embora, por vezes, atravessado por preconceitos.

Quadro 20 – Recorte 02- Biu - Réplicas à Q10

Questão 10: O que a fala representa para você/o(a) senhor(a), especialmente a sua fala?

Biu: A:: fala da gente:: assim(...) eu me considero assim(...) às vezes(...) eu falo muito erro:: minha linguagem portuguesa é:: péssima. Aí:: às vezes a gente tá naquele bate-papo(...) falando ali:: eu nem precebo que eu falei::: algo de errado né? Aí::: a pouco dá um ar mas(...) isso aí é o que? (É AS FORMAS DE A GENTE FALAR). Aí:: tipo assim(...) a gente tá aqui no bate-papo. Aí:: fala:: vou chamar o Woshiton para um bate-papo na minha casa. Aí:: na minha linguagem(...) a gente fala vem aqui para a gente conversar. Aí::: é um sotaque(...) assim(...) que a gente aprendeu aqui né? Ao longo desse tempo(...) é uma conversa que você não aprendeu aqueles(...) aquelas coisinhas certinhas.

Fonte: Dados da pesquisa.

Consoante ao relato enunciado, inferimos que a noção de fala além de ser influenciada por diferentes contextos sociais e culturais, também representa autenticidade e diversidade. Percebemos que a colaboradora, inicialmente, tece percepções sobre si mesma: “*eu falo muito erro:: minha linguagem portuguesa é:: péssima*”. A autoconsciência manifestada pelo uso de pronomes “*eu*” e “*minha*” indica que ela se percebe como responsável pela sua própria linguagem, ou seja, há uma autoavaliação inicial e que, em seguida, ela mesma contrasta quando demonstra consciência sobre sua própria forma de falar.

Biu transita entre diferentes abordagens e exemplos que matizam a representatividade de sua fala, assim como Bida. Para ela, a fala é espontânea e natural, variando conforme o ambiente, como em conversas informais e entre amigos. Isso fica evidente quando destaca que “*É AS FORMAS DE A GENTE FALAR*”, o que nos dá *insights* de que a fala reflete o aprendizado local, sotaques e expressões que são frutos do meio em que se vive e das experiências acumuladas ao longo do tempo, indo de encontro com discursos limitados, encampadas por forças centrípetas, que buscam padronizar a língua(gem), tais como discursos midiáticos, escolares que ainda situam os falares rurais como “errados” ou “inferiores” em relação à variedade urbana prestigiada.

Em termos semânticos, por exemplo, um aspecto interessante a ser destacado é o uso da expressão local “*Aí::: a pouco dá um ar*”, que remete à ideia de consciência e entendimento de modo descontraído. Essa expressão, ao nosso modo de ver, carrega uma riqueza cultural e linguística muito particular da participante, marcada pelo lugar social que

ela ocupa.

Sobre o contexto situacional de conversação (Preti, 1999), conforme registros de nosso diário de campo, o diálogo é caracterizado como um momento de prosa pesquisador e conterrânea. A entrevistada demonstra nervosismo inicialmente, mas, em seguida, esse sentimento transformou-se em encorajamento, tranquilidade e conforto. A forma como o pesquisador direcionou e ilustrou o roteiro de questões trouxe confiança e liberdade para a colaboradora se expressar, o que a permitiu acessar memórias significativas e profundas.

Em termos linguísticos, podemos perceber o emprego de vocábulos regionais e que revelam espontaneidade, naturalidade e informalidade. Seu discurso se apresenta de forma direta, equilibrando reflexão e autocrítica, o que se deixa ilustrar pelo tom descontraído ao abordar sobre padrões linguísticos formais: *“Aí:: às vezes a gente tá naquele bate-papo(...) falando ali:: eu nem precebo que eu falei::: algo de errado né?” / “é uma conversa que você não aprendeu aqueles(...) aquelas coisinhas certinhas”*. Essa perspectiva também foi relatada anteriormente por Bida, ao dizer: *“às vezes se nois não fala uma conversa be::m falada::: be::m explicada::: porque a gente não estudou pra ter isso aí::.”*

Atitudes, como demonstrado por Biu e Bida, “podem atuar sobre a construção de prestígios ou estigmas linguísticos” (Silva; Busse, 2020, p. 4). Isso porque, como destaca Santos (2012, p. 8), com base na leitura de Fiorin (2005), “a noção de erro e deficiência comumente direcionada às variações desprestigiadas tem sua origem num contexto social e político”. Tal perspectiva explica, portanto, o peso de preconceitos ou estigmas que surgem. Como aponta Goffman (2004, p. 7):

O termo estigma e seus sinônimos ocultam uma dupla perspectiva: Assume o estigmatizado que a sua característica distintiva já é conhecida ou é imediatamente evidente ou então que ela não é nem conhecida pelos presentes e nem imediatamente perceptível por eles?.

Os discursos vozeados por Bida e Biu podem ser percebidos socialmente como um estigma linguístico, de acordo com a teoria de Goffman. Embora as colaboradoras não aprofundem experiências mais concretas de suas realidades, nesse primeiro momento, elas expressam autopercepções sobre suas práticas languageiras como algo que as distingue dos padrões esperados. Isso reflete contextos de atributos que podem ser usados para categorizá-las e, muitas vezes, julgá-las (Goffman, 2004).

Entretanto, considerando que nesta subseção ainda não adentraremos a uma

discussão mais profunda sobre o que Goffman nos apresenta, mas sobre o que os sujeitos dizem em relação à (sua) fala, no quadro abaixo, apresentamos o relato vozeado por Marcy, que muito contribui com dizeres de Bida e Biu.

Quadro 25 – Recorte 07 - Marcy - Réplicas à Q10

Questão 10: O que a fala representa para você/o(a) senhor(a), especialmente a sua fala?

Marcy: A minha fala:: ela:: representa aquilo que eu sou(...) porque::: a gente vai:: passar por muitos lugares na nossa vida né? Só que a gente vai levar um pouquinho daquilo que a gente viveu::, né? Principalmente no contexto de infância. Como a gente foi criado(...) a forma com que nos educaram(...) a fala que usou né? Então(..) mesmo que eu me molde a um outro espaço né? Eu vou estar sempre(...) levando resquícios daquilo que eu vivi. Então (...) a fala aquilo que:: eu aprendi quanto criança(...) ela ainda tá no meu subconsciente né? De uma forma muito precisa. Então (...) a:: fala pra mim é algo muito importante.

Áudio  https://drive.google.com/file/d/1K4RhM_ABG4UUtRxol3X585-s_G2dDOCA/view?usp=sharing

Fonte: Dados da pesquisa.

O relato de Marcy revela, ao nosso ver, a representação de fala associada à experiência pessoal, pois o que somos e vivemos influencia diretamente na maneira como falamos, seja pelo contexto de infância ou pelo cronotopo atual em que estamos inseridos. Isso torna a fala um reflexo da trajetória vivencial de cada pessoa. A colaboradora, ao utilizar locuções verbais como “*vai:: passar*”, “*vai levar*” e “*vou estar*”, evidencia modos discursivos que constroem sua linha narrativa cronotópica, ao representar a fala rural como expressão profunda de sua identidade pessoal e coletiva.

Ainda do ponto de vista lexical, observamos uma linguagem significativamente pessoal, marcada por valorações reflexivas e autoanalisadoras, como enunciado “*no contexto de infância [...] Como a gente foi criado(...) a forma com que nos educaram(...) a fala que usou né?*” em que Marcy valora momentos específicos de sua trajetória vivencial que ainda perduram em suas ações no presente: “*Eu vou estar sempre(...) levando resquícios daquilo que eu vivi.*”. Essa envergadura é uma marcação também presente nos relatos de Bida e Biu.

Além disso, uso de marcadores conversacionais como “*né*”, “*então*”, “*um pouco*” indicam naturalidade do discurso na interação. Marcadores conversacionais, segundo Fávero, Andrade e Aquino (2000), “servem para designar não só elementos verbais, mas também prosódicos e não linguísticos que desempenham uma função interacional qualquer na fala”. Os autores citam elementos como: claro, certo, uhn, ahn, viu, sabe?, né?, quer dizer, eu acho, então, daí, aí etc. Notamos que esses marcadores são recorrentes também nos relatos de Bida, Biu e nos demais relatos na sequência, como a exemplo da expressão “*né*” que aparece com

maior frequência em todas réplicas-respostas dos participantes.

Considerando o vozeamento de Marcy em áudio, podemos pinçar ainda elementos como entoação levemente variada, com momentos de maior tonicidade em enunciados, como “*A minha fala:: ela:: representa aquilo que eu sou(...)*” e “*a:: fala pra mim é algo muito importante*”. O tom emocional é claramente presente, o que permite percebermos a densidade de sua reflexão. O ritmo da fala, moderado, pausado e fluente, confere linearidade à narrativa, o que se apresenta de modo organizado e com ideias claras. Pausas estratégicas, como observadas entre um enunciado e outro, como “*A minha fala:: ela:: representa aquilo que eu sou(...) / porque::: a gente vai:: passar por muitos lugares na nossa vida né?*”, indicam planejamento discursivo, tanto temático quanto linguístico (Preti, 1999), em que a colaboradora organiza seu turno de fala de maneira coerente, tranquila e calma.

Percebemos, também, uma dimensão de discurso significativamente realçada pela afetividade, pertencimento e orgulho, o que pode ser notado, sonoramente, pelo tom de voz consistente, sincero e, ao mesmo tempo, envolvente, não havendo marcas de digressão. É um discurso com progressão linear e pontos de destaque bem demarcados, o que confere sapiência da colaboradora em torno de seu tópico discursivo, isto é, “aquilo sobre o que se está falando” (Fávero; Andrade; Aquino, 2000, p. 37).

Já o conterrâneo Mildo, na sequência, relata que a (sua) fala se manifesta no modo como nos expressamos e agimos, sendo revelada na tonalidade particular de cada sujeito, como pode ser observado no quadro abaixo.

Quadro 26 – Recorte 08 - Mildo - Réplicas à Q16

Questão 16: Você/o(a) senhor(a), acredita que o jeito que falamos aqui representa nossa cultura, histórias e traduções? De que forma isso é importante para você/o(a) senhor(a)?

Mildo: Com certeza:: o jeito que:: a gente fala(...) co::mo a gente se expressa né? Como nos expressamos(...) revela a nossa **identidade**(...) a:: **personalidade** de cada um né? Revela:: como que:: como eu disse no início né? Como que:: a gente age:: acho que a fala:: é:: a:: primeira que chega né? como(...) como a:: gente fala (...) com que a tonalidade revela né? totalmente a nossa personalidade e a nossa **cultura** daqui.

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme afirma Bakhtin (1997, p. 318), “tonalidades dialógicas preenchem um enunciado”, integrando-se ao caráter constitutivamente dialógico da linguagem. Observamos que Mildo mobiliza esse conceito ao referir-se à (sua) fala como o meio de interação social, que apresenta traços culturais e regionais bem delineados e pode ser compreendida como uma

extensão da identidade sociocultural de cada falante, como apresentado no trecho destacado: *“revela né? totalmente a nossa personalidade e a nossa cultura daqui”*.

Mildo vozeia outros termos importantes como *“identidade”, “personalidade”, “cultura”* que confere vitalidade à fala. Essas escolhas nos parecem ser utilizadas de forma sábia e bem formulada, pois Mildo reflete que a fala é reflexo de vivências do meio social. Ele ainda aborda temas que evocam pertencimento, orgulho, memória e autenticidade, o que nos leva a interpretar que a linguagem é uma atividade de múltiplas possibilidades de sentidos (Fávero, 2000), por meio da qual as pessoas se conectam e interagem.

No enunciado, *“a fala:: é:: a:: primeira que chega né?”*, percebe-se um enquadramento especialmente assertivo, pois um princípio importante associado a isso é o de que *“há vida na voz que fala”* (Geraldí, 2010, p. 86). Ou seja, a fala é imediatamente evidente e, muitas vezes, percebida antes de outras formas de expressão, como gestos, postura etc. O que faz da linguagem um elemento multifacetado (Marcuschi, 2007) na e para construção de subjetividades (Modl *et.al*, 2023)

O relato de Mildo, embora breve, conduz-nos a uma compreensão aprofundada da inter-relação indissociável entre linguagem, identidade e cultura. Como destacamos em nossa seção teórica, os sujeitos constroem e negociam suas identidades em um ambiente cultural específico, empregando a linguagem como instrumento de manifestação de sua afiliação cultural e social. A forma de falar de uma comunidade não é apenas um meio de comunicação, mas um reflexo direto de narrativas históricas, tradições e modos de ser de um povo (Rajagopalan, 2003).

Diante disso, inferimos que seu relato tensiona concepções preconceituosas que associam a fala rural a um marcador de inferioridade, assumindo uma posição discursiva de resistência e empoderamento frente às normatizações que, historicamente, tentam silenciar ou marginalizar a cultura rural.

Por fim, na sequência de interações dialógicas ocorridas nesta subseção, apresentamos também o relato de Regina, que expressa a seguinte réplica ao ser questionada.

Quadro 27 – Recorte 09 - Regina - Réplicas à Q10

Questão 10: O que a fala representa para você/o(a) senhor(a), especialmente a sua fala?

Regina: EU ACHO QUE A:: FALA(...) ELA É:: DE EXTREMA IMPORTÂNCIA(...) pra nós (...) né? Porque através da fala que a:: gente:: consegue expressar os nossos sentimentos(...) é através da fala que a gente defende os nossos ideai::s nós se expõe::, né, é::: com::: como cidadã de uma forma crítica e reflexiva(...) diante do que a gente acredita. Então(...) a fala é:: ESSENCIAL.

Áudio  <https://drive.google.com/file/d/19wtbPgT55YhdzqHfAhgVPYzH2AiqSTWt/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

Em conformidade com o recorte acima, Regina menciona que a fala é essencial para participar de forma ativa e consciente na sociedade, visto que, por meio dela, conseguimos: i) “*expressar os nossos sentimentos (...)*”; ii) [...] *defende os nossos ideais [...]*; iii) “*com...: como cidadã de uma forma crítica e reflexiva(...) diante do que a gente acredita*”. São três posições que revelam diferentes dimensões da fala e sua relação com a vida em sociedade.

Primeiramente, Regina elucida o caráter subjetivo e afetivo da linguagem que nos permite compartilhar emoções e experiências. Segundo, ela ressalta o papel da fala como um meio de reivindicação, no qual nós podemos nos posicionar e argumentar em prol de nossas convicções. Terceiro, compreende que o uso da linguagem promove participação ativa na sociedade, o que nos possibilita analisar, (re)avaliar, (res)significar a realidade ao nosso redor.

Seu discurso é construído por meio de uma linguagem formal, referenciando termos, como “*sentimentos*”, “*ideais*”, “*cidadã*”, “*crítica*” e “*reflexiva*”, que dão forma e organização linguística à sua intenção comunicativa, dada a centralidade de formulação de seu discurso evidenciada pela posição de professora que ocupa.

Como podemos notar em áudio, o vozeamento apresenta entoação enfática, com variações tonais em que palavras como “*IMPORTÂNCIA*” e “*ESSENCIAL*” ganham maior ênfase intencional, acompanhando, assim, o discurso argumentativo-reflexivo. O ritmo moderado, nem muito lento e nem muito rápido, revela uma posição de dizer confortável, o que se deixa ser ilustrado pela respiração pausada e boa articulação que confere clareza e expressividade ao discurso.

Além disso, observamos um discurso que reverbera empoderamento individual e coletivo, especialmente em trechos como “*defende os nossos ideais: nós*” / “*se expõe:, né, é::: com::: como cidadã*”, o que nos leva a compreender que a fala reflete comprometimento com valores de cidadania. Ela não é apenas um meio de expressão, mas também de ação social, isto é, “o lugar de conflito e de confronto, seja no que diz respeito ao modo de apropriação (institucional) da realidade, seja no que se refere ao modo de dizer essa realidade” (Matencio, 1999, p. 48).

Após essa análise, chama-nos atenção o fato de que os(as) participantes, em seus relatos, mobilizam matizações sobre a fala ancorada no contexto vivencial e atravessado pelas memórias discursivas e pelas raízes culturais. Marcy, por exemplo, destaca: “*A minha fala::*

ela:: representa aquilo que eu sou(...)”. Esse vínculo é reforçado por Biu, que relaciona fala e sotaque: “*é um sotaque(...) assim(...) que a gente aprendeu aqui né?*” e, também, por Bida, que associa a fala à herança familiar: “*o que nois fala hoje::: foi trazido da nossa familia:::*”.

Tais perspectivas nos levam a compreender, neste primeiro movimento de análise, a fala como um elo entre o passado e o presente, inserida em um cronotopo no qual experiências acumuladas ao longo da vida são significativamente valorizadas.

Sobre essa perspectiva, Andrade, Ribeiro e Modl (2023, p. 4) afirmam que “[...] todo enunciado reclama enunciados passados, ao mesmo tempo que antecipa enunciados futuros, sendo, portanto, um elo na cadeia da interação discursiva”. Nesse sentido, os posicionamentos valorados tanto por Marcy, Biu e Bida quanto por Mildo e Regina revelam não apenas a dimensão do significado de fala, mas também como ela se materializa na prática cotidiana, em diferentes cronotopos.

Em vista disso, na próxima subseção, destacamos outras tomadas de posição, considerando as percepções sobre a fala rural.

3.6.2 Categoria II: Percepções sobre a fala rural

Os cinco relatos apresentados, nesta subseção, correspondem aos enunciados-respostas de Biu, Marcy, Mildo, Neis e Regina. Os relatos seguem o mesmo formato de organização da subseção anterior e cada participante apresenta apenas um turno de fala. Destacamos que todos relatos se direcionam à Q13, o que revela interesse compartilhado entre colaboradores em relação às percepções sobre como a fala rural é vista em um contexto mais amplo.

No primeiro excerto abaixo, tomamos como ponto de partida o relato inaugural vozeado por Biu, que reflete sobre percepções externas em relação à sua forma de falar. Quando questionada, ela apresentou a seguinte resposta:

Quadro 31 – Recorte 13 - Biu - Réplicas à Q13

Questão 13: O que acha que as pessoas de fora pensam sobre o nosso modo de falar? Como imagina que a nossa fala é vista pelas pessoas de fora? Você/o(a) senhor(a) concorda com essas ideias?

Biu: *Aí:: eu acho que assim(...) se você bambiá um pouquinho lá::: fora da cidade(...) o povo vai dizer ah::: também é da onde? Da roça::: Já aconteceu com a gente tá lá:: falando (num sei o quê) a::: mas(...) também é da onde? Da:: roça. **Aí:: esse da roça(...) eu vi muito um conhecido falando::: né(...) quando ele andava(...)***

prosando (...) aí::: falava(...) ah::: aconteceu alguma coisa co::m com o::: fulano, o fulano comentou isso(...) ou fez(...) né? às vezes falava brincando(...) ele falou mas(...) também é da onde? Da roça (...) Aí::: tem aquela certa cultura né::: de quem fala errado(...) de que::m faz alguma coisa errada(...) ah::: é um da roça...

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando o texto, percebemos que Biu aciona em sua memória discursiva diferentes momentos que evidenciam a estigmatização de sua fala rural. No primeiro momento, ela menciona o fato de que a associação entre a forma de falar e a origem, já é um fator que determina o preconceito linguístico e social por aqueles que são de fora. Em seguida, exemplifica situações concretas em que a estigmatização ocorre, como nas interações casuais ou mesmo em momentos de brincadeira.

Biu enuncia que *“se você bambiá um pouquinho lá::: fora da cidade(...) o povo vai dizer ah::: também é da onde? Da roça::”*. Essa construção discursiva evidencia como estereótipos negativos operam sobre sujeitos oriundos de contextos rurais, especialmente no que tange à fala e ao comportamento. Trata-se do julgamento que inscreve a variação linguística em um regime de valoração socialmente marginalizado (Silva e Santos, 2011).

Ao relatar que um conhecido utilizava a expressão *“da roça”* ao contar histórias, Biu também revela a naturalização do preconceito linguístico continuamente reproduzido. A ênfase dada ao enunciado *“mas(...) também é da onde? Da roça (...)”* reforça o caráter ainda padronizado do preconceito legitimado dentro de determinadas esferas ideológicas. Como enuncia a própria participante, essa legitimação se sustenta na crença de que *“tem aquela certa cultura né::: de quem fala errado(...) de que::m faz alguma coisa errada(...) ah::: é um da roça”*.

A estigmatização atribuída à fala rural é reflexo, mais uma vez, de um processo histórico de hierarquização, no qual determinadas formas de falar são associadas a uma suposta falta de instrução ou inferioridade sociocultural. O que pode ser compreendida, na perspectiva de Goffman (2004, p. 32), como tardia, isto é, quando *“estigmatizados numa fase avançada da vida aprendem muito tarde que sempre foram desacreditáveis”*.

Embora Biu revele uma posição que demonstra consciência sobre o que semanticamente a nomenclatura *“da roça”* representa, isso não exime o fato, ao nosso modo de ver, de que sua consciência aparenta ser tardia, o que coaduna com a posição defendida por Goffman. A colaboradora ao reconhecer que *“tem aquela certa cultura né::: de quem fala errado”*, ela revista memórias que lhe dão *insights* para perceber, no cronotopo atual, a sua própria fala e o modo como ainda é vista.

Para Possenti (1996, p. 86), “sendo a língua uma realidade essencialmente variável, em princípio não há formas ou expressões intrinsecamente erradas” ou ainda inferiores, menores etc. Na visão do autor, o que persiste são preconceitos e mitos enraizados que precisam ser desconstruídos, uma vez que “se abríssemos os ouvidos, se encarássemos os fatos, eles nos mostrariam uma coisa óbvia: que todos os que falam sabem falar” (Possenti, 1996, p. 29). Por isso, faz-se necessário desvelar concepções limitadas que vinculam determinadas formas de falar a juízos de valor entre “certo e errado”.

Na sequência, com o relato de Marcy, podemos perceber outros elementos que convergem com a perspectiva adotada por Possenti, e de que as avaliações sobre a fala rural não são neutras, mas carregadas de intenções ideológicas. Marcy apresenta a seguinte posição enunciativa:

Quadro 32 – Recorte 14 - Marcy - Réplicas à Q13

Questão 13: O que acha que as pessoas de fora pensam sobre o nosso modo de falar? Como imagina que a nossa fala é vista pelas pessoas de fora? Você/o(a) senhor(a) concorda com essas ideias?

Marcy: Talvez a forma com que a gente fale(...) a princípio né: quando você sai de um contexto entra em outro(...) seja: algo: diferente pra as pessoas né? Por exemplo (...) no meu primeiro trabalho (...) eu fui corrigida diversas vezes pela forma de falar(...) não era algo que eu via como um insulto mas (...) uma forma de melhoria:. Só que pra algumas pessoas poderia soar né? Por exemplo(...) algumas coisas que eu falava que era dita como errado né? Porque: dentro da linguagem padrão é errado (...) usar certos termos ou: certas frases de qualquer jeito né? Então (...) como eu trabalhava em um ambiente muito: eu trabalhava como assistente administrativo né? Então (...) tinha que ser um contato bem é: de uma forma bem formal (...) na verdade uma fala bem formal né? Então (...) eu fui corrigida de diversas formas. Eu não levei como algo ruim.

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme enunciado por Marcy, o modo como as pessoas de fora percebem a (sua) fala rural está, geralmente, associado à ideia de “diferença”. Essa diferença nem sempre é vista como positiva porque representações, muitas vezes, podem despertar curiosidade, mas também gerar estranheza ou preconceito (Rodrigues e Santos, 2018).

Candu (2016, p. 809) explica que a diferença, muitas vezes, não é considerada como parte articulada das identidades plurais dos sujeitos, mas “frequentemente associada a um problema a ser resolvido, à deficiência, ao déficit cultural e à desigualdade”. Com isso, o relato de Marcy exemplifica como a diferença linguística, ao invés de ser reconhecida como parte da pluralidade identitária dos sujeitos, muitas vezes, é enquadrada como um desvio a ser, imediatamente, corrigido, como ela mesma enuncia: “no meu primeiro trabalho (...) eu fui corrigida diversas vezes pela forma de falar(...)”.

A experiência pessoal de ser corrigida repetidamente é resultante da divergência à norma padrão exigida no contexto. Embora a colaboradora tenha sinalizado que não se sentiu insultada, mas, pelo contrário, compreendeu a situação como uma oportunidade de melhoria, ela ainda afirma “*que para algumas pessoas poderia soar*”. O que, ao nosso modo de ver, revela que o “aceitável” e o “correto” na linguagem podem causar situações desafiadoras ou mesmo constrangedoras. Esse aspecto fica evidente quando Marcy destaca: “*algumas coisas que eu falava que era dita como errado né?*”/ “*eu fui corrigida de diversas formas*”.

Para Goffman (2011, p. 102), a noção de constrangimento “tem a ver com expectativas não realizadas”. Ou seja, “durante a interação, esperamos que o indivíduo possua certos atributos, capacidades e informações que, em conjunto, se encaixem num eu que, ao mesmo tempo, é unificado coerentemente e apropriado para a ocasião” (Goffman, 2011, p. 102). Esse conceito pode ser, claramente, associado ao relato de Marcy como um momento em que as expectativas sobre sua competência comunicativa são desestabilizadas, gerando um potencial desconforto, expresso em insegurança, medo e incertezas, ainda que não verbalizadas. O constrangimento, nesse sentido, resulta não apenas da correção em si, mas da discrepância entre o que a pessoa espera ser aceito e o que é efetivamente exigido no contexto.

Segundo Marcuschi (1997, p. 45), em ambientes formais existem normas de boa retórica para determinadas situações interativas, mas, por outro lado, “não temos normas de como se deve falar em todas as circunstâncias”. Um sujeito oriundo de um meio rural, por exemplo, carrega consigo toda a sua bagagem cultural, mesmo ao ingressar em um ambiente com o qual ainda não teve contato. Como destaca Marcuschi (1997), é fundamental considerar que esse sujeito não necessita de uma “academia da fala”, mas, sim, de uma compreensão ampliada sobre os diferentes usos da língua em contextos diversos, pois na ausência de tais esclarecimentos e de momentos de interação formativa, percebe-se uma forte tendência à omissão ou à homogeneização, levando muitos falantes associarem sua própria fala a noções de “erro” ou a seus correlatos como “inapropriada”, “inculta” etc.

Diante disso, desvelar tais visões contribui para que o sujeito rural se perceba como parte integrante do meio social. O episódio relatado por Marcy no ambiente de trabalho configura-se como um espaço de reflexão profunda, sobretudo no que concerne aos efeitos negativos que o silenciamento discursivo pode acarretar.

Dando sequência à nossa análise, no próximo quadro, apresentamos o relato vozeado por Mildy que, também, reforça a percepção de como a sua fala é avaliada por aqueles que

estão fora de seu contexto sociocultural.

Quadro 33 – Recorte 15 - Mildo- Réplicas à Q13

Questão 13: O que acha que as pessoas de fora pensam sobre o nosso modo de falar? Como imagina que a nossa fala é vista pelas pessoas de fora? Você/o(a) senhor(a) concorda com essas ideias?

Mildo: Quando quando a gente tem um diálogo né? com uma(...) uma pessoa que não é da Bahia:: que a gente percebe(...) que (a gente) tem aquele choque. No::ssa essa pessoa:: E (ela) as pessoas geralmente falam né?

Woshiton: [Hurum

Mildo: Ah:: você tem a fala diferente (...) você fa::la engraçado(...) é:: você fala diferente da gente e a gente tem essa mesma impressão:: com relação a eles.

Woshiton: [impressão

Áudio  <https://drive.google.com/file/d/1PcgmFIyi5hdN34bmE-cRIf3xOx-MP4di/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

Diferentemente do que foi enunciado até aqui por Biu e Marcy, observamos que Mildo direciona seu discurso para a noção de fala em sua diversidade linguística. A representação que ele tece sobre o modo como sujeitos externos percebem a (sua) fala rural é a de que, na maioria das vezes, é adjetivada como “*diferente*” e “*engraçada*”.

O participante parte do pressuposto de que variações linguísticas geram impactos que podem resultar em um fenômeno de alteridade marcado por um certo estranhamento inicial: “*quando a gente tem um diálogo né? com uma(...) uma pessoa que não é da Bahia:: que a gente percebe(...) que (a gente) tem aquele choque.*”. Ou seja, esse sentimento de “*choque*” relatado por Mildo é fruto do tensionamento discursivo que emerge do contato entre interlocutores de diferentes regiões, algo que é naturalmente comum nas relações humanas.

Bortoni-Ricardo (2004, p. 30) aponta que “até as crianças são sensíveis a certas diferenças regionais, que podemos chamar também de diferenças dialetais. No Brasil, a variação regional se manifesta mais na pronúncia de alguns sons, no ritmo, na melodia e em algumas palavras”. Paralelo a isso, Mildo, enquanto sujeito situado em um contexto local, percebe claramente a diferença na fala de outras pessoas, assim como os sujeitos externos também notam a peculiaridade de seu sotaque. É um processo interacional marcado pela reciprocidade (Matencio, 1999) em que cada sujeito apresenta um falar diferenciado e isso se torna perceptível para ambas partes.

Ainda com relação à análise de seu áudio, podemos destacar elementos de entonação variável no decorrer do discurso, com momentos de elevação e queda na frequência da voz, o que indica maior intensidade sonora em alguns trechos, como em “*E a gente tem essa mesma*

impressão:: com relação a eles” e menor ênfase em outros, como em “você tem a fala diferente (...) você fa::la engraçado(...).” O ritmo é visivelmente fluido, mas com variações levemente perceptíveis na velocidade da voz, que pode ser ilustrado pelo uso de pequenas pausas estratégicas entre um enunciado e outro “quando a gente tem um diálogo né? com uma(...) uma pessoa que não é da Bahia:: / que a gente percebe(...) que (a gente) tem aquele choque”. Além disso, o uso de marcadores discursivos, como “né”, “ah” “então”, são recorrências prosódicas que indicam transições entre ideias. Esses elementos combinados mostram uma narrativa rica em significados e reveladora de uma posição socialmente marcada (Matencio (1999).

Com relação ao relato de Neis, apresentado na sequência, notamos a existência de estereótipos e julgamentos que recaem sobre a fala rural. Ao ser questionada sobre como a (sua) fala é avaliada por aqueles que estão fora de seu contexto sociocultural, ela apresentou a seguinte posição enunciativa:

Quadro 34 – Recorte 16 - Neis - Réplicas à Q13

Questão 13: O que acha que as pessoas de fora pensam sobre o nosso modo de falar? Como imagina que a nossa fala é vista pelas pessoas de fora? Você/o(a) senhor(a) concorda com essas ideias?

Neis: Eu acredito(...) eu::eu no meu pensamento (...) eu acho que não é bem vista (...) né? A gente vê que eles acha::m que o nosso modo de fala::r (...) é porque a gente são pessoas que vêm né:: de **uma pobreza a mai::s (...)** **uma ignorância entre aspas a mai::s (...)** né? **que não tem um conhecime::nto**. Se trata com essa di::ferença(...) como se a gente fosse um(...) coitadinho que não sabe de nada né? A gente é muito visto dessa forma.

Áudio 📁 <https://drive.google.com/file/d/17UZ6-XqwKQ4dhXAgQu4qbVbIHvETiTPF/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

Inicialmente, observamos que a participante traz uma opinião pessoal de forma clara e direta. O uso reiterado de pronomes “eu”, “meu”, “eu” indicia um posicionamento consciente da colaboradora ao perceber o julgamento negativo que ainda há sobre sua forma de falar, ou seja, o de que “*não é bem vista (...)*”. E ela acrescenta: “*A gente vê que eles acha::m que o nosso modo de fala::r (...) é porque a gente são pessoas que vêm né:: de uma pobreza a mai::s (...)* *uma ignorância entre aspas a mai::s (...)* né? *que não tem um conhecime::nto*”.

Esse enquadramento discursivo revela novamente formas de depreciação frequentemente empregadas para referir-se a pessoas oriundas do meio rural. A relação entre fala, condição social e intelectualidade, representados em palavras como “*pobreza*”,

“ignorância” e falta de “conhecimento”, funcionam como marcadores sociais de diferenciação e discriminação. O uso da expressão “*ignorância entre aspas*” indica, ainda, uma meta-axiologia presente no discurso da participante, pois Neis reconhece que tais representações são, muitas vezes, fruto de uma visão estereotipada imposta por outros e que não corresponde com a realidade.

Ao enunciar “*se trata com essa diferença(...) como se a gente fosse um(...) coitadinho que não sabe de nada né?*”, a colaboradora percebe a existência de um discurso fortemente enraizado que posiciona a linguagem rural como sendo de menor prestígio. Isso ocorre quando “atitudes de rejeição às variedades linguísticas em uso são reguladas pelos grupos sociais que possuem maior prestígio social [...] os quais ditam em seus discursos quem tem prestígio e status” (Silva; Busse, 2020, p. 7).

Por fim, ela conclui que “*a gente é muito visto dessa forma*”. Nessa enunciação, Neis reconhece que as representações estereotipadas incidem sobre toda uma coletividade, pois não se trata de um julgamento isolado, vivenciado apenas por ela, mas sim partilhado por todo o seu grupo comunitário, que também percebe, sente e reconhece tais marcas de estigmatização.

Ainda com relação ao áudio, notamos um discurso espontâneo e informal, com ritmo pausado e reflexivo e marcado por hesitações que garantem à colaboradora tempo hábil para organizar suas ideias. Enquanto sua fala ocorre, há uma projeção de voz com volume adequado, o que nos permite perceber níveis de maior intensidade valorativa no discurso, como apresentado no seguinte trecho: “*uma pobreza a mai::s (...) uma ignorância entre aspas a mai::s (...) né? que não tem um conhecime::nto*”. O uso de marcadores discursivos, como a expressão “*né?*”, revela também que a colaboradora transita entre um enunciado e outro, gerando envolvimento na interação e reforçando a validação de suas ideias. As marcas evidentes de variações linguísticas em sua oralidade, como no trecho “*porque a gente são pessoas*”, também dizem muito sobre sua identidade social e cultural.

Assim, consideramos que a réplica de Neis se orienta, em todos os sentidos, para uma perspectiva mais social e inclusiva da língua(gem), pois se materializa todo um conjunto de afetos, empatia, sensibilidade, respeito e acolhimento que promove a valorização da (sua) fala rural e denuncia, por contraste, a existência de uma visão estigmatizada.

Por fim, na sequência das interações ocorridas nesta subseção, apresentamos o relato de Regina, que, assim como Neis, narra como estereótipos e julgamentos incidem sobre o modo de falar de sua comunidade.

Quadro 35 – Recorte 17 - Regina - Réplicas à Q13

Questão 13: O que acha que as pessoas de fora pensam sobre o nosso modo de falar? Como imagina que a nossa fala é vista pelas pessoas de fora? Você/o(a) senhor(a) concorda com essas ideias?

Regina: Olha, é:: eu penso que ainda existe né? muito preconceito co::m o:: homem do campo. A gente percebe em em locais públicos, quando:: principalmente os idosos né? pela sua maneira peculiar de fala::r (...) às vezes quando chega:: o seu jeito de falar (...) às vezes as pessoas já colocam lá a nomenclatura É DA RO::ÇA né? Então(...) existe ainda:: infelizmente:: né? É:: essa nomenclatura do DA RO::ÇA às vezes muitas vezes pela forma de falar.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse excerto, Regina narra o preconceito linguístico enfrentado por aqueles que vivem no meio rural. Seu relato nos mostra como a fala dos moradores do campo, especialmente dos mais idosos, é por vezes, vista como arcaica, depreciada, rejeitada etc., como ilustrado no trecho: “às vezes as pessoas já colocam lá a nomenclatura É DA RO::ÇA né?”. Aqui, Regina atesta o fato de que o homem e a mulher do campo são identificados(as) e julgados(as) apenas pelo modo peculiar de se expressar.

Regina expõe uma narrativa que não se restringe apenas à sua percepção, mas é também ancorada em relações mais amplas entre seus pares. Isso se justifica quando ela enuncia: “A gente percebe em em locais públicos, quando:: principalmente os idosos né? pela sua maneira peculiar de fala::r (...) às vezes quando chega:: o seu jeito de falar (...) às vezes as pessoas já colocam lá a nomenclatura É DA RO::ÇA né? ”.

Nesse trecho, o preconceito linguístico não é algo percebido apenas individualmente, pelo contrário, trata-se de um fenômeno coletivo, recorrente e socialmente compartilhado (Bagno; Rangel, 2005). Por isso, especificações como “locais públicos” e sujeitos “idosos” delimitam contextos coletivos específicos em que o preconceito linguístico ocorre com frequência, além de indicar quem são os mais afetados por esse tipo de discriminação. Listamos, aqui, espaços como o comércio, a escola, locais de trabalho, instituições financeiras, que se enquadram como esses locais públicos citados por Regina, em que o sujeito rural está mais suscetível a práticas discriminatórias. E sobre os mais velhos, como cita Regina, eles estão mais suscetíveis ao preconceito linguístico, pois tendem a preservar formas linguísticas de seu meio de convivência, mantendo seus traços linguísticos regionais.

Ao mencionar a expressão “DA ROÇA”, compreendemos que essa nomenclatura se materializa num processo de rotulação, o que na definição de Rodrigues e Santos (2018), esse fenômeno refere-se a imagens preconcebidas sobre alguma coisa, pessoa ou situação que não

permitem a construção de relações mais próximas.

Nessa relação de forças ideológicas, observamos que Regina nos conduz à mesma declaração de Biu sobre a existência de “*uma certa cultura já enraizada*”, que, em vez de reconhecer a fala rural como “elemento importante da identidade cultural e valioso patrimônio da cultura regional, tem sido colocada em um plano de subjugação linguística e preterida pelo uso corrente e oficial da língua culta” (Silva; Santos, 2011, p. 8).

Feita essa análise, inferimos que cada relato é convidativo. Somos instigados a perceber, ouvir e refletir sobre diferentes perspectivas em torno da linguagem rural, o que inclui noções fundamentais como identidade(s), cultura(s), estereótipos, continuamente, atualizadas nos discursos dos(as) participantes.

Biu, Marcy, Neis e Regina, por exemplo, constroem suas narrativas a partir de experiências em interações carregadas de constrangimentos e estigmas. Mildo, por sua vez, reflete sobre interações (inter)regionais, ressaltando a diversidade cultural perceptível por meio da fala de cada sujeito.

Os relatos, ainda que configurados em tonalidades distintas, convergem entre si ao posicionar a fala rural como um símbolo identitário que representa memórias e valores de uma comunidade local. A noção de fala é, nesse sentido, a(re)presentada tanto como um marcador de pertencimento quanto como um ponto de contraste em interações com outros contextos socioculturais.

Assim, na próxima subseção, damos continuidade à análise de outras memórias discursivas que se mostraram ainda mais implicadas no contexto de interação social.

3.6.3 Categoria III: Experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala

Novamente, os enunciados-respostas vozeados por Biu, Marcy, Mildo, Neis e Regina voltam a ser analisados por nós. Eles seguem o mesmo formato de organização das subseções anteriores, entretanto, um diferencial é que visualizamos, aqui, um maior número de turnos de fala por participante, especialmente em Biu e Neis, além da ampliação de enunciados, que se mostram ainda mais ricos e detalhados significativamente. Acreditamos ser resultante de experiências guardadas internamente, por vezes silenciadas, mas que, aqui, são expressas livremente, trazendo (re)enquadres que revelam nuances significativas sobre si mesmos(as).

Os relatos são réplicas às questões Q14, Q15 e Q17, o que nos leva compreender

diversos pontos de vista que se entrecruzam em torno de um tema comum: a fala rural.

A princípio, queremos explicitar, antes da análise, que, ao olharmos para os relatos instanciados em cada quadrante abaixo, colocamo-nos na posição de sentir como eles são vívidos, repletos de experiências que traduzem a luta social e resistência daqueles que vivenciam a fala rural. Ao nosso ver, esses relatos representam não apenas dificuldades enfrentadas, mas também revelam algo maior: a força e persistência de sujeitos que mantêm vivas suas expressões e identidades linguísticas. Nós, como parte também desse grupo social, somos atravessados por esse universo de emoções, que tanto nos (co)movem e nos fazem refletir sobre nossas próprias experiências.

Tomando como ponto de partida a categoria “experiências de exclusão e dificuldades associadas à fala”, destacamos excertos da entrevista com Biu, cujos enunciados se apresentam de modo denso.

Quadro 40 – Recorte 22 - Biu - Réplicas à Q14 e 17

Questão 14 - Já aconteceu de alguém criticar ou fazer piadas sobre o nosso jeito de falar? Como foi essa experiência para você? Se sentir confortável, pode compartilhar sobre.

Biu: Assim (...) muito::: de:: de crítica não (...) mas de piada de falar errado (...) ah eu sofro até hoje (**risos da participante**). é::: eu aprendi:: eu falava sempre BUSCOPAN(...) eu só falo BISCOPAN. aí toda vez que eu vou falar o nome de biscopan toma umas gotas de biscopan(...) alguém tá olhando pra mim porque eu tô falando errado. Então(...) às vezes é uma risadinha né? a gente acha graça e tudo mas (...) a forma de você falar muitas vezes (...) eu falo uma coisa e o povo tá(...) oxe:: mas o que é isso? Aí eu tô:: lá:: meu Deus do céu (...) a linguagem da gente. Então(...) aquela linguagem (...) aquela cultura de falar errado (...) não é que assim que:: você acha que aquilo é um bicho do outro mundo mas (...) às vezes você é mei:: vaiado:: também já fui muito vaiada.

Questão 17: Quando pensa sobre sua trajetória de vida e o seu modo de falar, acha que isso já trouxe alguma dificuldade na sua vida?

Biu: Eu eu acho que:: eu tive a:: minha dificuldade maior (...) é::: muita coisa assim que acontece na vida da gente (...) umas agente esquece outras não né? minha dificuldade maior foi ni::: 2012 (...) 2012 pra 2013 (num me lembro bem) foi quando eu fui fazer o curso de cabelo (...) aí:: eu nunca tinha saído daqui pa lugar nenhum(...) e fui fazer lá em Poções (...) chegô naquele ambiente de gente tudo da cida::de e só eu da ro::ça (...) então aquilo pra mim foi o::: ó. Aí::: era:: assim (...) eu sentia que todo mundo falava diferente de mim naquele lugar né? e antê eu se enturmar com aquilo ali(...) até eu:: começar a fazer laço de amizade ali:: foi muito difícil pra mim. Então (...) eu nunca esqueci:: quando eu chegava nos eventos (...) fui pa evento em Iguai:: fui pa evento no Bom Jesus da Serra:: eu não conseguia me enturmar muito com aquele povo dali:: aí eu comecei a se enturmar mas (...) nesse longo da vi::da aí:: o período mais difícil que eu passei foi sair fora (...) sair fo::ra até hoje eu falo que (...) quando a pessoa tá aqui:: é:: tudo bonitin (...) agora o dia que você bota o pé fora daqui:: você passa por certa dificuldade porque:: daqui até você enturmar naquele ambiente que você vai ficar ali:: só Deus e você sabe o que você passou. Mas (...) eu já cheguei lá de sair lá lá::grima do olho assim (...) (participante se emocionou) de falar (isso aqui eu não quero pra mim não) mas (...) eu tinha pedido a Deus que ele me orientasse, eu tinha chegado até ali:: eu falei eu só saio daqui depois que eu se:::r mandada embora (eu ter) cumprido a minha missão mas (...) eu não vou embora daqui não. Mas(...) era de chorar. Você fazer uma coisa que você não sabia o que fazer (...) era mexer com o cabelo. Então(...) pra mim das experiências passei mui::to perrengue nessa época (...) mui::to perrengue.

Fonte: Dados da pesquisa.

No primeiro relato, Biu revela sensibilidade ao compartilhar experiências relacionadas à sua fala. A enunciação da participante inscreve-se em um campo discursivo de tensão inicial, quando ela afirma já ter vivenciado situações de críticas e piadas decorrentes de seu modo de falar: “*Assim (...) muito:::: de:: de crítica não (...) mas de piada de falar errado (...) ah eu sofro até hoje*”.

No início de seu relato, notamos uma certa atenuação discursiva, evidenciada pelo esforço da colaboradora em não enquadrar a experiência recordada diretamente como um preconceito explícito, mas sim como algo que se manifesta por meio de zombaria. Ela, inclusive, ri da própria experiência ao relatar o preconceito que ainda sofre, mas ainda demonstra resiliência e leveza diante da situação aparentemente constrangedora.

Na sequência, Biu afirma sofrer até hoje com o julgamento das pessoas e, por isso, reconhece que esse fenômeno se insere em um processo contínuo. Ao narrar sua experiência habitual de falar “*biscopan*”, em contraste com a forma prescrita pela norma padrão da língua portuguesa, “*buscopan*”, ela evidencia constante vigilância sobre sua fala, percebendo-se como objeto de avaliação permanente. Ela exemplifica essa hipervigilância ao enunciar: “*alguém tá olhando pra mim porque eu tô falando errado*” ou ainda “*é uma risadinha*”.

Observamos que a avaliação social do outro nem sempre se manifesta explicitamente no discurso verbal, muitas vezes, apenas pelo silêncio, por uma expressão facial ou gesto corporal, já somos capazes de inferir o julgamento subjacente ao enunciado linguístico proferido (Dionísio, 2007). Essa percepção parece ser claramente compreendida por Biu, pois ela demonstra que sua maneira de falar não passa despercebida, resultando em um estado de constante avaliação social e potencial constrangimento. Sobre este último, o humor na situação discursiva, como a “*risadinha*”, emerge como um signo revelador da tensão subjacente, revelando o desconforto experienciado pela participante.

O exemplo da expressão “*biscopan*” configura, nesse sentido, um ponto emblemático da relação entre discurso e consciência linguística, manifestando tensão entre *habitus* linguístico da participante e a expectativa normativa imposta pelo contexto social. Esse cenário configura um processo de alteridade (Bakhtin, 1997), no qual a colaboradora se vê constituída na relação com o outro, mas discursivamente posicionada de forma subalternizada.

Entretanto, se, por um lado, ela percebe o estranhamento gerado por sua forma de

falar, por outro, não deixa de reconhecer que a linguagem é um elemento constitutivo de sua identidade, partindo do princípio de que é “*a forma de você falar*” é “*a linguagem da gente*”. Isto é, “a linguagem é uma instituição social ideológica, e por isso, tem um papel fundamental na formação da identidade do sujeito” (Santos, 2012, p. 8).

Assim, o discurso de Biu é atravessado por questionamentos à homogeneização normativa, ao mesmo tempo em que legitima sua própria fala. Pelo uso de marcadores discursivos, como no trecho “*Aí eu tô:: lá:: meu Deus do céu (...)*”, percebemos um tom de leve indignação e resignação, como se expressasse: as pessoas não compreendem que esse é o meu jeito de falar. Desse modo, a colaboradora se posiciona discursivamente em um lugar de pertencimento e autoafirmação, ao mesmo tempo em que reflete sobre sua fala em um espaço de tensão ideológica.

Outro aspecto relevante é a noção de erro, reiteradamente presente no seu discurso. Aqui, essa noção pode ser compreendida como “tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem” (Possenti, 1996, p. 78). Por vezes, Biu internaliza essa concepção e passa a perceber sua fala como “*errada*”, o que é resultado de um discurso ideológico sedimentado (Santos, 2012) que associa a variação linguística a uma suposta deficiência (Bortoni-Ricardo, 2004). Essa concepção, na perspectiva de Possenti (1996, p. 80), constitui um equívoco grave uma vez que “diferenças linguísticas não são erros, são apenas construções ou formas que divergem de um certo padrão”.

Observamos que o discurso cristalizado se manifesta no relato de Biu quando ela conclui sua narrativa afirmando ter sido “*vaiada*”. O impacto social da vaia, ao nosso ver, evidencia um processo de exclusão, pois não se trata apenas de identificar um suposto erro, mas de ridicularizá-lo, que é, justamente, quando o julgamento coletivo transcende a dimensão de correção linguística e adentra o domínio do silenciamento e da deslegitimação discursiva, consolidando um regime de visibilidade negativa para determinadas práticas linguísticas (Silva, 2016).

Sob a ótica de Goffman (2004, p. 8), esse fenômeno pode ser compreendido como um estigma, pois “alguém com um estigma não é percebido como completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais, efetivamente e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida”.

Já no segundo relato de Biu, observamos um rico espaço de enunciação em que a participante apresenta posições profundas sobre suas experiências. O que se destaca não apenas pela riqueza descritiva, mas também pelo engajamento responsivo da participante na

interação, que em nenhum momento se mostrou acanhada em externalizar suas vivências, pelo contrário, revelou-se disposta e se permitiu ser atravessada por sentimentos diversos (registros de nosso diário).

Novamente, Biu narra uma experiência pessoal de obstáculos tanto linguísticos quanto culturais. Diante de um contexto social e profissional, a participante descreve sua maior dificuldade ao sair da comunidade local para realizar um curso profissionalizante de cabeleireiro em outra cidade.

À primeira vista, chama-nos atenção o fato de que o relato carrega uma forte carga emocional, ilustrada pelos sentimentos de autenticidade, vulnerabilidade, impacto emocional e psicológico, resistência, superação, dentre outros.

A dificuldade de entrosamento apontada pela colaboradora em um ambiente externo configura um dos aspectos centrais de seu relato, que, ao nosso ver, provoca um impacto significativo na participante. Ela se percebe como diferente dentro do espaço urbano, experimentando um sentimento de deslocamento e, simultaneamente, possível choque e estranhamento ao vivenciar uma realidade distinta da sua. Ainda destaca o ambiente como sendo “*de gente tudo da cidade*”, contrapondo-se à sua própria origem rural “*e só eu da roça (...)*”, o que sinaliza sentimentos de isolamento, insegurança e certo receio diante de um contexto novo e desconhecido. Ao mencionar, ainda, a expressão “*aquilo pra mim foi o: : : ó*”, a participante classifica a interação ocorrida como um momento desagradável, o que reforça o caráter marcante dessa experiência ainda em sua memória discursiva.

Algumas marcas cronotópicas nos levam a perceber como a colaboradora vai tecendo sua experiência dentro de um percurso biográfico. Ela faz referência a “*2012 para 2013*” como sendo o momento exato de sua maior dificuldade, em seguida, destaca experiências vividas ao chegar “*naquele ambiente de gente tudo da cidade*”, o que lhe causa impacto emocional. No desenrolar de seu discurso, ela reflete: “*nesse longo da vida aí: : o período mais difícil que eu passei foi sair fora (...)*”.

Observamos que essas marcas cronotópicas referem-se a um passado de experiências relativamente recente, mas que ainda interfere em seu presente, quando ela reflete: “*até hoje eu falo que (...) quando a pessoa tá aqui: : é: : tudo bonitin (...) agora o dia que você bota o pé fora daqui: : você passa por certa dificuldade*”.

Concordamos com Marcuschi (2007, p. 75) quando afirma que “entre os aspectos importantes para contemplar a fala estão o tempo e o espaço”, pois eles possibilitam-nos perceber a relação entre falante, interlocutor e contexto em que a interação ocorre. Além

disso, na concepção de Bakhtin (1997, p. 244), “a aptidão para ver o tempo, para ler o tempo no espaço e, simultaneamente, para perceber o preenchimento do espaço como um todo em formação” está intrinsecamente ligado aos pequenos e grandes momentos da vida humana.

Outro aspecto igualmente importante refere-se ao momento ápice de seu discurso, ao nosso ver, quando a participante relata: “*eu já cheguei lá de sair lá lá::grima do olho assim (...) de falar (isso aqui eu não quero pra mim não)*”. Esse trecho não é apenas emotivo, mas também sensível e visivelmente doloroso, uma vez que a colaboradora descreve ter vivenciado um processo de crise interna diante das diversas dificuldades enfrentadas, como exclusão e silenciamento. Inclusive, ela se emociona enquanto relata esse episódio marcante de sua vida (registros de nosso diário de campo).

Na perspectiva de Goffman (2011), esse fenômeno pode ser definido como um estado de constrangimento, embaraço e desconforto. O constrangimento seria “um desvio lamentável do estado normal quando o indivíduo, de fato, pode dizer que se sentiu ‘natural’ ou ‘não natural’ na situação” (Goffman, 2011, p. 95-96). O embaraço, por sua vez, se corporifica quando há situações de constrangimento que geram perturbação emocional no sujeito (Goffman, 2011). Já o desconforto é o sentimento expresso por indivíduos em contextos que provocam mal-estar (Goffman, 2011).

Então, observamos que o relato enquadra-se dentro de tais perspectivas, atrelado à experiência de vulnerabilidade social e emocional da participante. A sensação de exclusão, revelada por Biu, mostra como o constrangimento afeta, diretamente, sua identidade e suas interações sociais, que são reflexos de normas sociais impostas que a oprimem. Biu confirma as noções destacadas por Goffman, revelando que tais sentimentos desencadearam um ciclo de marginalização e sofrimento psicológico.

No entanto, compreendemos que o cronotopo narrativo (Bakhtin, 1997), que situa o enunciado da participante, está associado, também, à resistência e à recusa do lugar submisso, pois embora a insubmissão seja um traço que prevalece em seu discurso, dado o espaço de conflito experienciado, a colaboradora se coloca em um processo de ressignificação e construção de sua heroicidade, rompendo com a exclusão e o papel de sujeição historicamente imposto.

Nesse sentido, apesar das dificuldades, a participante persiste em seu objetivo, motivada por sua fé e pela decisão de não desistir até cumprir sua missão, quando afirma: “*mas (...) eu tinha pedido a Deus que ele me orientasse, eu tinha chegado até ali:: / eu falei eu só saio daqui depois que eu se:::r mandada embora (eu ter) cumprido a minha missão*

mas (...) eu não vou embora daqui não. Nesse trecho, ações de resistência e afirmação identitária se materializam, visto que a colaboradora, mesmo diante da opressão linguística e social, continua a performar sua identidade na busca por seus objetivos, alcançando-os com êxito.

Na sequência, destacamos o trecho da entrevista de Marcy que, ao ser questionada sobre se, em algum momento, sentiu que algumas pessoas ignoravam seu modo de falar, ela responde:

Quadro 43 – Recorte 25 - Marcy - Réplicas à Q15

Questão 15: Em algum momento, você/o senhor(a) já sentiu que algumas pessoas ignoram o nosso modo de falar? lembra de alguma situação específica?

Marcy: Já(...). Assim (...) não no contexto da nossa comunidade. Por exemplo é:: pessoas da zona rural (...) de outros lugares né? Chegarem no contexto também de trabalho né? e os colegas que vão atender (...) levar de qualquer forma. Por exemplo não dá o mesmo atendimento que uma pessoa que vem a caráter né? que tá todo bem vestido(...) que fala de uma forma mais formal, não dá devida atenção. Então::acho que isso é uma forma de ignorar né?

Fonte: Dados da pesquisa.

Em conformidade com a declaração de Marcy, percebemos a confirmação imediata da participante ao relatar que já sentiu que algumas pessoas ignoraram seu modo de falar. Assim, ela apenas confirma: “já”, o que, sem necessidade de uma valoração mais detalhada revela uma experiência prévia que, ao nosso ver, parece não ser surpreendente. Há, portanto, um tom de resignação presente em seu discurso como se ela estivesse dizendo: sim, já aconteceu comigo e não é nenhuma novidade, surpresa etc..

Após essa confirmação, é pela memória discursiva que Marcy vai delimitando os espaços em que presenciou de perto o preconceito linguístico e social. Por um lado, afirma não ter experienciado situações de desprezo em sua comunidade, mas, por outro, relata experiências percebidas em contextos externos, ao afirmar: “*Por exemplo é:: pessoas da zona rural (...) de outros lugares né? / Chegarem no contexto também de trabalho né? / E os colegas que vão atender (...) levar de qualquer forma*”.

Neste enunciado, observamos, primeiramente, que Marcy enfatiza a questão de que a discriminação engloba diferentes grupos rurais. Trata-se, portanto, de um fenômeno amplo e não de um caso isolado. Em segundo lugar, percebemos que o “*contexto de trabalho*” é o *locus* formal que ela exemplifica ao valorar onde as diferenças sociais se tornam mais visíveis, o que a permite perceber como o tratamento desigual no atendimento gera situações

de exclusão, quando trabalhadores, no ambiente formal, demonstram desatenção, desinteresse e desrespeito em relação às pessoas do meio rural.

Além disso, Marcy publiciza como a relação entre fala e vestimenta é um fator determinante de diferenciação e discriminação, na medida em que há um padrão esperado (formal, urbano, culto) e quem o segue recebe mais atenção e respeito. Bortoni-Ricardo (2004) atesta que isso decorre de vários fatores, tais como idade, sexo, status socioeconômico, nível de escolarização, entre outros elementos que geram diferenciação no tratamento face a face, que podem ser legitimados ou deslegitimados. No caso de Marcy, a deslegitimação é evidente, já que atitudes de desvalorização e invisibilização contribuem para o tratamento desigual de pessoas do meio rural.

Dando continuidade, destacamos também o relato de Mildó que, de forma sucinta, apresenta sua experiência diante de críticas e piadas direcionadas ao seu modo de falar.

Quadro 45 – Recorte 27 - Mildó - Réplicas à Q14

Questão 14 - Já aconteceu de alguém criticar ou fazer piadas sobre o nosso jeito de falar? Como foi essa experiência para você? Se sentir confortável, pode compartilhar sobre.

Mildó: Não não (...). Que eu me lembre não. Mas já::: Acredito que já tenha acontecido né? Muitas vezes acontece e a gente não percebe né? Às vezes a gente leva na na brincadeira:: mas(...) acredito que já tenha acontecido sim.

Fonte: Dados da pesquisa.

À primeira vista, chama-nos a atenção o fato de que a resposta de Mildó apresenta uma oscilação enunciativa. Inicialmente, ele não reconhece explicitamente a ocorrência do preconceito linguístico, mas, à medida que reconsidera sua resposta, expressa a possibilidade de que tal preconceito tenha ocorrido sem sua percepção imediata.

Sua resposta inicial é afirmativa e direta: “*Não não (...)/ Que eu me lembre, não*”. Nesse trecho, a negação discursiva é sustentada, primeiro, pela repetição do advérbio e, segundo, pela sua memória como critério de validação da experiência enunciada. No entanto, ao reformular seu discurso, afirma: “*Mas já::*”. Percebemos que o emprego da conjunção adversativa indica uma reavaliação enunciativa em que Mildó adiciona novas informações ao seu discurso, quando enuncia: “*Acredito que já tenha acontecido, né?*”, mesmo expressando incerteza. Tal hesitação revela um processo de tomada de consciência discursiva em que Mildó reconhece a possibilidade de preconceito, mas sem nomeá-lo diretamente em uma experiência específica.

O preconceito linguístico, nesse sentido, é incorporado ao cotidiano de maneira sutil e, ao mesmo tempo, naturalizado, por se tratar de um fenômeno ideologicamente enraizado (Bagno, 2007). Como ilustrado no enunciado “*muitas vezes acontece e a gente não percebe, né?*”, Mildo se dá conta de que certas interações sociais podem causar momentos de discriminação, mas não são imediatamente interpretadas como tal.

Na parte do relato em que ele diz: “*Às vezes a gente leva na na brincadeira*”, há, aqui, uma atitude de mascarar o preconceito, pois mesmo quando há uma crítica ou piada sobre sua forma de falar, a reação é a de minimizar o impacto de discriminação, encarando como algo inofensivo ou até mesmo natural. Isso vai ao encontro do que explica Goffman (2011, p. 100) sobre

[...] o desejo do indivíduo de ocultar seu constrangimento, tendo em vista o ambiente e sua habilidade em cuidar de si mesmo, ele pode parecer apumado de acordo com alguns sinais óbvios, mas demonstrar estar constrangido de acordo com sinais menos aparentes.

A reação de conformidade, nesse sentido, é o que leva o sujeito, muitas vezes, a rir junto ou a não dar importância ao episódio vivenciado. No caso de Mildo, a camuflagem do preconceito, sob a forma de humor, contribui para que ele seja perpetuado sem contestação. Isso vai ao encontro do que Moreira (2019) denomina de preconceito recreativo à luz do racismo recreativo, que é a prática de disfarçar a violência simbólica sob a aparência de humor, muitas vezes, praticado como meio de menosprezo social, principalmente, à mulheres, nordestinos, pobres, homossexuais, negros etc.

Ao final, quando Mildo menciona “*mas (...) acredito que já tenha acontecido sim*” aqui, vemos novamente a confirmação do preconceito existente, retomando a incerteza anterior, mas agora com um tom de maior convicção. O emprego do advérbio afirmativo “*sim*”, ao final da enunciação, atua como um fechamento discursivo, sinalizando que, apesar da hesitação inicial, ele reconhece, ainda que indiretamente, a ocorrência de episódios de desvalorização de sua fala rural.

Novamente apoiamo-nos em Bagno (2007) quando aponta sobre a naturalização do preconceito linguístico na sociedade e reflete que muitas pessoas, desde cedo, são ensinadas a acreditar que certas variações da língua são erradas ou inferiores, o que tem impacto profundo no modo como se percebem e se sentem dentro e fora de seu próprio espaço vivencial.

A experiência relatada por Mildo, de alguma forma, também revela o estigma

latente, pois, na perspectiva de Silva e Busse (2020, p. 6), ao interpretarem Goffman, “quando o falar é julgado ou considerado diferente do usual em que a comunidade está acostumada, causa estranhamento; desta maneira, aquele falar está sendo estigmatizado”. Nesse sentido, mesmo em situações de brincadeira, como relata Mildo, a avaliação social opera como um marcador de discriminação, instaurando obstáculos entre variantes linguísticas e consolidando hierarquizações discursivas.

Na sequência, Neis também revela experiências marcantes sobre a (sua) fala rural, especialmente, no campo de tensões discursivas amplamente complexas. Vejamos o que ela nos apresenta.

Quadro 47 – Recorte 29 - Neis - Réplicas à Q14, 15, 17

Questão 14: Já aconteceu de alguém criticar ou fazer piadas sobre o nosso jeito de falar? Como foi essa experiência para você? Se sentir confortável, pode compartilhar sobre.

Neis: Olha:: é:: de uma forma que se não fosse criticando e da mesma forma fosse achando a diferença::Quando fala é::: seu modo de falar é bonitinho (...) seu modo de falar é bonitinho. Então (...) isso não é porque tá achando bonito em si é porque tá achando di::ferente. Então:: já sim (...) eu já presenciei é:: foi uma época que eu tava até na faculdade né? É::: quando a gente tava falando:: chegou minha vez de eu falar e aí o:: próprio professor que tava comi::go ele falou assim (...) você tem um modo diferente de falar (...) um jeito bonitinho de falar. Mas (...) eu vi que aquele bonitinho de falar que tava: achando DIFERENTE em si do modo dos outros falar lá (...). Então (...) era um modo dele falar achando que eu não ia entender em si que era isso:: mas(...) como a gente não é essa ignorância toda (...) a gente deu pra entender que:: era falando né? de uma forma desfazendo né? a nossa fala.

Questão 15: Em algum momento, você/o senhor(a) já sentiu que algumas pessoas ignoram o nosso modo de falar? lembra de alguma situação específica?

Neis: Olha:: eu presenciei uma cena:: que eu até falei antes não foi nem comigo né? Minha irmã tava com problema é:: em um cartório (...) tinha feito a documentação errada e aí:: eu tinha que resolver muito rápido essa questão. E ela conseguiu o contato do WhatsApp dessa pessoa:: e ela mandou um áudio (...) né? e esse áudio que ela mandou a pessoa não respondeu e a gente tinha prazo de resolver. Quando ela me mostrou o áudio eu falei:: eu já sei porque ela não respondeu:: me passa esse mesmo nú::mero que eu vou digitalizar uma mensagem pra ela. E eu sei que ela vai me responder. E aí ela me passou esse contato. Quando ela me passou o contato (...) eu descrevi a situação pra ela e falei de um termo bonito que eu sei que é o termo que eles acham que tem que responde::r pelo esse motivo, entendeu? Quando eu coloquei essa fala do meu jei::to é:: chamando pelo nome, dando boa tarde, falando da forma que eles falam (...) imediatamente ela me respondeu:: e eu te falei que ia me responder e conversou comigo de boa e respondeu toda a minha conversa. Porém (...) a conversa dela que ela mandou esse áudio ela não respondeu. E na hora eu senti que foi isso. É tanto que eu falei pra ela antes ele vai me responder (...) e me respondeu. Então isso pesa muito:: pesa muito:: né?

Questão 17: Quando pensa sobre sua trajetória de vida e o seu modo de falar, acha que isso já trouxe alguma dificuldade na sua vida?

Neis: Trou::xe e infelizmente ainda traz até hoje. Porque:: a gente tem um pouco de bloqueio(...) Por mais que eu relato o que a gente fala da nossa forma correta que eu admiro isso mas acaba me estravando um pouco. Hoje em dia eu vejo é:: eu não só aqui dentro dessa comunidade MAS (...) EU ME MIGRO PARA BUSCAR CONHECIMENTO EM OUTRAS REGIÕES EM OUTRAS CIDADES E CONVIVO COM PESSOAS DE CULTURAS DIFERENTES. Então (...) eu me sinto às vezes despreparada e com um pouco de me::do de falar

sobre o meu relato né? do meu modo de expressa::r com medo daquela pessoa em si que tiver lá:: me ignorar o que que eu falo. Então hoje:: a gente vê que:: a gente ainda tem um pouco esse TRAVAMENTO do nosso modo de falar.

Áudio  <https://drive.google.com/file/d/1DUqCaNdBWMceH57PuGuIqQvLyulRxNIw/view?usp=sharing>

Fonte: Dados da pesquisa.

No primeiro relato, observamos que Neis narra sobre sua experiência vivenciada em um contexto acadêmico, mostrando o preconceito implícito em relação à (sua) fala rural. No segundo relato, percebemos a invisibilização discursiva que se manifesta em situações institucionais, como no contexto de trabalho. Já no terceiro relato, identificamos impactos do julgamento externo que geram insegurança e autocensura na própria participante, que se vê, muitas vezes, incapaz.

Percebemos que os enunciados produzidos por Neis não são isolados, mas estão em constante interação com discursos anteriores, como lembranças, episódios e momentos específicos marcados pelo embate entre vozes sociais. Essa memória discursiva a leva perceber e compreender como, em diferentes contextos, ainda persiste a discriminação, desigualdade e exclusão em relação à sua fala rural. O que a conduz a essa ação consciente, como propõe Geraldi (2010, p. 139), é seu percurso de vida, “isto é, sua prática social concreta convivida com outros” (Geraldi, 2010, p. 139).

Nessa perspectiva, a linguagem configura-se como um espaço de conflito e confronto (Matencio, 1999; Rajagopalan, 2003). Os relatos de Neis evidenciam como a fala rural é socialmente marcada por concepções engessadas que circulam na sociedade.

No primeiro relato, por exemplo, Neis nos mostra como certas construções linguísticas, aparentemente neutras, tendem, na realidade, a mascarar o preconceito linguístico implícito, como também relatado por Mildó. Logo no início, ao afirmar “*seu modo de falar é bonitinho (...)*”, ela reflete sobre a recorrência desse discurso associado ao tratamento, culturalmente, atribuído às pessoas do meio rural quando se expressam. No entanto, ela compreende que essa construção “*não é porque tá achando bonito em si é porque tá achando di::ferente.*”, ou seja, a intenção do interlocutor foi marcar a fala de Neis como distinta dos padrões urbanos ou acadêmicos, o que, em outras palavras, pode se enquadrar como simples, inferior ou inculta.

Neis reconhece o discurso velado de inferiorização, pois a distinção feita pelo professor não ocorre em um contexto de elogio genuíno, mas sim de exotização de sua fala

rural. O professor assume uma postura calcada em estereótipos e preconceitos, pressupondo que a pessoa oriunda do meio rural não seria capaz de compreender o que estava sendo dito. Todavia, Neis os identifica e resiste-os, demonstrando conscientização e autoestima.

No segundo relato, essa diferença de tratamento torna-se evidente quando Neis expõe a experiência de sua irmã que, ao solicitar uma informação em um cartório, foi ignorada unicamente pela sua forma de falar. Neis demonstra consciência de que há uma hierarquização linguística imposta também por normas institucionais, o que se reflete no episódio relatado: o áudio enviado por sua irmã foi ignorado, enquanto a mensagem textual formalmente elaborada por ela foi prontamente respondida.

Há um fator de diferenciação entre o que é falado e o que é escrito, muitas vezes, porque “a visão monolítica da língua leva a postular um dialeto de fala padrão calcado na escrita” (Marcuschi, 1997, p. 41). Nesse sentido, tudo o que foge ou difere desse padrão, em grande parte, passa a ser desconsiderado ou visto com menor prestígio (Bagno, 2007).

Observamos que Neis, embora pertença ao mesmo ambiente de sua irmã, adapta sua linguagem ao contexto formal para obter legitimidade discursiva desejada, pois compreende que as regras do jogo sociolinguístico estão ideologicamente implicadas. Sua irmã, por outro lado, por não ter consciência ou compreensão desse jogo, é simplesmente ignorada, o que evidencia a manutenção de estruturas de poder bem demarcadas.

O preconceito linguístico não apenas se impõe, mas também gera impactos profundos e duradouros. No terceiro relato, por exemplo, Neis descreve sentir insegurança ao se expressar em contextos urbanos e acadêmicos, como “*bloqueio*”, “*medo*”, “*despreparada*” e “*travamento*”. Ao mesmo tempo que ela legitima sua forma de falar, como no trecho “*Por mais que eu relato o que a gente fala da nossa forma correta que eu admiro isso*”, por outro lado, reconhece a existência dessa hierarquia linguística que gera inibição e bloqueio na interação social, como enuncia: “*mas acaba me estravando um pouco*”.

Sentimentos de insegurança operam como barreiras internas que limitam a autonomia discursiva da participante, pois Neis se sente posicionada de maneira subalternizada em espaços mais formais, justamente pelo fato de que sua variante linguística é, muitas vezes, deslegitimada. O medo, também, deflagrado em seu enunciado, sinaliza um processo de silenciamento social que se inscreve na prática interacional, como podemos observar quando ela afirma sentir-se “*com medo daquela pessoa em si que tiver lá:: me ignorar o que que eu falo*”.

Na enunciação final ela afirma “*a gente ainda tem um pouco esse travamento do*

nosso modo de falar”. O travamento, aqui, não é algo particular, experienciado somente pela participante, mas atinge uma coletividade que compartilha essa mesma experiência de resistência e adaptação que, no caso, é a sua própria comunidade. Isso é evidente também no discurso de Biu e Marcy.

Da análise do áudio, percebemos que Neis é enfática na projeção de seu discurso, expressando valorações de maneira firme, clara e convincente. Cativa-nos a autenticidade e consciência discursiva com que a participante se engaja na interação dialógica, revelando envolvimento com o enunciado que se inscreve em um processo metalinguístico, na qual ela não apenas verbaliza sua experiência, mas também reelabora sua própria expressão, demonstrando convicção de suas ideias e disposição para defendê-las.

No que tange a outros aspectos, notamos um ritmo de fala moderado, com pausas que sinalizam momentos de ênfase reflexiva, especialmente ao tratar de dificuldades enfrentadas em relação ao seu modo de falar, como no trecho enunciado: *“acaba me estravando um pouco”*. É possível observar, também, que o discurso é marcado por repetições enunciativas, como em *“Trou::xe e infelizmente ainda traz até hoje”*, o que evidencia a permanência de dificuldades linguísticas vivenciadas pela participante e a continuidade do preconceito.

Também percebemos alternância entre momentos de maior e menor afirmação enunciativa, visto quando a participante vozeia *“eu admiro isso”*, o que indica uma intensificação entonacional na valorização de sua identidade linguística. No entanto, essa afirmação é rapidamente deslocada por sentimentos de insegurança e receio, como em *“mas acaba me estravando um pouco”*. Há, portanto, uma oscilação discursiva evidente, perceptível pelas variações entoacionais: ascendentes, quando se observa o esforço de autoafirmação, como em *“mas (...) eu me migro para buscar conhecimento em outras regiões.”*, e descendentes quando manifesta sentimentos de medo e invisibilidade, como em *“Eu me sinto [...] com medo daquela pessoa em si que tiver lá:: me ignorar o que que eu falo”*.

Esse dado vai ao encontro do que Goffman (2011) explica acerca da sensação de embaraço social, fenômeno que gera consequências imediatas para o sujeito, levando-o, frequentemente, a se perceber como fraco, inferior ou derrotado. Esses sentimentos, por sua vez, mobilizam ações voltadas à ocultação desse estado perante outros interlocutores, que pode ser visualizado nos gestos e posturas que funcionam como índices de constrangimento social, como “o sorriso fixo, o riso vazio nervoso, as mãos ocupadas, o olhar para o chão que esconde a expressão dos olhos, tudo isso tornou-se famoso como sinais para ocultar o

constrangimento” (Goffman, 2011, p. 99).

A prosódia do discurso é acentuada por determinadas palavras que assumem maior destaque sógnico. Quando a colaboradora enuncia “*hoje:: a gente vê que:: a gente ainda tem um pouco esse TRAVAMENTO do nosso modo de falar*”, visualizamos a ênfase prosódica na palavra “*TRAVAMENTO*”, que se sobressai justamente por estar relacionada à questão de impedimento discursivo, que é quando a colaboradora se vê limitada diante de seu contexto de interação.

Assim, a tonalidade crítica e reflexiva de sua fala, permeada por elementos da oralidade, cria uma atmosfera discursiva densamente atravessada por vivências que oscilam entre relações afetivas e conflituosas. Afetivas no sentido de representar seu universo vivencial, marcado por pertencimento e identidade, em que sua forma de falar carrega memórias, valores e laços comunitários que geram conexões com suas raízes. E conflituosas no sentido de evidenciar dificuldades e inseguranças que surgem ao transitar por diferentes espaços onde seu modo de expressão pode ser questionado ou ignorado, pois, nesse campo de disputas simbólicas, define-se quem tem o direito de falar e ser ouvido (Rajagopalan, 2003).

Já em Regina, na sequência, identificamos uma narrativa situada em uma profunda teia de relações dialógicas que materializam tensões entre a fala rural e as normas sociais dominantes. O que ela coloca em evidência refere-se ao contexto de desigualdade social e linguística, na qual a fala rural é constantemente inferiorizada em ambientes urbanos e institucionais. Assim, quando lhe perguntamos, ela trouxe a seguinte declaração.

Quadro 48 – Recorte 30 - Regina - Réplicas à Q14

Questão 15: Já aconteceu de alguém criticar ou fazer piadas sobre o nosso jeito de falar? Como foi essa experiência para você? Se sentir confortável, pode compartilhar sobre.

Regina: Já vivi:: já vivi na minha adolescência inclusive sofri mui::to. Foi naquela transição da fase escolar(...) né? do do fundamental 1 pro fundamental 2 a gente:: fazia até o::: na:: antigamente era a quinta série né? A gente fazia até a 5ª série e:: a partir da 6ª série a gente teria que ir pra cidade e eu me lembro que:: foi difícil essa fase porque:: nós íamos de caminhão os famosos pau de arara naquela época né? E quando:: quando chegávamos na escola:: era motivo de chacota(...) né? (de:: das pes::) do dos jovens né? da cidade né? falarem são os da roça e de uma certa forma nós éramos excluí::dos das rodas de conversa (...) dos dos grupos de trabalho escolar quando ia fazer as divisões não queria:: os da roça. Então (...) sofremos muito (...) muito mesmo nessa época mas(...) graças a Deus é:: nós mostramos né? alunos do campo:: nós mostramos que nós temos potencial e:: em meio assim eu creio que foi mais ou menos em meados do fundamental II pro ensino médio né? vendo o potencial do aluno do campo (...) esse preconceito ele foi acabando. É tanto que em épocas de:: de escolhas de grupo:: nós éramos os primeiros a ser escolhidos pelo nosso:: pelo nosso desempenho (...) pela nossa aprendizagem mas a gente sofreu muito.

Áudio  https://drive.google.com/file/d/1mukY_3y59MH9x31KTjy6d2PnvwqJInWW/view?usp=sharing

Fonte: Dados da pesquisa.

O discurso inicial de Regina é marcado por uma forte carga emocional, perceptível quando afirma: *“Já vivi:: já vivi na minha adolescência inclusive sofri mui::to”* Nesse trecho, a colaboradora reconhece ter vivenciado duras críticas e piadas sobre seu modo de falar, revelando uma experiência marcante de sua vida que ainda se apresenta latente em sua memória discursiva, já que se trata de um universo discursivo que é atualizado e revivido (Amorim, 2009).

Ao mencionar a transição escolar do Ensino Fundamental I para o II e o conseqüente deslocamento do campo para a cidade com o propósito de estudar, percebemos que as lembranças são revividas com intensidade. Em seu discurso, Regina nos apresenta, a partir de uma construção cronológica, momentos distintos de sua trajetória. i) revela o impacto inicial de exclusão ao ingressar no ambiente escolar, o que se materializa quando afirma: *“eu me lembro que:: foi difícil essa fase porque:: nós íamos de caminhão os famosos pau de arara naquela época né? / E quando:: quando chegávamos na escola:: era motivo de chacota(...) né?; ii) evidencia resistência e enfrentamento ao preconceito durante interações ocorridas no espaço escolar, como no trecho: “nós éramos exclu::dos das rodas de conversa (...) dos dos grupos de trabalho escolar quando ia fazer as divisões não queria:: os da roça”. ; e iii) destaca a valorização de alunos do campo ao serem reconhecidos por seu desempenho escolar, aspecto observado nos seguintes enunciados: “nós mostramos né? alunos do campo:: nós mostramos que nós temos potencial” / “É tanto que em épocas de:: de escolhas de grupo:: nós éramos os primeiros a ser escolhidos pelo nosso:: pelo nosso desempenho (...) pela nossa aprendizagem”.*

No primeiro movimento cronológico, o deslocamento para a cidade e o contato com a escola configuram um cenário de embaraço social intenso (Goffman, 2011), manifestado tanto no transporte precarizado, quando a colaboradora revela *“nós íamos de caminhão os famosos pau de arara”* quanto na recepção hostil por parte dos colegas urbanos, quando os tratavam com *“chacota”* ou os nomeavam como *“os da roça”*. Ambos os signos, já desgastados pelo uso frequente, naturalizados e carregados de valorações negativas em discursos cristalizados, operam como marcadores sociais que produzem o estigma, momento em que o sujeito passa a ser visto na condição de “desacreditado frente a um mundo não receptivo” (Goffman, 2004, p. 20).

No segundo movimento cronológico, observamos, por outro lado, que impactos gerados por interações estigmatizadas estruturam relações dialógicas subalternizadas. Esse

fenômeno, associado a Bakhtin (1997), não se baseia no princípio orgânico de que a consciência e a identidade individual se formam na relação com o outro, por meio do diálogo, da diferença e da relacionalidade, mas, ao contrário, emerge de um contexto conflituoso e marcado pela hostilidade. Essa perspectiva torna-se evidente quando Regina relata experiências coletivas de exclusão social, discriminação, preconceito e estigmatização vivenciadas por ela e seu grupo no contexto escolar, que se percebem em posições de inferioridade em relação aos colegas do meio urbano.

Sob essa perspectiva, citamos Silva (2016, p. 2) que afirma: “a identidade dos alunos da zona rural que estudam na zona urbana se constrói baseada na impossibilidade de inteireza, num movimento de fluidez dos discursos na sala de aula”. O autor atesta o fato de que, na educação, as identidades desses alunos ainda são concebidas de forma unilateral em que “as práticas discursivas da escola tendem a atribuir características únicas, idênticas, marcadas pela continuidade, pela reprodução das mesmices” (Silva, 2016, p. 2), visto que “no caso da escola urbana, a identidade do aluno da cidade é a norma, a outra é a desviante” (Silva, 2016, p. 5).

Observamos que Regina, ao ocupar também seu espaço de professora na educação, enquanto rememora os obstáculos enfrentados durante sua adolescência no contexto escolar, demonstra consciência crítica e reconhece que a escola é um espaço atravessado por relações de poder que reforçam hierarquias sociais e culturais. Inferimos que sua experiência tanto como aluna no passado quanto, hoje, como professora, permite-lhe uma compreensão ampliada sobre dinâmicas de exclusão presentes no ambiente escolar.

Já no terceiro movimento cronológico, compreendemos que tudo o que foi desacreditado passa a ser ressignificado. Regina relata, de forma emblemática, a transição de experiências que vai da exclusão à superação, o que a leva reafirmar positivamente sua identidade rural. Salta aos olhos a força, coragem e persistência empreendidas por Regina e seu grupo em um movimento de reconfiguração social, ao buscarem reconhecimento e valorização de suas diversidades discursivas no espaço público, o que foi, potencialmente, alcançado.

Ela destaca, ainda, que a determinação empreendida pelo seu grupo foi, aos poucos, mitigando o preconceito existente, como mostrado no trecho: “*vendo o potencial do aluno do campo (...) esse preconceito ele foi acabando*”. Ou seja, o reconhecimento da fala rural e de seus falantes deixa de ser visto sob uma perspectiva inferior para se tornar um símbolo de resistência e pertencimento, o que pode ser atestado quando ela afirma: “*em épocas de:: de escolhas de grupo:: nós éramos os primeiros a ser escolhidos*”.

Percebemos, por meio do áudio, que seu vozeamento apresenta um tom reflexivo e emotivo, acompanhado por um ritmo moderado e com pausas razoáveis entre enunciados. A estrutura do discurso é fluida, mas também identificamos leves pausas, que garantem o tempo necessário para organização das ideias, permitindo à colaboradora ir tecendo suas recordações. A fala apresenta linearidade, sendo possível identificar que os fatos narrados seguem uma sequência cronológica de forma clara, o que se deixa ilustrar pelo emprego de alguns conectivos, como *“naquela época”*, *“mais ou menos em meados do fundamental II”*, *“porque nós íamos de caminhão...”*, *“mas graças a Deus, nós mostramos...”*, entre outros.

No que tange à entonação, observamos variação na voz ao longo do discurso, acompanhada por um tom sutilmente alternado, inicialmente mais baixo e que se intensifica à medida que os fatos são narrados. Essa variação decorre da carga emocional de cada momento instanciado. Percebemos maior ênfase em enunciados de forte apelo afetivo, como *“foi difícil essa fase”*, *“sofremos muito”*, *“Mas, graças a Deus”*. Por outro lado, enunciados que marcam temporalidade e espaço físico também recebem destaque, como em *“foi naquela transição da fase escolar(...) né? do do fundamental 1 pro fundamental 2”* ou ainda quando afirma *“nós íamos de caminhão, os famosos pau de arara naquela época, né? / “E quando:: quando chegávamos na escola::”*.

Além disso, notamos variação tonal em momentos de vulnerabilidade social, em que a voz da colaboradora se apresenta mais baixa e arrastada, como no trecho *“era motivo de chacota, né?”*, enquanto em passagens que evocam superação, o tom se torna mais dinâmico e afirmativo, como em *“nós mostramos né? alunos do campo:: nós mostramos que nós temos potencial”*. Ou seja, são enunciados que evidenciam uma prosódia mais marcada, intensificando o impacto dos momentos descritos.

Notamos que a fala de Regina é espontânea, com construções típicas da oralidade, tais como repetição de ideias (*“sofremos muito, muito mesmo”*), uso de expressões regionais (*“pau de arara”*), e de marcadores conversacionais (*né?*), entre outros elementos. Esses elementos autenticam a vivência relatada e a tornam ainda mais vívida no contexto de valorização de sua identidade rural.

Portanto, da análise realizada até aqui, nesta subseção III, a partir das diferentes experiências narradas por Biu, Marcy, Mildy, Neis e Regina, compreendemos como a língua(gem) se (re)constitui em um espaço de embates ideológicos, implicado por relações de dominação e resistência em que estigmas têm efeitos devastadores que podem resultar na perda do patrimônio cultural e linguístico de um povo.

Desse modo, cada relato apresentado traz nuances significativas que nos permitem perceber a persistência da violência simbólica sobre a fala rural, como também posicionamentos críticos, reflexivos e de enfrentamento ao preconceito, à discriminação e à exclusão, como discutimos na subseção seguinte.

3.6.4 Categoria IV: Reflexões sobre o respeito à diversidade linguística

Nesta subseção, apresentamos os enunciados-respostas de Bida, Biu, Marcy, Mildo, Neis e Regina. Aqui, dedicamo-nos, sobretudo, a apreciar os relatos valorados, pois, mais do que analisá-los, colocamo-nos também na posição de sentir, reconhecer e admirar as lições valiosas extraídas de cada turno de fala.

Diferentemente das seções anteriores em que os relatos contemplam experiências mais específicas sobre a fala rural no que tange aos obstáculos enfrentados, como preconceito, discriminação e desigualdade, neste agrupamento, percebemos que os colaboradores assumem posicionamentos mais reflexivos. Isso ocorre porque seus enunciados estão situados em um campo responsivo da linguagem (Bakhtin, 1997), em que cada enunciado opera como um convite à valorização da identidade linguística e cultural do sujeito rural..

Nesse sentido, tomando como ponto de partida as “reflexões sobre respeito à diversidade linguística”, destacamos o trecho da entrevista com Bida, ao ser questionada sobre o que diria às pessoas de fora de sua realidade caso pudesse expressar algo importante sobre sua fala rural.

Quadro 50 – Recorte 32 - Bida - Réplicas à Q18

Questão 18: Se você/o(a) senhor(a), pudesse falar algo importante sobre nossa fala para pessoas de fora de sua realidade, o que diria para elas? Gostaria de deixar algum conselho, mensagem ou reflexão sobre o que conversamos até aqui? Fique à vontade para dizer.

Bida: Eu diria para as pessoas(...) que você:: conservasse o seu modo de ser. Que conservasse o modo que ele era. Se ele veve bem conserva (...) se a fala dele é mais importante conserva PORQUE IMPORTANTE É VOCÊ FALAR. Seja o modo que você saber (...) você usar a sua sabedoria:: usar a sua fala pra servir você e servir suas pessoas (...). Então a fala da gente ela seja como for tem de falar na hora da precisão (...) a gente usar a fala da gente né? Eu acho que é importante você ter a capacidade de ocê usar a sua fa::la como que você sabe falar. A gente não pode falar uma coisa deferente que você não sabe. Então (...) você tem que falar a sua fala como você usa aqui:: usa em qualquer outro canto. Agora só que assim (...) a gente tem que saber como você fala pra não agravar ninguém e nem prejudicar ninguém com o pouco que você sabe.

Fonte: Dados da pesquisa.

No excerto acima, Bida assume uma posição discursiva que narra sobre a preservação da (própria) fala rural como elemento de identidade sociolinguística. Ela destaca que o modo de falar das pessoas não deve ser negado ou substituído, mas sim conservado e utilizado com consciência.

Para Bida, “*importante é você falar*”. Essa posição dialoga diretamente com os pressupostos defendidos por estudiosos da Sociolinguística, como Bagno, Bortoni-Ricardo e Possenti, que, há tempos, problematizam sobre as variedades linguísticas não hegemônicas. O próprio Possenti (1996), em sua obra “Por que (não) ensinar gramática na escola?”, concebe a língua como um fenômeno essencialmente dinâmico e social. Em sua perspectiva, todos os falantes interagem entre si, independentemente da variedade que utilizam e é essa heterogeneidade que torna a linguagem humana expressiva e multifacetada, em que os sujeitos se expressam em diferentes contextos interativos sem que esse uso esteja, necessariamente, atrelado a uma única norma.

Ao nosso ver, a reflexão de Bida coaduna com a posição defendida por Possenti e revela, ainda, outras camadas de sentidos. Primeiro, faz-nos refletir sobre a importância de reconhecer e respeitar as variedades linguísticas, quando ela afirma que “*importante é você falar*” e reitera “*se veve bem conserva*”. Nesses dois trechos, compreendemos que a fala é uma manifestação legítima da diversidade cultural de cada sujeito.

Segundo, inferimos que a interação social deve ocorrer de forma cada vez mais dialógica porque a “relação dialógica tem na língua falada, particularmente nos modos da interação face a face, sua matriz formadora” (Bakhtin, 1997, p. 74). Essa posição fica evidente quando Bida destaca que cada indivíduo deve “*usar a sua fala pra servir você e servir suas pessoas (...)*”. Ou seja, a língua(gem) tem uma função social muito importante que se adapta às necessidades dos falantes em seus diferentes contextos, por isso, não deve ser vista de forma isolada, mas compreendida como um conjunto sistemático de práticas sociais, interativas e cognitivas (Marchuschi. 2007).

Refletimos também sobre a necessidade de desconstruir posições entre “certo e errado”, compreendendo que há “formas diferentes de usar os recursos potencialmente presentes na própria língua” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 8). Essa perspectiva pode ser ilustrada quando Bida enuncia que “*a fala da gente ela seja como for*” deve ser conservada, o que, ao nosso ver, sinaliza que a linguagem não deve ser avaliada sob uma ótica apenas prescritiva, mas compreendida em sua totalidade.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004, p. 75) os sujeitos devem compreender os diferentes

usos da língua “para poder atender às convenções sociais, que definem o uso linguístico adequado a cada gênero textual, a cada tarefa comunicativa, a cada tipo de interação”. Essa necessidade de adaptação linguística aos diferentes contextos, sem deslegitimar a variedade linguística do falante, é algo que Bida pontua, ao enunciar que “*a gente tem que saber como você fala pra não agravar ninguém e nem prejudicar ninguém com o pouco que você sabe*”.

O discurso de Bida traz uma visão multifacetada de língua(gem). Observamos um forte senso de identidade e pertencimento que lhe é característico, o que nos leva a inferir que seu relato reforça não apenas a valorização da fala rural, mas também se inscreve em uma postura discursiva de resistência frente a discursos hegemônicos que historicamente marginalizam determinadas formas de expressão linguística.

O relato de Bida pode ser compreendido também como um convite a praticar a educação linguística nos moldes defendidos por Bagno e Rangel (2005) e a perspectiva (intra)cultural abordada por Candau (2016), justamente, por que seu discurso promove relações dialógicas mais respeitadas, afetivas, inclusivas e diversificadas em todas as esferas sociais, sobretudo para o ambiente educacional. Espaço este que, segundo Candau (2016, p. 817), deve assumir um olhar mais atento às realidades socioculturais dos alunos, de modo a:

[...] conhecer melhor o mundo cultural dos alunos; perceber que os alunos trazem experiências que são significativas e importantes; relatos de histórias de vida; observar a cultura da escola, buscando elementos que possam quebrar a homogeneidade; refletir sobre os conhecimentos que se pretende construir e problematizar as formas de construção de seus conhecimentos na escola; ouvir e prestar a atenção aos diferentes atores presentes na escola, se aproximar e sentir o outro; descobrir no corpo docente quem são as pessoas mais sensíveis ao tema; estabelecer parcerias.

Essa posição converge com a reflexão de Santos (2012, p. 8) acerca do papel da escola na abordagem da realidade do aluno, que pode atuar como mecanismo de legitimação ou negação, inclusão ou exclusão. Para a autora, é fundamental pensar práticas de ensino que sejam estabelecidas na interação escola e comunidade, pois “quando a escola promove uma cultura do silêncio, tal como se refere Freire ao discutir a tendência da escola em abafar a cultura popular, ela, com seu caráter institucionalizador, evita que esta cultura possa ser valorizada perante a sociedade” (Santos, 2012, p. 7).

Na sequência, apresentamos o relato de Biu que se posiciona de modo motivacional. Seu discurso é moldado por experiências pessoais e reflexões que se inserem dentro de um contexto amplo, como podemos perceber no quadro abaixo:

Quadro 51 – Recorte 33 - Biu - Réplicas à Q18

Questão 18: Se você/o(a) senhor(a), pudesse falar algo importante sobre nossa fala para pessoas de fora de sua realidade, o que diria para elas? Gostaria de deixar algum conselho, mensagem ou reflexão sobre o que conversamos até aqui? Fique à vontade para dizer.

Biu: Ah eu diria assim que:: que hoje:: talvez assim né? eu nu::m não:: nu::m sei né? se ainda:: tenha a possibilidade de fazer (...) sair pra fora pra estudar fazer um concurs isso é:: o tempo quem diria né? mas (...) hoje eu diria assim que:: a pessoa quando ela quer (...) construir um uma coisa (...) um futuro:: um estudo:: um curso:: seja ele o que for que ele vá:: não se importa se seja ignorado (...) se na primeira na primeira viagem você encontrou dificuldade:: se no primeiro caminho você teve que voltar pra trás mas que:: barreira sempre vai ter no nosso caminho. Seja aqui ou seja lá fora. Agora independente da fala independente daquilo que a pessoa querer te jogar pra baixo que a pessoa não aceita opinião de ninguém co::ntra o que diz pra gente né? se dizer ah aquilo ali não vai dar certo:: eu já enfrentei muito de dizer num vai:: isso não vai dar certo. eu vou:: eu vou:: eu vou:: eu vou:: não sabia que nem ia na fé (...) eu vou na doida e na direita mas (...) eu vou. E hoje se eu cismar e dizer assim (...) eu vou ir e eu vou ir (...) e se tiver o desafio no caminho:: da pedra eu vou:: como se diz eu vou segurar nas pedras eu vou fazer dela uma escala:: mas (...) que eu vou subir eu vou e não tenha medo de seguir em frente não porque:: só vai:: a gente só vai ser aquilo que a gente imaginar. Se você imaginar pequeno você vai ficar pequenininho:: se você imaginar crescer você vai crescer (...) e a nossa fala:: é a nossa cultura:: vai ter que aceitar.

Fonte: Dados da pesquisa.

O recorte acima apresenta um relato de elevada potência discursiva, pois Biu enuncia, de maneira precisa, sobre a centralidade da fala rural no contexto de obstáculos sociolinguísticos. Seu discurso se constrói sobre uma forte dimensão motivacional e identitária, instanciado por enunciados que mobilizam encorajamento, determinação, resistência, superação, protagonismo entre outros elementos.

Inicialmente, observamos que Biu reflete sobre sua própria posição no mundo diante das incertezas que lhe atravessam, para, em seguida, desenvolver sua narrativa, ao aprofundar-se no tópico discursivo proposto. Ela enuncia que os obstáculos relacionados à linguagem, que também são de ordem social, sempre existirão, tanto no contexto local quanto em realidades externas. No entanto, defende que a determinação pessoal deve se sobrepor a opiniões desmotivadoras, deslocando o foco de submissão ao julgamento social para uma postura de resistência e agência.

A enunciação “*que ele vá::*”, por exemplo, desempenha a função de convite ao interlocutor para a ação imediata diante de restrições impostas por normas sociais excludentes. Já no trecho “*que a pessoa não aceita opinião de ninguém co::ntra o que diz pra gente né? se dizer ah aquilo ali não vai dar certo::*”, o interlocutor é convidado, também, a resistir aos limites impostos pela avaliação social negativa para, assim, reafirmar sua posição frente aos discursos deslegitimadores.

Dialogamos com Rajagopalan (2013, p. 36) quando diz que “o agente é aquele que se distingue pela sua vontade de se auto-afirmar e marcar o seu posicionamento, mesmo que não venha a obter grande sucesso em sua ousadia. [...]. Isso coaduna com a reflexão enunciada pela participante, uma vez que reforça a necessidade de que as pessoas acreditem no próprio potencial, independentemente, das adversidades, como podemos notar nos trechos enunciados: *“não se importa se seja ignorado (...) se na primeira na primeira viagem você encontrou dificuldade::”* / *“se no primeiro caminho você teve que voltar pra trás”*.

Destacamos que a participante inspira e encoraja outras pessoas. Mesmo reconhecendo os inúmeros desafios enfrentados ao longo de sua trajetória, eles não a paralisaram, pelo contrário, fortaleceram sua resistência e determinação para alcançar seus objetivos. Além disso, sua postura continua sendo de enfrentamento ativo, como enunciado nos seguintes trechos: *“eu já enfrentei muito de dizer num vai:: isso não vai dar certo. eu vou:: eu vou:: eu vou:: eu vou::”* / *“E hoje se eu cismar e dizer assim (...) eu vou ir e eu vou ir (...)”*

No âmbito da construção discursiva, a participante recorre, ainda, a uma metáfora para representar sua superação, estabelecendo uma relação entre desafios e progresso. No trecho *“eu vou segurar nas pedras eu vou fazer dela uma escala:: mas (...) que eu vou subir eu vou”*, percebemos um movimento de ressignificação de obstáculos, bem como um posicionamento discursivo persistente, desvelador e corajoso, que mostra a luta contínua contra qualquer barreira imposta.

Para finalizar seu relato, a participante declara: *“e a nossa fala:: é a nossa cultura:: vai ter que aceitar”*, o que revela um posicionamento, significativamente, identitário que não só reivindica por espaços mais inclusivos como também defende a diversidade linguística, desafiando discursos que tentam padronizar ou excluir formas de expressão legítimas de um grupo ou comunidade. Esse posicionamento se alinha à perspectiva sociolinguística defendida por Bortoni-Ricardo (2004), que ressalta sobre a importância de reconhecer todas variantes da língua como igualmente válidas e representativas daqueles que a utilizam.

Assim, até aqui, Bui tem nos revelado caminhos fundamentais para pensarmos a construção de uma sociedade mais equitativa. No contexto educacional, por exemplo, a crítica à centralidade exclusiva da norma-padrão é ainda dominante, “temos o exemplo do estudo restrito à norma-padrão do português, considerada a língua nacional e ideal, aquela engessada nas gramáticas, omitindo-se, desse modo, o uso e as práticas efetivas em que predominam as normas culta e populares do português brasileiro” (Modl *et al* 2016, p. 352).

Paralelo a isso, Biu nos conduz a uma reflexão crítica sobre práticas dialógicas que valorizam realidades locais dos falantes rurais, reafirmando a necessidade de que suas histórias, discursos e identidades sejam legitimados nos espaços de interação e aprendizado.

Essa envergadura pode ser percebida no relato de Marcy na sequência, que nos convida a refletir sobre relações sociais pautadas no respeito à pluralidade linguística e na construção de espaços de fala mais inclusivos. Ao ser questionada, ela tece a seguinte declaração:

Quadro 52 – Recorte 34 - Marcy - Réplicas à Q18

Questão 18: Se você/o(a) senhor(a) pudesse falar algo importante sobre nossa fala para pessoas de fora de sua realidade, o que diria para elas? Gostaria de deixar algum conselho, mensagem ou reflexão sobre o que conversamos até aqui? Fique à vontade para dizer.

Marcy: Eu diria para essas pessoas assim(...) quando:: você for tocar uma alma humana seja apenas outra alma humana. Então:: antes de você julgar pelo que a pessoa está vestida ou pela forma que a pessoa se comunicou a priori, primeiro você:: tem essa consciência de que aquela pessoa ela teve uma experiência antes daquele contato com você que ela te::m suas dificuldades (...) que ela teve é:: seu passado:: que ela teve talvez menos oportunidades (...) que ela teve menos é::: formas de conhecer, ne?de conhecimento e que:: precisa ser tratado também com respeito:: precisa ser tratado com integridade:: precisa ser valorizada::, precisa ser respeitada:: precisa receber o mesmo bom dia que o outro recebe o mesmo sorriso que o outro recebe PORQUE É UM SER HUMANO.

Fonte: Dados da pesquisa.

No recorte acima, Marcy adota uma postura ética e humanista diante das diferenças linguísticas e sociais existentes. Seu discurso apresenta um forte teor argumentativo, reflexivo e, ao mesmo tempo, filosófico, como se evidencia na enunciação: *“quando:: você for tocar uma alma humana seja apenas outra alma humana”*⁷. Aqui, o verbo *“tocar”* tem um valor especialmente simbólico porque mobiliza a ideia de impactar o outro de maneira positiva.

Observamos que a construção discursiva da participante leva impulsos à compreensão participativa, tal como propõe Geraldini (2010, p. 139), ao afirmar que *“há vida na voz que fala”*. O relato enunciado por Marcy configura-se, também, como um forte apelo à empatia e à valorização do outro em sua totalidade, pois cada sujeito é único. Dessa forma, ela aponta para a necessidade de desvelar visões pré-concebidas, como nos trechos enunciados: *“antes de você julgar pelo que a pessoa está vestida ou pela forma que a pessoa se comunicou a priori primeiro você:: tem essa consciência de que aquela pessoa ela teve uma experiência antes daquele contato com você”*.

⁷ A enunciação a que Marcy faz referência diz respeito a uma das mais célebres e poderosas frases do renomado psiquiatra e psicoterapeuta Carl Jung: *“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana seja apenas outra alma humana.”*

A relação entre fala e vestimenta surge como um aspecto central em sua reflexão, ao reconhecer que há um padrão socialmente imposto no qual o sujeito deve se adequar para ser bem visto e aceito. Frente a isso, sua contra-palavra é a de que o interlocutor abandone uma posição de julgamento cristalizado e adote uma escuta alteritária, baseada no respeito e reconhecimento do outro.

Marcy menciona situações como dificuldades, passado, oportunidades e formas de conhecer que, muitas vezes, são ignoradas nas interações sociais, quando não se considera a historicidade de sujeitos rurais. Esse ponto dialoga com o que Goffman (2004) atesta, ao refletir sobre interações sociais em espaços pré-definidos que favorecem relações padronizadas, em que o contato com outros sujeitos ocorrem de forma rasa, sem uma análise mais aprofundada.

A reivindicação por tratamento equitativo também se apresenta em seu discurso, como podemos notar na enunciação: *“precisa ser tratado também com respeito:: precisa ser tratado com integridade:: precisa ser valorizada::, precisa ser respeitada:: precisa receber o mesmo bom dia que o outro recebe o mesmo sorriso que o outro recebe”*. A sequência de verbos imperativos reiterados nesse trecho reforça a ideia de que o modo de falar de alguém não deve ser critério para lhe negar respeito ou dignidade, pelo contrário, deve ser um espaço de interação mais humanizado e inclusivo. A justificativa final *“porque é um ser humano”*, emerge como um lembrete poderoso de que a dignidade humana é direito básico para todos, independente de suas características, crenças, culturas etc..

Ao abordarmos a noção de direito, recorremos a Bagno e Rangel (2005, p. 79), quando afirmam que os direitos dos falantes revelam “a necessidade de criar, na sociedade mais ampla, uma consciência dessa realidade multilíngue, que deve ser considerada como uma riqueza cultural da nação, e não como um perigo à sua unidade”. Os autores destacam que essa conscientização constitui uma das principais tarefas da educação linguística para a cidadania, cujo objetivo é a formação de uma cultura pautada no respeito à diferença e à pluralidade.

Daí dizermos que essa perspectiva dialoga diretamente com o relato de Marcy, cujo discurso é atravessado por todo um conjunto temático que envolve respeito, afetividade, empatia, acolhimento e inclusão. Isso, de algum modo, reforça sobre a diversidade como princípio essencial na construção de uma sociedade plural e democrática, como propõem Bagno e Rangel (2005).

Já Mildó, na sequência, ao ser questionado sobre o que diria às pessoas de fora

acerca de seu modo de falar, adota um posicionamento aconselhador, reconhecendo a (sua) fala rural como sendo de natureza identitária, dinâmica e em permanente transformação.

Quadro 53 – Recorte 35 - Mildo - Réplicas à Q18

Questão 18: Se você/o(a) senhor(a), pudesse falar algo importante sobre nossa fala para pessoas de fora de sua realidade, o que diria para elas? Gostaria de deixar algum conselho, mensagem ou reflexão sobre o que conversamos até aqui? Fique à vontade para dizer.

Mildo: Bem (...) a nossa fala é a nossa personalidade né? Não que a gente é:: tenha que ficar falando só daquele jeito né? Ah eu não vou deixar de falar disso porque:: as pessoas depois vai ficar falando né? A gente tem que buscar falar o correto né? Mas (...) não esquecer da:: das nossas origens né? Quando a gente vai na cidade por exemplo ou:: em algum lugar importante se apresentar em público (...) a gente vai querer falar é:: normalmente né? Vai querer falar mai::s com uma postura:: querer acertar mai::s mais as palavras falar mais formalmente, mas (...) a gente nunca deve esquece::r do modo como a gente aprendeu a falar né? do modo como a gente fala com os nossos pais (...) com aqueles que são próximos da gente. Isso é um conselho (...) não esquecer das origens.

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando o relato de Mildo, notamos que seu discurso é construído a partir de uma dualidade entre pertencimento e adequação. De um lado, ele apresenta a fala como parte da personalidade e identidade de cada sujeito, ao declarar que “*a nossa fala é a nossa personalidade né?*”. De outro, ele reconhece a necessidade de adaptação linguística em determinados contextos, quando enuncia: “*Não que a gente é:: tenha que ficar falando só daquele jeito né?*”. Há, aqui, um posicionamento que busca equilibrar a valorização de identidades linguísticas e diferentes usos da língua, sem que uma anule a outra.

Mildo aconselha que os falantes rurais não deixem de falar como aprenderam, mas, por outro lado, que eles compreendam que existem diferentes contextos de interação que demandam outros usos linguísticos. Como explica Bortoni-Ricardo (2004, p. 74), “a medida que os indivíduos vão desempenhando ações sociais mais diversificadas e complexas, para além do domínio da família e da vizinhança mais próxima, eles têm de atender a normas vigentes nos novos domínios de interação social que passam a frequentar”.

Para a autora, essa posição não deve ser vista como negação da identidade do falante, mas sim como um exercício de ampliação de suas possibilidades comunicativas, já que “o emprego da língua, assim como quaisquer outras ações do homem como ser social, depende de normas” (Bortoni-Ricardo, 20004, p. 74). Com tal, é necessário, nesse contexto, que o sujeito mobilize o maior número possível de recursos de sua língua (Travaglia, 1998), justamente para saber discernir momentos que exigem maior formalidade ou não, para combater preconceitos linguísticos e sociais existentes quanto para desvelar discursos

engessados que sustentam a ideia equivocada de que existe uma única forma válida de usar a língua.

O colaborador nos apresenta uma narrativa cujo intento maior é mostrar a importância da fala e seus diferentes usos para cada contexto específico. No entanto, percebemos que seu discurso ainda está atravessado por uma concepção de língua(gem) engessada. Isso se manifesta em trechos como: “*a gente tem que buscar falar correto*”, “*a gente vai querer falar é:: normalmente né?*”, “*querer acertar mai::s mais as palavras*”, o que revela uma perspectiva uniformizadora sobre o uso da língua, pressupondo a existência de uma forma mais legítima de falar (Bortoni-Ricardo, 2004; Silva e Busse, 2020).

Ao nosso modo de ver, Mildo não demonstra consciência, do ponto de vista sociolinguístico, de que os termos verbalizados são limitantes. Isso está diretamente associado à noção de norma padrão e prestígio linguístico fortemente enraizadas, que leva sujeitos, como Mildo, internalizarem normas linguísticas dominantes e as vê como referência para o diálogo eficaz, o que não é verdade.

Outro aspecto a ser ressaltado diz respeito ao contato com seu ambiente interativo, incluindo a influência da escola, da mídia, do contexto urbano e da própria família e amigos na formação de suas crenças linguísticas. Esses fatores contribuem no modo como Mildo representa a (sua) fala rural atualmente.

Travaglia (1998, p. 91) é bastante cirúrgico quando afirma sobre ser necessário e importante que

[...] a educação linguística ensine a norma culta ou padrão dada a sua importância política, econômica, cultural em nossa sociedade, inclusive como instrumento de mobilidade social para os cidadãos, mas é preciso que fique claro que ela é uma forma de usar a língua apropriada para uso em grande número de situações, de modo semelhante ao fato de que devo usar terno e não bermuda e camiseta em uma série de situações, mas há outras situações em que o uso de bermuda e camiseta é perfeitamente plausível e mais adequado.

Consoante ao autor, ao nosso ver, reside aqui um grande desafio: o da formação linguística, sobretudo voltada para a oralidade. Essa questão também é apontada por Marcuschi (1997), ao destacar sobre a resistência que ainda persiste nos estudos linguísticos e no próprio ensino de língua materna, quando o assunto se trata de reconhecer a imensa riqueza e variedade de usos da língua.

O relato de Mildo reflete essa carência formativa que centraliza a norma padrão

como modelo único a ser seguido. Por vezes, sujeitos rurais, diante desse contexto normativo e engessado, sentem-se envergonhados ao se expressar (como relatou Neis), evitam frequentar determinados espaços mais formais (como destacou Marcy) e até mesmo sentem medo de conversar informalmente com outras pessoas, por acreditarem que, a qualquer momento, uma palavra dita de forma diferente pode gerar risos, chacotas e outros tipos de constrangimentos sociais (como verbalizou Biu)

Diante de todo esse contexto, Mildo compreende que adequar-se não deve significar apagar sua identidade linguística, pois “*a gente nunca deve esquece::r do modo como a gente aprendeu a falar né?*”. Esse posicionamento representa, aqui, um importante movimento de deslocamento e ressignificação da língua(gem), que transita entre diferentes registros, sem abrir mão da ancestralidade que sua fala carrega.

Nessa dinâmica interacional, podemos perceber, na sequência, que Neis complementa as valorações verbalizadas por Mildo, mobilizando reflexões sobre a fala rural direcionada não apenas aos interlocutores externos, mas também ao seu próprio grupo comunitário. Ao ser questionada, ela narra o seguinte relato:

Quadro 54 – Recorte 36 - Neis - Réplicas à Q18

Questão 18: Se você/o(a) senhor(a) pudesse falar algo importante sobre nossa fala para pessoas de fora de sua realidade, o que diria para elas? Gostaria de deixar algum conselho, mensagem ou reflexão sobre o que conversamos até aqui? Fique à vontade para dizer.

Neis: Que não somos diferentes (...) que nós somos seres humanos iguais (...) independente da nossa origem da nossa cultura:: que somos seres humanos iguais (...) que somos seres humanos conhecedores que temos capacidade de ir tão longe como qualquer pessoa de fora da cidade né? E deixo também uma palavra para o nosso povo que tá vindo agora (...) não deixa que isso aconteça com você(...) não se intimida:: não se sintam mais baixa do que os outros né? porque não somos. Que a gente tem a mesma capacidade:: dos que moram na cidade grande e que a gente tem sim que respeitar nossas origens (...) tem sim que respeitar nossas culturas e dar realmente os valores que nós merece, que nós podemos nos apresentar em qualquer lugar (...) em qualquer cidade, em qualquer estado como uma pessoa que pode buscar muitas coisas e conseguir coisas grandes porque potencial e capacidade a gente tem (...) independente do local que a gente mora da origem que a gente veio nós temos essas capacidades...

Fonte: Dados da pesquisa.

No excerto, vemos a declaração de Neis, que tece um discurso de (des)(re)construção sobre a fala rural. Ao afirmar que “*nós somos seres humanos iguais*”, já é possível percebermos seu posicionamento ativo diante de assimetrias sociais e linguísticas. Em primeiro lugar, ela combate a ideia de inferioridade associada à fala e à cultura do campo, em segundo, mobiliza valorações sobre a importância de que a própria comunidade reconheça e

valorize sua identidade. O que é um duplo endereçamento, mobilizado por uma visão excedente de sua cultura local.

Neis nos apresenta um relato carregado não só de consciência crítica, mas também de pertencimento e afirmação identitária, o que se evidencia logo no início de seu discurso: *“somos seres humanos iguais[...] que somos seres humanos conhecedores que temos capacidade de ir tão longe como qualquer pessoa de fora da cidade né?”*. Vale destacar, nesse trecho, como a igualdade, respeito à cultura local e reconhecimento de saberes do povo do campo se tornam questões essenciais para ressignificar visões cerceadas. Afinal, como atesta Travaglia (1998, p. 89), a maior parte da interação humana “se faz por meio da língua ou, de alguma forma, na dependência dela”. Por isso, para o autor, é importante compreender que, do ponto de vista interativo, as variedades linguísticas são igualmente válidas e, da mesma forma “estar atento a aspectos que serão importantes para que as pessoas possam usar a língua sem certos problemas desnecessários, como os que surgem dos preconceitos nascidos da pouca compreensão da questão das variedades linguísticas”.

O modo implicado de Neis, ciente de sua origem e valor, atua como um contra-discurso às relações de hierarquia linguística, rompendo com as “etiquetas sociais” (Travaglia, 1998) que ainda alimentam estigmas linguísticos e culturais. Isso pode ser ilustrado no trecho enunciativo: *“não deixa que isso aconteça com você(...) não se intimida:: não se sinta mais baixa do que os outros né? / Porque não somos”*.

Nesse ponto de fala, percebemos que Neis não apenas contesta frontalmente o estigma e o preconceito linguístico e social, mas também reafirma a identidade linguística rural como legítima, autêntica e culturalmente rica, como enuncia: *“a gente tem a mesma capacidade:: dos que moram na cidade grande e que a gente tem sim que respeitar nossas origens (...) tem sim que respeitar nossas culturas e dar realmente os valores que nós merece”*.

O posicionamento de Neis ressoa não apenas como uma reflexão, mas também como um convite à ressignificação. Tanto ela quanto seus conterrâneos podem se ver e se projetar com novos excedentes de visão, “como que um diálogo que supera o caráter fechado e unívoco, inerente ao sentido e à cultura considerada isoladamente” (Bakhtin, 1997, p. 369).

Neis se vê diferente, capaz, consciente de que ela e seus pares podem ocupar outros espaços, alcançar grandes conquistas e, ainda, se autoafirmar identitariamente. Ela enuncia: *“nós podemos nos apresentar em qualquer lugar (...) em qualquer cidade, em qualquer estado como uma pessoa que pode buscar muitas coisas e conseguir coisas grandes porque*

potencial e capacidade a gente tem (...).

O discurso de Neis já é, por si só, um excedente de visão que atualiza a noção de língua(gem) como expressão situada e plural (Rajagopalan, 2003; Candau, 2016) e, também, de cultura, que, longe de ser estática, imutável e única, é potencialmente dinâmica, ou seja, “inclui conhecimento, crença, arte, moral, leis, costumes e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade” (Tylor, 1871, p. 15, tradução nossa⁸).

Ressaltamos como Neis tece seu relato de modo desvelador. E, para concluí-lo, ela ainda enuncia: “*independente do local que a gente mora da origem que a gente veio nós temos essas capacidades*”. Aqui, mais uma vez, percebemos um posicionamento político-discursivo resistente que reconhece a própria origem, força e garra do homem e da mulher do campo e seus saberes (com)partilhados. O que tal gesto enunciativo rompe com visões estigmatizadas de língua(gem) e de sujeito.

Agora, damos sequência à análise do relato de Regina, que, assim como Neis, constrói um discurso potente sobre a legitimidade identitária do homem do campo. Ao ser questionada, ela expressa a seguinte declaração:

Quadro 55 – Recorte 37 - Regina - Réplicas à Q18

Questão 18: Se você/o(a) senhor(a), pudesse falar algo importante sobre nossa fala para pessoas de fora de sua realidade, o que diria para elas? Gostaria de deixar algum conselho, mensagem ou reflexão sobre o que conversamos até aqui? Fique à vontade para dizer.

Regina: Infelizmente:: ainda notamos o preconceito em lugares públicos né? principalmente com as pessoas idosas é:: que através da fala já são identificadas como pessoas da roça. Então (...) eu não concordo, não concordo com esse:: de uma certa forma né? essa forma de pensar esse preconceito:: é::: o que eu queria dizer::r é que o homem do campo precisa ser respeitado e valorizado pela sua luta, pelos seus saberes né? E nós nós temos uma identidade:: nós somos pessoas aguerridas::somos pessoas também que::(vemos) a gente vem mostrando ai:: eu falo da nossa comunidade aqui né? porque:: graças a Deus muitos jovens aqui:: estou aqui diante de uma pessoa que está prestes né? a receber o título de mestrado ((**participante demonstra alegria**)) e isso é um orgulho pra gente né? é um orgulho pra pra nossa comunidade. Então a gente precisa ser respeitado (...) nós temos muito a contribuir.

Fonte: Dados da pesquisa.

A declaração da colaboradora Regina, mais uma vez, ratifica a importância de refletirmos sobre o preconceito linguístico acerca do meio rural, sobretudo, em relação aos idosos que são frequentemente julgados e estigmatizados por suas práticas enunciativas.

⁸ “Culture or Civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society” (Tylor, 1871, p. 15).

Estereótipos negativos associados à linguagem rural, como explicitado no trecho “*são identificadas como pessoas da roça*”, perpetuam a ideia de inferioridade em que os falantes rurais são representados como menos educados, menos inteligentes ou menos capazes de alcançar determinados objetivos, o que resulta em um tratamento desigual e excludente.

Sendo assim, a partir do enunciado “*eu não concordo, não concordo com esse:: de uma certa forma né? essa forma de pensar esse preconceito*”, percebemos que Regina constrói um posicionamento axiológico firme, que não apenas expressa sua discordância em relação ao estigma discursivo atribuído à fala rural, mas também reitera a necessidade de valorização da diversidade linguística e cultural.

A colaboradora é categórica ao enunciar “*que o homem do campo precisa ser respeitado e valorizado pela sua luta, pelos seus saberes*”. Aqui, instaura-se um gesto de alteridade (Bakhtin, 1997) em que Regina inscreve o falante rural em um espaço de resistência discursiva, deslocando-o de uma posição marginalizada para um lugar de enunciação legítima.

Outra vez, Regina ainda amplia seu discurso, reafirmando a historicidade do homem e da mulher do campo, ao mesmo tempo em que se inclui também nesse espaço identitário, como enuncia: “*nós temos uma identidade:: nós somos pessoas aguerridas:: das somos pessoas também que::(vemos) a gente vem mostrando ai::*”. O emprego do pronome inclusivo “*nós*” revela uma relação de pertencimento coletivo, o que reforça a identidade comunitária e o papel da fala como atividade interativa (Marchuschi, 2007).

A menção aos “*jovens*” que têm conquistado vozes em diferentes espaços, como no trecho “*muitos jovens aqui:: estou aqui diante de uma pessoa que está prestes né? a receber o título de mestrado (participante demonstra alegria) e isso é um orgulho pra gente né? é um orgulho pra pra nossa comunidade.*”, demonstra um movimento de reconfiguração social, sendo possível percebermos um deslocamento de identidade do homem do campo na posição de subalternidade para um espaço de resistência e protagonismo. Regina enxerga no próprio pesquisador um exemplo a ser citado, deixando claro que os falantes rurais são tão capazes quanto qualquer outro grupo social a ocupar espaços considerados privilegiados, o que estabelece um contraponto com concepções normativas de sucesso e inteligência.

Observamos que, na construção discursiva de que o homem do campo “*precisa ser respeitado*”, Regina ainda complementa que os falantes rurais têm muito a contribuir com seus saberes. Na perspectiva de Cordeiro e Mello (2009), essa posição pode ser compreendida como um gesto de pertencimento identitário, em que esses sujeitos se inscrevem

discursivamente no espaço social por meio de sua historicidade cultural.

Dessa forma, o discurso de Regina não apenas denuncia práticas de exclusão linguística, mas também evidencia a urgência de desconstruirmos discursos que marginalizam a fala rural. Como professora da educação básica, ela reconhece o papel fundamental que a linguagem exerce na constituição de sujeitos, razão pela qual questões como inclusão e respeito são mobilizadas para reivindicar a riqueza sociolinguística da cultura rural.

Essa perspectiva insere-se em um contexto dialógico mais amplo, como o da educação, em que o estudo da fala, segundo Marcuschi (1997, p. 41), deve ser compreendido como prática situada, valorizando a imensa riqueza e a variedade de usos da língua. Ele ainda acrescenta:

[...] entre muitas outras coisas, a abordagem da fala permite entrar em questões geralmente evitadas no estudo da língua, tais como as de variação e mudança, dois pontos de extrema relevância raramente vistos. Noções como: 'norma', 'padrão', 'dialeto', 'variante', 'sotaque', 'registro', 'estilo', 'gíria' podem tornar-se centrais no ensino de língua e ajudar a formar a consciência de que a língua não é homogênea nem monolítica" (Marcuschi, 1997, p. 41).

Desse modo, relações de interação na escola e em sala de aula devem ser um espaço de acolhimento, pertencimento, identificação, que contribuam para o reconhecimento e valorização de identidades coletivas, como demonstrado por Regina. O respeito à diversidade linguística, incluindo saberes e trajetórias de falantes rurais deve ser fomentado no ambiente escolar com o objetivo de fortalecer a intraculturalidade que há nesse espaço, para, assim, desvelar preconceitos e promover uma abordagem sempre mais inclusiva, dinâmica e contextualizada da língua(gem).

3.7 Vozes fluorescentes: identidades e(m) ecos

Os produtos de interação apresentados a seguir estão organizados em quadros e dispostos da seguinte maneira: as cantigas de rodas e o vídeo interativo contêm *links* dos vídeos para escuta em tempo real, além de frames e transcrição para melhor apreciação verbal, visual e valorativa. Ressaltamos, portanto, o modo como esses produtos de interação potencializam nossa pesquisa, pois se apresentam de forma multifacetada, isto é, ricos em significados.

3.7.1 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria I - memória e tradição cultural

Quadro 56 – Recorte 38 - Lenço branco - cantiga de roda 01

Vídeo <https://drive.google.com/file/d/1xGajwrkNO7Ci5Ss8oASnEB8ggYjVTOML/view?usp=sharing>



[00:01s]: Lenço branco



[00:02s]: brasileiro



[00:03s]: quem chamou



[00:04s]: foi eu.



[00:05s]: Lenço



[00:06s]: branco



[00:07s]: brasileiro



[00:08s]: quem chamou



[00:09s]: foi eu



[00:10s]: para dançar



[00:11s]: com as outras e



[00:12s]: namorar mais eu



[00:13s]: para



[00:14s]: dançar



[00:15s]: com as outras



Fonte: Dados da pesquisa.

Observando o quadro, percebemos a materialização de uma atividade lúdica e dialógica com adultos, idosos (e ainda algumas crianças que acompanham suas mães), enquanto performam uma cantiga de roda bastante conhecida localmente: Lenço branco. Essa cantiga tem como letra: “*Lenço branco brasileiro, quem chamou foi eu (bis). Para dançar com as outras e namorar mais eu (bis)*”.

Os frames do vídeo nos mostram cenas em que os participantes estão dispostos em círculo. A roda é formada por conterrâneos de diferentes faixas etárias e gêneros, com destaque especial para a significativa participação feminina. Ao centro, está a figura do pesquisador, que acompanha o movimento da cantiga de roda, e, ao seu redor, estão todos os participantes que seguem cantando, demonstrando expressões de alegria, atenção e bastante engajamento. Percebemos que o movimento do círculo está sendo realizado no sentido anti-horário, adequando-se ao espaço de interação, que se trata de uma pequena quadra esportiva, comumente utilizada para eventos comunitários. A atividade ocorre à noite, o que se revela pela iluminação artificial do local e pela escuridão que se apresenta ao fundo de cada cena.

Notamos que os participantes formam uma grande roda de mãos dadas, apresentando dinamismo durante a cantiga de roda. Além dos participantes presentes, há também outros conterrâneos que observam ao fundo a cena realizada, o que, ao nosso ver, indica que a cantiga de roda é uma prática cultural interativa, mas também convidativa e chamativa, isto é, multidimensional (Marcuschi, 2007) por configurar-se como um acontecimento social reavivado na comunidade.

Os frames da primeira coluna revelam o início da cantiga de roda, sendo possível perceber que, no primeiro e segundo quadrantes, os participantes se preparam para o momento interativo, à medida que, no terceiro quadrante, já notamos a roda em movimento. Nos demais frames que se seguem, identificamos que a roda ganha maior dinamismo, com mais espaço entre os participantes e, também, mais liberdade de movimento. Os corpos encontram-se em

movimentos sinuosos e no compasso da cantiga, gerando sincronismo entre os participantes.

No vídeo, podemos compreender que a interação verbal pode ser enquadrada em uma estrutura tríplice entre linguagem, paralinguagem e cinésica (Dionísio, 2007). A linguagem verbal se apresenta por meio da letra cantada de forma coletiva, enquanto a paralinguagem manifesta-se na entonação ritmada e na cadência de vozes, o que imprime musicalidade à performance apresentada. Já a cinésica revela-se de modo nítido nos gestos, na movimentação circular e, também, na expressividade corporal dos colaboradores.

Para Dionísio (2007, p. 182), da leitura que faz de Steinberg (1988), esses atos co-ocorrem entre si, ou seja, são “elementos que estruturam a sociedade e são por ela estruturados”. A cantiga de roda é constituída por esses elementos que expõem a forma viva de expressão cultural e coletiva da comunidade, como saberes, valores e tradições ainda cultivados pelo(a)s participantes.

O vídeo potencializa o espaço de convivência e celebração e, ao mesmo tempo, de afetividade, que se deixa ilustrar, especialmente, pelo gesto de dar as mãos na roda, simbolizando o espírito de unidade e igualdade entre os participantes. Compreendemos que o gesto, nesse contexto, “é uma arena social em que se avaliam as maneiras de ver, sentir e fazer” (Clot, 2010, p. 160). Para Clot, por mais simples que um gesto possa parecer, há sempre nele a materialização do pensamento em ação, já que “seu sentido não é, de modo algum, transparente” (Clot, 2010, p. 157).

Os gestos compartilhados pelos participantes envolvem não só o corpo, mas modos de se relacionar, nas quais cada um(a) constrói sua experiência de modo único e na dinâmica relacional entre eu-outro, já que, mesmo numa cantiga de roda, “nenhum ser pode ver em si mesmo todos os aspectos que o constituem, cabendo essa tarefa aos outros” (Sobral, 2009, p. 123). Nada escapa dessa relação, o que nos leva a inferir que até os gestos também são essencialmente efeitos de conexões intersubjetivas.

No que tange, especificamente, à cantiga, notamos uma estrutura composicional simples, com apenas um verso simétrico curto e que se repete, além do ritmo marcado que é bem característico das cantigas tradicionais populares. No vídeo, percebemos que os colaboradores cantam com entusiasmo, repetem e revezam os trechos da cantiga, reafirmando suas identidades na interação e vivenciando experiências em coletividade.

Em termos de análise linguística, chama-nos atenção o fato de a cantiga ser oriunda da própria cultura local. O trecho “*lenço branco brasileiro quem chamou foi eu*” adquire significado na própria dinâmica da roda, pois o lenço refere-se ao objeto que os participantes

utilizavam para passar de uma pessoa a outra enquanto cantavam com a roda em movimento, isto é, quem entrega ou recebe o lenço, entra na dinâmica da roda. O léxico “brasileiro” sugere o contexto de produção da cantiga à tradição popular nacional, sobretudo, local, enquanto o enunciado “*quem chamou foi eu*” mostra ação do sujeito na interação, como alguém que toma a iniciativa e se coloca como sujeito do acontecimento.

Já o segundo trecho, “*para dançar com as outras e namorar mais eu*”, aponta o caráter mais relacional da cantiga, ou seja, os laços afetivos construídos na interação marcadas por nuances de paquera e namoro, uma vez que, na roda, frequentemente, ocorriam as brincadeiras de flertes entre rapazes e moças. O enunciado “*dançar com as outras*” denota integração social, no qual o sujeito interage com outro(a)s participantes durante a cantiga. Já o enunciado “*namorar mais eu*” ilustra o ato afetivo presente na brincadeira, o gostar de brincar, escolher e ser escolhido, intensificando a presença enunciativa do sujeito na roda.

Identificamos, ainda, traços de oralidade presente no texto, como “*foi eu*” e “*mais eu*” que são construções, frequentemente, empregadas na fala popular rural. A saber, longe de serem “erros” ou “desvios”, (Possenti, 1996) são enunciados legítimos de identidades linguísticas que se materializam na fala cotidiana da comunidade, conectada, portanto, ao universo cultural e afetivo dos participantes.

Em suma, a cantiga carrega toda uma simbologia comunitária, ao mesmo tempo que resgata práticas de socialização vivenciadas, especialmente em contextos de festas de casamento, encontros religiosos, espaços nos quais era tradicionalmente realizada. Aqui, compreendemos que a significação não se encontra estagnada na palavra, ela resultante da interação construída nesse processo de relação dialógica, “definida por todo um conjunto de condições dessa coletividade falante” (Volóchinov, 2018, p. 216).

Dando sequência às análises, apresentamos a segunda cantiga, “Eu tava na peneira”, que também carrega outras camadas de sentidos, conforme demonstramos a partir do quadro abaixo.

Quadro 57 – Recorte 39 - Eu tava na peneira - cantiga de roda 02

Vídeo 📄 <https://drive.google.com/file/d/1k9Qpx00rj5twIsww70YaWpCyKoiI78Li/view?usp=sharing>



Fonte: Dados da pesquisa.

A sequência de quadros apresentados revela-nos, mais uma vez, a potência dialógica da interação realizada. Podemos perceber que os participantes dão continuidade à cantiga de roda, agora entoando uma segunda cantiga também conhecida localmente, cuja letra é: “*Eu tava na peneira, eu tava peneirando. Eu tava no namoro, eu tava namorando*”.

Os frames, igualmente, evidenciam aspectos semelhantes aos da cantiga “Lenço

branco”, visto que esta segunda cantiga ocorre em sequência, configurando, assim, a mesma dinâmica interacional em grupo. Ainda assim, notamos que os participantes ocupam o espaço de modo mais expansivo. A nova cantiga, ao apresentar diferenças estruturais, confere outra tonalidade ao círculo, caracterizado por ritmo mais acelerado, deslocamentos laterais mais amplos e maior variação na formação da roda (mais fechada ou mais aberta), o que sugere novas formas de uso do espaço coletivo.

O vídeo também potencializa outros movimentos corporais, com passos mais ligeiros e balanços corporais que acompanham o novo ritmo da cantiga. Chama-nos atenção o fato de que a roda é liderada por uma nova voz que inicia o canto, sendo seguida pelos demais participantes que também cantam/respondem. Assim como na cantiga anterior, observamos que outra participante assume a liderança vocal. Nesse sentido, ressaltamos como os papéis sociais são constituídos de forma dialógica, ou seja, na alteridade, em que há espaço para que todos exerçam autonomia, protagonismo e participação ativa na interação discursiva.

A interação discursiva revela que a linguagem “realiza ações e constrói sentidos em situações concretas” (Marcuschi, 2008, p. 21), em que todos os aspectos sógnicos presentes na cantiga de roda, como movimentos corporais, expressões, lideranças e o próprio canto, são ações concretas realizadas socialmente. A língua(gem) é ação (Marcuschi, 1997, 2007, 2008), ultrapassando o domínio da fala verbalizada para integrar-se, também, a outras formas de expressão, diretamente ligadas às condições sociais e culturais locais.

A letra da cantiga também carrega um sentido simbólico para a cultura local. A expressão enunciativa “*eu tava na peneira*” refere-se ao ato de peneirar, associado ao trabalho agrícola, pois a peneira é o instrumento comumente utilizado para separar partes de materiais agrícolas, como grãos ou outros produtos. Assim, simbolicamente, o ato de peneirar pode ser compreendido como um ritual de celebração festiva, já que, para a comunidade local, comemorava-se a época da colheita com danças, cantos, versos improvisados, entre outros, como forma de agradecimento pela fartura alcançada. Isso se conecta à construção da cantiga, pois a metáfora da “peneira” representa o canto, a dança e o ritmo, que são elementos constitutivos de uma cantiga de roda.

Já o enunciado “*eu tava no namoro, eu tava namorando*” traz a ideia de que, junto ao trabalho, ocorriam os flertes e as relações de afeto entre rapazes e moças. Enquanto os pais acreditavam que os filhos estavam trabalhando, na verdade, eles se dedicavam também à paquera e ao namoro. Era muito comum, nos momentos coletivos de colheita na roça, haver essa integração entre canto, dança, alegria e, simultaneamente, a formação de vínculos

afetivos entre adolescentes.

Como afirma Bakhtin (1887, p. 7), vida e arte se entrelaçam, “as festividades (qualquer que seja o tipo) são uma forma primordial de civilização humana”, pois trazem sentidos profundos que exprimem concepções de mundo. Isto é, são formas/manifestações que constituem parte da cultura popular que se fundem no riso, na música, na dança coletiva, entre outras formas de interação (Bakhtin, 1887).

Olhamos para a cantiga como um momento em que a vida coletiva se torna expressão máxima de cultura e identidade: a cultura, por retratar o modo de vida global de um povo amarrado a sua teia de significados (Geertz, 2008) e a identidade que “marca o encontro do passado com as relações sociais, culturais e econômicas no presente” (Woodward, 2000, p. 19).

Portanto, as análises realizadas a partir das cantigas de roda “Lenço branco” e “Eu tava na peneira” ilustram como os sujeitos da comunidade do Injú mobilizam práticas de linguagem enraizadas na tradição oral viva. Eles(as) não apenas reavivam a cultura local, como também se posicionam como sujeitos ativos e criativos, que atualizam suas relações, recriam saberes e afirmam suas identidades.

Compreendemos que a interação discursiva vai além de uma simples cantiga de roda, pois representa, também, resistência e luta, sobretudo frente a discursos que ainda invisibilizam ou estigmatizam a cultura local, a linguagem rural e seus diferentes modos de viver. O que os sujeitos expressam, não apenas por meio de palavras, mas também através de gestos, expressões e movimentos, aponta para a necessidade de que tais discursos sejam ressignificados, uma vez que há outras formas de existir e de significar o mundo.

Nessa perspectiva, a linguagem não se baseia na adesão a um modelo pronto, único e estanque, ao contrário, “a linguagem está na natureza do homem” (Benveniste, 1991, p. 285). Isto é, “não atingimos nunca o homem separado da linguagem [...]. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem” (Benveniste, 1991, p. 285).

Nesse sentido, os(as) colaboradores(as) não apenas expressam o mundo, mas também o recriam por meio da linguagem, desafiando, de forma lúdica, imposições normativas sobre o que seria a “língua(gem) correta”. Percebemos, nas duas cantigas de roda, a vitalidade da linguagem que contrasta com representações de inferioridade, como estigmas e estereótipos, revelando que o meio rural é fértil em produções culturais autênticas e dinâmicas. Tais produções podem ser compreendidas, aqui, como potências transformativas,

que convidam a novas formas de pensar e praticar a educação linguística e intracultural.

Passemos, agora, à análise do vídeo interativo “nota 10”, na próxima subseção, que se apresenta de modo bastante vibrante e com camadas expressivas de valorações.

3.7.2 Importância da fala como expressão de identidade(s) e diferenças: subcategoria II - vínculos sociais

Quadro 63 – Recorte 47 - Nota 10 - vídeo interativo 02

Vídeo <https://drive.google.com/file/d/1-ZtmgBUFHMQ1fD1-m2dRVbCVbBLahHIK/view?usp=sharing>



[00:01 - 00:03s]: oi pró:::
retornando aqui::: a sua



[00:04 - 00:06s]: linda
mensagem estou aqui com
meus conterrâ:::neos



[00:07 - 00:09s]: minha
comunidade tá bom? e agora eu
vou



[00:10 - 00:12]: deixa::r aqui
com eles ó::: eles aqui



[00:13 - 00:15s]: oi::
fernanda::: (alegria, risos,
gestos, animação)



[00:16 - 00:18s]: woshiton é
de::z



[00:19 - 00:21s]: as aulas foi
maravilho::sa



[00:22 - 00:25s]: Valeu pró::.
(aplausos, risos e animação)

Fonte: Dados da pesquisa.

A interação discursiva apresentada, intitulada vídeo “Nota 10”, consiste em uma réplica audiovisual produzida em pares interlocutivos, pesquisador e conterrâneos, durante a culminância final dos círculos de diálogo. O vídeo foi elaborado como uma resposta afetiva,

carinhosa e entusiasmada à professora orientadora, Fernanda Modl, que, no ápice dos círculos, teve o cuidado de construir um pequeno vídeo para que os conterrâneos a conhecessem. Portanto, o gesto dialógico e recíproco de interação constitui-se como uma via de mão dupla, na qual sentidos, afetos e sentimentos circulam.

O enquadramento de interação presente nos frames mostra-nos que o vídeo se materializa em torno da oralidade compartilhada, ou seja, da presença coletiva em que a linguagem se revela, mais uma vez, como uma prática social (Marcuschi, 2007). Na primeira coluna de frames, percebemos o momento de abertura discursiva do enunciador, que se apresenta em primeiro plano, segurando o microfone, enquanto os demais participantes aguardam, ao fundo, o turno de fala. O enunciador reage à mensagem recebida e, simultaneamente, apresenta seus conterrâneos.

Na segunda coluna de frames, inicia-se a participação coletiva quando o enunciador expressa: “*deixa::r aqui com eles ó::: eles aqui*” e, na sequência, visualizamos a enunciação coletiva “*oi:: fernanda:::*”, acompanhada de risos, animação e gestos que revelam características de uma comunidade espontânea, alegre e acolhedora. No sexto frame, destaca-se ainda o enunciado “*Woshiton é de::z*”, que, em tom de brincadeira, elogia o participante da comunidade, demonstrando cumplicidade efetiva de carinho e respeito pelo pesquisador.

Já na última coluna de frames, é apresentado o encerramento do vídeo interativo, o qual se mostra regado por afetos positivos em relação aos círculos de diálogo. Isso é ilustrado tanto em enunciados como “*as aulas foi maravilha::sa*”, expressado por uma participante, quanto nas expressões faciais e corporais do grupo. O que denota a multimodalidade discursiva presente na interação (Dionísio, 2007), pois gestos, expressões faciais, risos, aplausos e a movimentação corporal se apresentam como elementos sógnicos complementares ao discurso/a fala.

A linguagem oral, nessa configuração, tem um modo próprio de textualização (Marcuschi, 2007) que se dá, aqui, pelo uso de expressões coloquiais como “*oi pró:::*”, “*valeu pró:::*”, “*as aulas foi maravilha::sa*”, que são enunciados carregados de afetos que aproximam falante e interlocutor. A presença de pausas prolongadas, alongamentos de vogais que se deixam ilustrar nas palavras vozeadas, revelam a performance natural do discurso. O turno de fala é construído tanto de modo autêntico e espontâneo, quanto ancorado na identidade cultural compartilhada, em que o pesquisador assume o papel de porta-voz, mas há uma clara coautoria da comunidade no discurso, bem como um gesto de inclusão que coloca a

orientadora como parte da comunidade enunciativa.

Percebemos que o discurso não acontece no vazio, mas influenciado por quem fala, com quem se fala, onde e quando se fala, e sob quais condições, o que nos leva a compreender que “a interação é condicionada pela situação pessoal, social e histórica dos participantes e pelas condições materiais e institucionais – imediatas e mediatas – em que ocorre o intercâmbio verbal” (Sobral, 2009, p. 44).

Apoiando-nos em Bakhtin (1997), entendemos que a maneira como as pessoas interagem, por meio da linguagem, ocorre no interior de uma rede de significações construída no encontro com o outro. Isso, de algum modo, revela-nos um caminho importante quando, no contexto de ensino de língua materna, por exemplo, somos convocados a “olhar para a linguagem enquanto uma realidade vivida, envolvendo indivíduos, historicidade, cultura e sociedade” (Oliveira, 2012, p. 13), em uma relação sempre mais humanizada.

Dessa forma, inferimos que o envolvimento coletivo, como demonstrado no vídeo, pode configurar-se como um lembrete importante para uma prática pedagógica mais humanizada, culturalmente situada e crítica, instanciada por uma educação linguística que não apenas ensina sobre a língua, mas com e por meio dela, mobilizando afetos, pertencimento e acolhimento, que visibilize questionamentos, diálogos, mudanças, “descartando qualquer prática de reprodução de poder, de preconceitos e de desigualdades que contaminam as aulas de língua materna” (Modl *et al.* 2016, p. 353).

Ao nosso modo de ver, o vídeo interativo é um exemplo prático e sensível para ilustrar o importante papel da língua(gem) em ação. A enunciação coletiva rural, longe de ser deficitária, como frequentemente é representada em contextos urbanos ou escolares, pode ser compreendida, aqui, como expressão legítima de um povo/grupo (Rajagopalan, 2003), pois o que percebemos é uma interação pulsante, dialógica, moldada pelas relações afetivas e pela cultura local.

Notamos que os participantes estão felizes, contentes e se percebem autorizados a falar, brincar, rir, agradecer e se posicionar como sujeitos de linguagem e de saber. Isto é, os sentimentos expressos “possuem uma característica que vai além do alcance das sensações: possuem uma avaliação[...] mais ampla das próprias experiências do sujeito” (Cezar; Jucá-Vasconcelos, 2016, p. 7).

Desse modo, mesmo sendo um vídeo interativo curto, destacamos o quão ricas são as camadas de sentidos que ele carrega, o que nos leva a concluir que a interação registrada constitui um verdadeiro garimpo sócio-potente na sua expressividade, que não apenas

representa sujeitos locais, mas também viabiliza relações afetivas que se materializam na diversidade linguística.

3.8 Ressonâncias discursivas: caminhos e contribuições da análise

Concluída a análise de dados, reconhecemos o quanto a abordagem metodológica adotada foi crucial para chegarmos até aqui. Entrevistas e círculos mostraram-se férteis, proporcionando momentos significativos de reflexões, aprendizados e trocas de conhecimento, cujos relatos vozeados e interações advindas das cantigas de roda e vídeo interativo materializam vivências cronotópicas singulares.

Por isso, a análise dos dados nos leva a responder positivamente à nossa pergunta de pesquisa e aos objetivos delineados. Os(as) colaboradores(as) se (re)afirmam enquanto sujeitos de linguagem, trouxeram vivências individuais e coletivas dentro de cronotopos linguísticos e, culturalmente, diversificados, que referencia estigmas, mas também tece reflexões sobre identidades linguísticas, culturas, empoderamento coletivo, ancestralidade, pertencimento e tantas outras temáticas.

As noções ilustradas em nossos objetivos nos direcionaram a perceber nuances ocorridas nas interações de pesquisa nesse universo sociolinguístico e cultural representado pelas falas rurais de adultos(as) e idosos(as). No objetivo geral, a promoção de dialogias transformativas foi essencial para desvelar visões estigmatizadas sobre práticas linguísticas locais, o que, materializado em entrevistas e círculos, nos permitiu dialogar sobre posições discursivas limitadas e contribuiu para uma percepção mais social de língua(gem) no contexto local.

No que se refere a noção de estigmas linguísticos, centramos nossa análise em discutir como marcadores linguísticos, sociais e culturais vinculados às falas rurais (não) refletem e (não) reforçam dinâmicas de estigmatização. E, sim, alcançamos réplicas vivenciais precisas sobre como os(as) participantes da pesquisa compreendem a própria fala rural que, em sua maioria, relatam ser alvo de olhares estigmatizados. Eles(as) expressam situações corriqueiras, episódios marcantes, bem como lembranças de cenas vivenciadas ou presenciadas frente ao preconceito linguístico e social, à discriminação, exclusão, desvalorização etc.

Os relatos e os produtos de interação revelam que o sentido não está dado de forma

estática, já que a ênfase valorativa recai sobre a palavra, o que torna o evento interacional um espaço repleto de significação ideológica (Volóchinov, 2018). Assim, no contexto das interações em entrevistas e círculos, compreendemos como os sujeitos se veem e se percebem a partir da própria identidade linguística, esta que é formada e continuamente negociada em um contexto variável, como propõe Hall (2006).

Por meio da fala, os participantes expressam marcas de suas histórias, vínculos afetivos e posições valorativas, e é justamente nesse entrelaçamento de experiências e enunciados que percebemos a contínua (re)construção de suas identidades linguísticas, isto é, enraizadas em suas origens, mas constantemente tensionadas por influências externas, o que revela o lugar de conflito e de confronto que é a linguagem (Matencio, 1999).

Quanto às noções de cultura, estereótipo e fala, buscamos, na dialogia, compreender de perto percepções linguísticas/representações culturais simplistas que, muitas vezes, marginalizam práticas discursivas de e em comunidades rurais. Noções de cultura(s), por exemplo, refletem relações linguísticas em um “contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução” (Candau, 2016, p. 808). Isso nos levou a perceber questões mais amplas, como ancestralidade, pertencimento, diversidade e tradições culturais que se manifestam no contexto local.

Já estereótipos linguísticos carregam forte carga representacional previsível de uma determinada realidade, o que leva à categorização de pessoas, coisas ou situações (Rodrigues; Santos, 2018). Como relatado por Bida, Biu, Marcy, Mildó, Neis e Regina, discursos/atitudes de exclusão, julgamento, invalidação, desconforto e tantas outras formas de silenciamento simbólico atravessaram suas histórias. Portanto, constatamos como a fala rural e aqueles que a utilizam ainda são frequentemente desvalorizados em espaços institucionais e sociais, sendo associados, muitas vezes, à ideia de atraso, ignorância ou inferioridade.

A noção de fala, por sua vez, aponta para aspectos centrais de produção textual-discursivo-enunciativa, “composto pelos participantes, natureza de suas relações, objetivos e situação” (Marcuschi, 2007, p. 70) em determinado cronotopo. Logo, confirmamos tal afirmação ao destacar que as interações discursivas anteriormente analisadas sustentam a ideia de que a linguagem é, essencialmente, dialógica (Bakhtin, 1997; Geraldi, 2010; Volóchinov, 2018), não devendo, portanto, ser separada da realidade e de quem a utiliza.

Quanto à proposição de reparações dialógicas, ilustramos caminhos para uma educação linguística crítica e (intra)cultural por meio de atividades concretas, como as

cantigas de roda, o vídeo interativo e, ainda, os relatos reflexivos, que se configuram como instantes discursivos para a conscientização, inclusão e valorização da fala rural, sobretudo no espaço escolar. Ambiente este em que o aluno oriundo do meio rural pode se sentir melhor representado, acolhido, compartilhar suas vivências, compreender melhor sua cultura e a de outros, além de desenvolver mais e novos letramentos sobre os diferentes usos da língua, inclusive como forma de combater preconceitos linguísticos e sociais, bem como estigmas.

Por fim, acreditamos na ação transformadora da educação, por isso, a rede de ensino, professores(as) de língua materna e estudiosos(as) da língua(gem) são agentes importantes nesse compromisso ético e político de valorizar múltiplas formas de expressão linguística. Afinal, “a variação é inerente a comunidade linguística” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 26) e compreendê-la é um importante movimento dialógico de des(re)construção, com vistas a uma sociedade mais equitativa e diversa linguisticamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa científica é um caminho de descobertas e desafios, pois, ao mesmo tempo em que nos permitimos ser moldados por novos horizontes e conhecimentos, somos desafiados a reconfigurar nossas próprias certezas. É nesse sentido que chegamos, então, a estas considerações finais, cientes de que, aqui, tecemos pontos importantes de todo o estudo feito, abrindo espaços, também, para novos sentidos, (re)dizeres e valorações, o que torna a pesquisa “um processo de trabalho em espiral” (Minayo, 2007, p. 26).

Partindo dessa premissa, este é um momento que nos alegra, ao compreendermos que os caminhos teórico-metodológicos percorridos até aqui nos permitiram (co)construir a versão final deste trabalho, tão caro para nós e agora apresentado para esta defesa.

A origem deste estudo está enquadrada em uma retomada cronotópica, na qual cada página escrita refletiu as movências, inquietações e sonhos que brotaram do íntimo da trajetória do professor pesquisador. Todo o esforço empenhado, juntamente com a professora orientadora, para compreender a temática dos estigmas linguísticos em falas rurais advém de um desejo que não brota apenas da razão acadêmica, mas do lugar social enraizado na vida rural e na experiência viva e concreta de quem fala a partir desse cronotopo, atravessado por memórias, identidades, culturas e resistência. Este estudo também ganha força a partir dos gestos de escuta às réplicas nas quais as vozes autênticas de adultos(as) e idosos(as) da comunidade do Inchú são materializadas. Elas, que tão bem representam o pesquisador em formação, constituem partes cruciais deste estudo, não apenas no sentido afetivo, mas epistêmico.

Em tempos em que ainda existem muitas vozes rurais silenciadas pela violência linguística, discriminação, preconceito e exclusão, torna-se urgente abrir espaços para relações mais inclusivas e diversas, escutas alteritárias e construtivas, e práticas de ensino cada vez mais dialógicas e decoloniais. É mister desnaturalizar estigmas que, historicamente, recaem sobre as falas rurais, tidas como “erradas”, “inferiores”, “desviantes” etc., mas que, na verdade, carregam saberes, histórias e formas legítimas de expressão.

Ao longo de toda a pesquisa, fomos percebendo como ainda é complexo romper com as barreiras e visões cerceadas de língua(gem) que circunscrevem as práticas sociais. Como discutem Modl *et al.* (2023), isso ocorre porque a colonialidade se mantém viva e, por isso, a respiramos cotidianamente. Nos moldes dos autores, ainda é difícil traçarmos um novo caminho do centro para um novo locus de enunciação quando não se levam em consideração

as peculiaridades, singularidades e realidades heterogêneas e locais que os sujeitos trazem, sobretudo no contexto escolar, mas também em outras esferas da vida social. Prova disso atestamos com os relatos analisados, haja vista como o preconceito linguístico e social, bem como os estereótipos que retroalimentam estigmas, atravessam as diversas esferas sociais, manifestando-se em espaços públicos, ambientes comerciais e de trabalho, instituições acadêmicas e até mesmo em contextos estritamente informais.

Os impactos gerados pelos estigmas linguísticos não apenas se restringem ao modo de expressão, mas afetam a vida como um todo (Goffman, 2004). Adultos(as) e idosos(as), por exemplo, revelaram-nos grandes dificuldades que passa(ra)m ao longo de suas trajetórias, como falta de acolhimento, desprezo social, direitos negados, silenciamentos, e tudo isso afet(a)ou diretamente o modo como eles(as) se veem: muitas vezes, incapazes, desacreditados(as), minorizados(as), deslegitimados(as), invisibilizados(as), ora feridos(as) em sua autoestima, ora subestimados(as) em seus saberes e, até mesmo, rebaixados(as) em sua dignidade. Então, tais efeitos, notáveis por exclusões históricas e simbólicas, fixam-se em suas identidades, desencadeando sentimentos de inadequação, insegurança e autonegação, principalmente quando se deparam com ambientes que desconsideram suas histórias, suas falas e seu lugar social.

Daí a importância de ressaltar que os estudos realizados contribuíram substancialmente para a compreensão de um olhar mais dialógico sobre a língua(gem) em sua relação com os sujeitos que a utilizam, isto é, com os sujeitos do discurso (Bakhtin, 1997; Volóchinov, 2018). As noções que procuramos evidenciar em nossas discussões passaram pelo crivo desse olhar mais desobivializado, desvelador e transformativo, que se mostrou tão significativo na análise das interações no cronotopo de nossa pesquisa em campo. E não somente isso, mas também como a reparação social investida na dialogia em pares/grupos se configurou como uma atividade extremamente produtiva, sendo capaz de subverter ideias cristalizadas, mesmo em ações que possam parecer, aparentemente, pequenas.

No que tange às entrevistas, realizamos o planejamento detalhado, ancorando-nos na abordagem qualitativa e nas orientações de Minayo (2007), cujos (re)enquadres passaram por um teste prévio com uma colaboradora da comunidade, no que diz respeito à calibragem e ao refinamento de questões. Alcançamos nosso par interlocutivo Pesquisador–Conterrâneo(a) com as entrevistas realizadas diretamente nas residências dos dezessete colaboradores, por meio de uma escuta sensível e contextualizada aos relatos. As questões abordadas abrangeram

desde dimensões pessoais até reflexões mais amplas, o que foi fundamental para pensarmos os recortes dos dados e(m) suas respectivas categorias temáticas.

Já a etapa dos círculos de diálogos foi planejada como uma sequência das entrevistas, o que nos possibilitou ampliar as possibilidades de escuta e partilha sobre a temática em questão, sendo extremamente importante para identificarmos novas valorações entre o que foi dito anteriormente pelo grupo de entrevistados (dados que apresentamos e analisamos) e o que eles aprenderam com a dialogia nos círculos, que se configuraram como espaço de trocas, implicações e saberes partilhados. Houve algumas mudanças que nos levaram a reenquadrar o planejamento previsto, como informamos em nossa metodologia, mas nada disso interferiu na dinâmica dos encontros, pelo contrário, os círculos revelaram-se um espaço potente de diálogos.

Salientamos, também, que, apesar do cuidado metodológico que tivemos, um ponto de mudança bastante evidente em nossa pesquisa foi a proposta inicial de captar relatos vozeados nos círculos de maneira semelhante às entrevistas, o que acabou sendo ressignificado no processo. Como justificamos em nossa seção metodológica, a pesquisa assumiu uma virada metodológica em que os dados dos círculos passaram a ser analisados como registros verbivocovisuais que expressam identidades coletivas em performance e não apenas em narrativa. Essa mudança, sem dúvidas, foi um ponto alto de nosso estudo, que, ao nosso ver, possibilitou uma abordagem sensível e coerente com a valorização da diversidade linguística rural em atividades concretas. Essas práticas, que nomeamos como produtos de interação, inclusive, podem ser vistas enquanto ações pedagógicas transformadoras no ensino de língua, sobretudo, a partir de uma educação linguística crítica e intracultural.

Ainda assim, cabe mencionar que, durante o percurso das interações em círculos, foi bonito perceber o desencadeamento de pequenas mudanças no contexto comunitário, a começar pelo modo como nossos colaboradores passaram a se reconhecer como sujeitos de linguagem. Isso nos permitiu realizar, nessa esteira, movimentos importantes de ressignificação, marcados por um olhar exotópico frente aos fenômenos sociais que atravessam a fala rural. Salientamos que, para os(as) colaboradores(as), grande parte do que trouxemos às discussões, especialmente noções como língua(gem), fala/texto oral, identidade(s), variações linguísticas, estereótipos e estigmas, se apresentaram como termos desconhecidos, os quais relataram nunca terem ouvido. Para nós, isso se coadunou como uma rica oportunidade de aproximar a teoria de suas práticas cotidianas, de reparar danos de toda uma vida silenciada pela exclusão social e linguística e de tornar acessíveis conhecimentos

fundamentais àqueles(as) que sequer tiveram acesso a uma educação de qualidade ou, em muitos casos, nem mesmo à escolarização formal.

Então, olhando para todo esse contexto, podemos afirmar que atingimos o que propusemos com nossa pergunta de pesquisa e os objetivos delineados, como discursivizamos na seção anterior. Sob a perspectiva da LA e da ADD, as dialogias reparatórias, viabilizadas pelo nosso excedente de visão frente aos estigmas linguísticos em falas rurais, foram capazes de contribuir para a problematização de discursos naturalizados e para a valorização da diversidade linguística como um direito, o que nos leva a enquadrar nossa pesquisa como uma devolutiva social à comunidade estudada, esta que se f(e)az tão significativa na formação identitária do professor-pesquisador.

É imperioso pontuar que os desafios concernentes à temática de estigmas linguísticos em falas rurais ainda permanecem latentes na sociedade. Apenas pelo nosso olhar de professores e pesquisadores implicados não somos capazes de resolver o problema. No entanto, acreditamos na potência deste estudo, que pode alcançar outros lugares, outras vozes sociais e minimizar problemas locais a curto, médio e longo prazo, pois, aqui, também se mobilizam diálogos profundos com outros educadores, pesquisadores e sujeitos que estão comprometidos ética e politicamente com a reconstrução de sentidos sobre a língua(gem) e seus fenômenos sociais.

É nessa perspectiva que concluímos esta dissertação com alegria, emoção e muita gratidão. Este é um trabalho no qual o professor pesquisador entende o lugar de pesquisa como sendo parte de si mesmo, sendo o primeiro jovem da comunidade do Inchú a ingressar em um mestrado em uma universidade pública, o que carrega uma relevância política para essa conquista. Portanto, sentimo-nos felizes e orgulhosos do caminho percorrido até aqui.

REFERÊNCIAS

- ADAMY, Edlamar Kátia. *et. al.* Validação na teoria fundamentada nos dados: rodas de conversa como estratégia metodológica. **Revista Brasileira de Enfermagem** [Internet]. s/v. s/n. p. 3299-3304, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/5ZfVsKjNX6znX3rZPgvWmTz/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 29 ago. 2024.
- ALMEIDA, Célia Maria de Castro; MOREIRA, Marta Candido. Educação Intercultural e Formação de Professores/As: uma Experiência em Assentamento Rural. **GT08**, p. 1-15, 2005.
- ALVES, Flamarion Dutra; VALE, Ana Rute. A relação campo-cidade e suas leituras no espaço. **ACTA Geográfica**, Ed. Esp. Geografia Agrária, Boa Vista, 2013. p. 33-41. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/51956860/1938-7257-1-PB.pdf>. Acesso em: 01 de mai. 2023.
- AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. *In*: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin**: outros conceitos-chaves. São Paulo: Contexto, 2006, p. 95-114.
- AMORIM, Marília. Memória do objeto – uma transposição bakhtiniana e algumas questões para a educação / Object's memory – a bakhtinian transposition and some questions about education. **BAKHTINIANA**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 8-22, 1o sem. 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/2993/1927>. Acesso em: 01 de mai. 2025.
- ANDRADE, F. R. da S.; RIBEIRO, P. B.; MODL, F. de C. Aspectos axiológicos sobre racismo revelados em charges produzidas por alunos de uma turma de Educação de Jovens e Adultos. **Diálogo das Letras**, [S. l.], n. 12, p. e02317, 2023. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/4733>. Acesso em: 21 de maio de 2025.
- BENVENISTE, Émile. Observações sobre a função da linguagem na descoberta freudiana. *In*: **Problemas de linguística geral I**. Tradução: Maria da Glória Novak e Maria Luíza Neri. Campinas: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1991, p. 81- 94.
- BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação lingüística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 5, p. 63-81, 2005.
- Bagno, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1887.

BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas Paulo Bezerra. Notas da edição russa Serguei Botcharov. São Paulo: Ed. 34, 2016.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance II: As formas do tempo e do cronotopo**. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kájinov. São Paulo: Editora 34, 2018.

BARBOT, Janine; DODIER, Nicolas; GUIMARÃES, Roberta S. Construir uma abordagem sociológica da reparação. Tradução de Roberta Sampaio Guimarães. **Revista Antropolítica**, Niterói, RJ, v. 55, n. 3, e 57063, 3. quadri., set./dez., 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução de Carlos Alberto Medeiro. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

BRAIT, Beth. O processo interacional. In: PRETI, Dino Fioravante (org.). **Análise de textos orais**. 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1999, cap. 9, p. 189-214.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de pesquisa**, v. 46, n.16, p. 802-820, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/198053143455>. Acesso em 24 mar. 2024.

CANEDO, Daniele. Cultura é o quê? Reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos. V **ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**, Salvador, BA, v. 5, p. 1-14, 2009. Disponível em: <https://www.cult.ufba.br/enecult2009/19353.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2024.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. Língua e cultura: sobre empréstimos documentados nos falares rurais. In: PEREIRA, Cilene da Cunha; PEREIRA, Paulo Roberto Dias. **Miscelânea de estudos linguísticos, filológicos e literários in memoriam Celso Cunha**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 71-77.

CEZAR, Adieliton Tavares; JUCA-VASCONCELOS, Helena Pinheiro. Diferenciando sensações, sentimentos e emoções: uma articulação com a abordagem gestáltica. **IGT rede** [online], Rio de Janeiro, v. 13, n. 24, p. 04-14, 2016. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-25262016000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 30 abr. 2025.

CIAMPA, Antônio da Costa. Que mostra a forma personagem sucessivamente como três objetos diferentes, e continua a falar sobre identidade, agora como algo contraditório: igual e diferente; essência e aparência. In: CIAMPA, Antônio da Costa. **A estória do Severino e a história de Severina**. 9ª reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2007, L. III, cap. 2, p. 136-141.

CLOT, Yves. O gesto é transmissível? In: _____. **Trabalho e poder de agir**. Tradução de Guilherme João Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte:

FabreFactum, cap. 3, p. 155-164, 2010. Título original: Travail et pouvoir d'agir ISBN: 978-85-63299-08-6.

CORDEIRO, Adriana Tenório; MELLO, Sérgio Carvalho Benício de. Cultura, Política e Identidade: apropriação ativa da linguagem na formação de novos sujeitos de mudança na zona rural. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, PR, v. 30, n. 1, p. 3-13, 2009.

DAVIES, A. **An introduction to Applied Linguistics**. From practice to theory. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001, cap. II, p. 31-50.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita *In*: Marchuschi, Luiz Antonio; Dionisio, Angela Paiva (Orgs.). **Fala e escrita**. 1. ed. e 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 177-196.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. Relações entre fala e escrita. *In*: FÁVERO *et al.* **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000, cap. 4, p. 69-119.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLICK, Uwe. **The sage handbook of qualitative data collection**. London: SAGE Publications Ltd, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000 [1996].

GERALDI, J. W. **Ancoragens: Estudos Bakhtinianos**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2010.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. *In*: **A Interpretação das Culturas**. 1. ed., 13. Reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008, p. 3-21.

GOFFMAN, Erving. Capítulo I: Estigma e identidade social. *In*: _____. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução: Mathias Lambert. 4. ed. Coletivo Sabotagem, Publicação Original: 1963. Data da digitalização: 2004, p. 5-37. Disponível em: https://www.academia.edu/download/53983977/9_ESTIGMA_-_Erving_Goffman.pdf. Acesso em: 14 jan. 2023.

GOFFMAN, Erving. Constrangimento e organização social. *In*: Erving Goffman. **Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face I**. Tradução de Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, cap. 3, p. 95-109.

GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO (GEGe). **Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.

HALL, Stuart. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.), HALL, Stuart, WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, cap. 1 p. 1-73.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades, 2022. Disponível: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/manoel-vitorino.html>. Acesso em: 24 ago. 2024.

JACKSON, Clare. Data Collection in Conversation Analysis. *In*: FLICK, Uwe. **The SAGE handbook of qualitative data collection**. London: SAGE Publications Ltd, 2018. Part 3, p. 280-296.

JODELET, Denise. **Representações sociais e mundos de vida**. Tradutora, Lilian Ulup. Paris: Éditions des archives contemporaines; São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Curitiba: PUCPress, 2017.

KLEIMAN, Angela B.; VIANNA, Carolina A. D.; GRANDE, Paula B. de. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na transformação. **Calidoscópio**, [S. l.], v. 17, n. 4, p. 724–742, 2019. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.174.04>. Acesso em: 28 jan. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Concepção de língua falada nos manuais de português de 1º e 2º graus: uma visão crítica. 49ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC. **Trabalhos em linguística aplicada**. Belo Horizonte, v. 30, jul. de 1997.

MARCHUSCHI, Luiz Antonio. A oralidade no contexto dos usos lingüísticos: caracterizando a fala. *In*: MARCHUSCHI, Luiz Antonio; DIONISIO, Angela Paiva (Orgs.). **Fala e escrita**. 1. ed. e 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 57-84.

MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES, Larissa G. L.. Análise linguística: revisitando o conceito para o ensino-aprendizagem de língua materna. Anais IV CONAPESC. **Realize Eventos Científicos e Editora Ltda**. Campina Grande, PB, v. 1. p. 1-12, 2019. ISSN: 2525-6696.

MATENCIO, M.L.M.. **Estudo de Língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/alunos**. 1999. 215p. Tese (Doutorado), Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/175795>. Acesso em: 03 de abr. 2025.

MELO, Zélia Maria de. Estigmas: espaço para exclusão social. **Revista Symposium**, Rio de Janeiro, v. 4, n. especial, p. 18-22, 2000. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/2457/2457.PDF>. Acesso em: 13 ja. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 08 de mar. de 2024.

MINAYO, M.C.S.; MINAYO-GÓMEZ, C. Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde. *In*: Goldenberg (org). **O Clássico e o Novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003, cap. 8. p. 117-142.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MODL, Fernanda de Castro; RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. (Re)construção identitária em movimento de referenciação: representações sociais sobre o professor na formação inicial. **Nanada**, Porto Alegre, n.24. 1º semestre 2015a.

MODL, Fernanda de Castro *et al.* Políticas linguísticas e ensino de língua materna: fazeres colonizados. **Fólio - Revista de Letras**, v. 8, p. 346-359, 2016. ISSN 2176-4182
Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/2783>. Acesso em: 20 jan. 2024.

MODL, Fernanda de Castro *et al.* Movimentos axiológicos e(m) semiotizações de memórias de bem-estar promovidas por uma escola do interior baiano. **APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, [S. l.], n. 30, p. 305-321, 2023. ISSN 2359-246X.
Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/14093>. Acesso em: 23 jan. 2024.

MODL, Fernanda de Castro *et al.* Vozes que constroem: mal-estar (res)sentidos em interações didáticas em uma cultura escolar do interior da Bahia. **APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, [S. l.], n. 30, p. 101-118, 2023. ISSN 2359-246X
Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/14072>. Acesso em: 29 Abr. 2024.

MOITA LOPES, L. P. da; FABRÍCIO, B. F. Por uma ‘proximidade crítica’ nos estudos em Linguística Aplicada. **Calidoscópico**, [S. l.], v. 17, n. 4, p. 711–723, 2019. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.174.03>. Acesso em: 15 jan. 2024.

MONTEIRO, Natália M. C.. **O relato de discurso no ensino do PLE: um caso em estudo**. Orientador: Maria de Fátima Henriques da Silva. 2014. Dissertação (Mestrado), Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2014. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/80999/2/32536.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2024.

MOREIRA, Adilson. **Racismo Recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro/Polén, 2019.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Editado em inglês por Gerard Duveen: traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001, cap. III, p. 51-66.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes. Considerações em torno da linguística aplicada e do ensino da língua materna. **Revista Odisseia**, Rio Grande do Norte, s/v, ed. 3, 2012. ISSN 1983-2435. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/2049>. Acesso em: 10 fev. 2024.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANOEL VITORINO. *Origem do município de Manoel Vitorino - BA*. s.d. (não publicado). acesso em: 29 ago. 2024.

PRETI, Dino. **Análise de textos orais**. 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1999.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica: linguagem identidade e questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política Linguística: do que é que se trata, afinal? *In*: NICOLAIDES, Christine, et al. (Org.) **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013. p.19- 42.

RODRIGUES, Flavio Lins; SANTOS, Maria Helena Carmo dos. Estereótipos e clichês: uma abordagem teórica. **Eikon**, n. 4, 2018. ISSN 2183-6426. Disponível em: <https://ojs.labcom-ifp.ubi.pt/eikon/article/view/423/362>. Acesso em: 27 abr. 2024.

ROJO, Roxane H. R.. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica. Privação sofrida e leveza de pensamento. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org). **Por uma linguística interdisciplinar**. São Paulo: parábola, 2006, p. 224-274.

SANTOS, Valdecí dos. Por uma identidade profissional como professora-bióloga. *In*: Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica. **Anais**, Salvador, BA, 2006b. 1 CD-ROM. 18 p.

SANTOS, Jaqueline Gomes dos. O ensino de língua materna: uma prática social da escola e da comunidade. *In: IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade/Universidade Federal de Sergipe - UFS. Anais*, Sergipe, p. 1-11, 2012. ISSN 1982-3657. Disponível em: <http://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10311/51/50.pdf>. Acesso em: 24 set. 2023.

SILVA, Arlete Mendes da; SANTOS, Rosselvelt José. A representação e a linguagem como elementos de in-formação da identidade cultural rural: por uma reflexão preliminar. **Revista Geográfica de América Central**, vol. 2, p. 1-14, 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451744820317>. Acesso em: 05 de jan. 2024.

SILVA, Elenilda Sinésio Alexandre. Inclusão escolar: o hibridismo do urbano e do rural no conceito contemporâneo. *In: II Congresso Internacional de Educação Inclusiva e II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva (CINTEDI). Editora Realize*, Campina Grande, PB, p. 1-8, 2016. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO_EV060_MD1_SA8_ID_2081_23102016235632.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

SILVA, Maria. S. A. C. P. ; BUSSE, Sanimar. Crenças e atitudes linguísticas: onde está o estigma?. *In: XIV Seminário Nacional de Literatura, História e Memória e V Congresso Internacional de Pesquisa em Letras no Contexto Latino-Americano (SLHM). Anais*, Cascavel, PR, v. 1. p. 1-15, 2020.

SOBRAL, Adail. Dialogismo e interação. *In: Do dialogismo ao gênero - as bases do pensamento do círculo de Bakhtin*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 21-46.

SOBRAL, Adail. **O conceito de ato ético de Bakhtin e a responsabilidade moral do sujeito**. *Bioethikos*- Centro Universitário São Camilo - 2009; 3(1), p. 121-126. Disponível em: <http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/68/121a126.pdf>. Acesso em: 05 de mai. de 2025.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Universidade e educação lingüística. **Revista da Unicsul**, São Paulo, v. 3, n. 4, p. 85-98, 1998. ISSN/ISBN: 14141892. Disponível em: https://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/artigo_universidade_e_educacao%20linguistica.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

TYLOR, Edward Burnett. The Science of Culture. *In: TYLOR, Edward Burnett. Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1871, p. 15-34.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e EKaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 7-72.

ANEXO 1 - Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DIALOGIAS REPARATÓRIAS E(M) EXCEDENTES DE VISÃO: de estigmas linguísticos em falas rurais a (experi)vivências de adultos e idosos em uma comunidade rural do município de Manoel Vitorino/BA

Pesquisador: WOSHITON CARVALHO ALMEIDA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80444524.9.0000.0055

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.986.546

Apresentação do Projeto:

A língua(gem) é, fundamentalmente, o meio pelo qual nos (re)constituímos enquanto sujeitos discursivos. O objetivo geral da pesquisa é promover dialogias transformativas a partir de excedentes de visão e(m) relatos de (experi)vivências enunciados por adultos e idosos da/na comunidade do Inchú, Município de Manoel Vitorino/BA. Os objetivos específicos são: 1 - discutir movimentos de (des)(re)construção dos estigmas linguísticos em falas rurais, refletindo sobre sua importância para a formação crítica e reflexiva de identidades linguísticas de um grupo de adultos e idosos; 2 - relacionar estigmas linguísticos a visões cerceadas do que seja língua(gem) a partir da atualização de noções de cultura(s), estereótipo e fala; 3- propor exemplos de práticas dialógicas de ensino que ilustrem como podemos nos mover na direção de uma educação linguística sempre mais crítica, (intra)cultural e transformativa. Fundamentamos este estudo nas vozes de autores que dialogam com os conceitos que apresentamos aqui: Dialogia (Bakhtin, 1997; Modl, 2023) estigmas (Goffman, 1998); língua materna (Possenti, 1996; Freire, 1996; Travaglia, 1998; Bortoni-Ricardo, 2003; Bagno, 2005; Modl, 2015; Modl et al., 2016;); espaço, representações sociais e identidade (Santos, 1978; Hall, 2000; Moscovici, 2003; Santos, 2011; Silva, 2016). Além disso, ancoramo-nos em princípios advindos da Pesquisa Qualitativa para a metodologia (Flick, 2004; 2018) e buscamos, como campo inter/transdisciplinar, os estudos em Linguística Aplicada (LA) e em Linguística

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)

Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510

UF: BA **Município:** JEQUIE

Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

Continuação do Parecer: 6.986.546

Aplicada Crítica (LAC) (Rajagopalan, 2003; Moita Lopes, 2019). Os instrumentos são questionário discursivo, o círculo de diálogos e o diário de campo. Por isso, questiona-se: o que um grupo de adultos e idosos da/na comunidade do Inchú, município de Manoel Vitorino/BA, colaboradores da pesquisa e conterrâneos, têm a dizer sobre suas (experi)vivências como sujeitos de linguagem? Serão ali referenciados estigmas linguísticos? Como a pesquisa pode contribuir para uma percepção mais social e, portanto, mais dialógica de si e do grupo por esses participantes da pesquisa?

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Promover dialogias transformativas a partir de excedentes de visão e(m) relatos de (experi)vivências enunciados por adultos e idosos da/na comunidade do Inchú, Município de Manoel Vitorino/BA.

Objetivo Secundário:

- 1 - Discutir movimentos de (des)(re)construção dos estigmas linguísticos em falas rurais, refletindo sobre sua importância para a formação crítica e reflexiva de identidades linguísticas de um grupo de adultos e idosos;
- 2 - Relacionar estigmas linguísticos a visões cerceadas do que seja língua(gem) a partir da atualização de noções de cultura(s), estereótipo e fala;
- 3 - Propor exemplos de práticas dialógicas de ensino que ilustrem como podemos nos mover na direção de uma educação linguística sempre mais crítica, (intra)cultural e transformativa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

É válido salientar que os participantes da pesquisa são pessoas idosas e viventes de uma comunidade do interior do município de Manoel Vitorino/BA e, arguimos, que não têm contato familiarizado com a tecnologia e que, por isso, os instrumentos de pesquisa podem lhes parecer alheios. Mesmo diante dos fatos, escalaremos que os riscos decorrentes da pesquisa de campo são classificados como mínimos, tendo em vista que não se trata de uma pesquisa em saúde e, por isso, não é invasiva. Logo, pela notável falta de letramento de alguns participantes, pode haver o risco de constrangimento em responder o questionário e, assim, ele será verbalizado oralmente, trazendo conforto ao participante da pesquisa. Em relação aos relatos, um ou mais participantes podem se negar a responder às questões e os pesquisadores

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

Continuação do Parecer: 6.986.546

farão com que o ambiente seja o mais agradável e aconchegante possível. Sentimentos e emoções podem ser acessados no momento da pesquisa de campo, portanto, contaremos com a presença voluntária de uma psicóloga parceira da pesquisa para que, caso algum movimento de acesso a essas emoções sejam aborrecedores, causando, assim, desconforto, por mínimo que seja, o atendimento possa ocorrer de forma imediata e eficaz. Ainda assim, os pesquisadores garantem assistência médica e psicológica integral a qualquer participante que se sinta desconfortável no momento da utilização dos instrumentos de pesquisa. É pertinente citar que a proximidade do pesquisador responsável com a comunidade campo da pesquisa já estabelece uma relação de confiança entre o pesquisador e os participantes da pesquisa e que o diálogo estará sempre aberto ao questionamento, que poderá ser realizado por meio de sua expressão oral, escrita, língua de sinais ou de outras formas que se mostrem adequadas, em que consideraremos as características individuais, sociais, econômicas e culturais da pessoa idosa. É importante dizer que todos os adultos idosos, participantes, da pesquisa, são pessoas capazes e que suas identidades serão preservadas pelos pesquisadores e que a Lei nº 10.741/2003 será fielmente obedecida.

Benefícios:

A devolutiva ao contexto pesquisado se baseia em no (re)conhecimento do seu próprio modo (re)textualizar oralmente a língua, tendo os nossos excedentes de visão e(m) relatos de (experi)vivências dos enunciados por adultos e idosos e na revelação de características próprias de um povo no quesito do uso do código, o que diz muito sobre o contexto, cultura e costumes. O Poder Público pode fazer uso dos resultados da pesquisa para promover, então, melhorias nos serviços destinados àquela população, principalmente, na Educação. Por fim, a segurança e monitoramento dos dados serão garantidas pelos pesquisadores, uma vez que o pesquisador responsável, Woshiton Carvalho Almeida, será o responsável pela guarda de todos os materiais (impressos e digitais) gerados pela pesquisa em arquivo próprio pelo período legal de cinco anos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, Nível Mestrado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2330676.pdf 24/07/2024 09:28:40 - OK

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequezinho CEP: 45.206-510
UF: BA Município: JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 Fax: (73)3525-6683 E-mail: cepja@uesb.edu.br

Continuação do Parecer: 6.986.546

- Proj2.pdf 24/07/2024 09:28:24 - OK
- TCLE1.pdf 24/07/2024 09:28:12 - OK
- Carta.pdf 24/07/2024 09:28:04 - OK
- DecPesq.pdf 14/05/2024 22:20:17 - OK
- Uso_Imag.pdf 14/05/2024 22:20:08 - OK
- FRAss.pdf 14/05/2024 22:19:22 - OK
- Usolmag.pdf 24/04/2024 21:25:28 - REPETIDO
- DeclSH.pdf 24/04/2024 21:24:55 - REPETIDO
- fhrosto.pdf 24/04/2024 21:24:35 - REPETIDO

Recomendações:

Ver Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências foram sanadas.

Salienta-se que:

1) Relatórios:

- Durante a execução do projeto e ao seu final, anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

2) Emendas

- Para realizar alterações de quaisquer sorte (acrescentar membros/assistentes, alterar um instrumento ou inserir um campo de coleta, mudar aspectos metodológicos, etc) em projetos já aprovados, você precisará submeter uma *EMENDA* para avaliação do CEP.

As instruções para tanto estão nas páginas 67 a 78 do Manual do Pesquisador da Plataforma Brasil.

Mas cuidado! Emendas não podem fazer mudanças profundas, que descaracterizem o projeto em execução. Pequenas alterações textuais podem ser informadas nos relatórios.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião por videoconferência, autorizada pela CONEP, a plenária deste CEP/UESB autorizou

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIÉ
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

Continuação do Parecer: 6.986.546

a liberação deste parecer por ad referendum.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2330676.pdf	24/07/2024 09:28:40		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Proj2.pdf	24/07/2024 09:28:24	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE1.pdf	24/07/2024 09:28:12	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Carta.pdf	24/07/2024 09:28:04	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DecPesq.pdf	14/05/2024 22:20:17	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Uso_imag.pdf	14/05/2024 22:20:08	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito
Folha de Rosto	FRAss.pdf	14/05/2024 22:19:22	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Usoimag.pdf	24/04/2024 21:25:28	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeciSH.pdf	24/04/2024 21:24:55	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito
Folha de Rosto	fhrosto.pdf	24/04/2024 21:24:35	WOSHITON CARVALHO ALMEIDA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
 Bairro: Jequiezinho CEP: 45.206-510
 UF: BA Município: JEQUIE
 Telefone: (73)3528-9727 Fax: (73)3525-6683 E-mail: cepjq@uesb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



Continuação do Parecer: 6.986.546

JEQUIE, 06 de Agosto de 2024

Assinado por:
Carla Patricia Novais Luz
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

Página 06 de 06

ANEXO 2 - TCLE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS

(Modelo aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

TÍTULO DA PESQUISA:	<i>DIALOGIAS REPARATÓRIAS E(M) EXCEDENTES DE VISÃO: de estigmas linguísticos em falas a experi(vivências) de adultos e idosos em uma comunidade rural do município de Manoel Vitorino/BA</i>
PESQUISADOR RESPONSÁVEL:	<i>Washiton Carvalho Almeida</i>

Estando ciente, esclarecido e assegurado quanto:

- aos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios referentes ao estudo acima apontado, tal como consta nos Termos de Consentimento e/ou Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE e/ou TALE);
- a inexistência de custos ou vantagens financeiras a quaisquer das partes envolvidas na pesquisa; e
- o cumprimento das normas pertinentes, leia-se, Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde; Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei N.º 8.069/ 1990), Estatuto do Idoso (Lei N.º 10.741/2003) e Estatuto das Pessoas com Deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004),

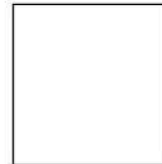
AUTORIZO, através do presente documento, **e CONSINTO COM A UTILIZAÇÃO**, em favor dos membros e assistentes da pesquisa acima indicada, apenas para fins de estudos científicos (livros, artigos, slides e transparências), a captura e utilização de fotos e de de gravações (sons e imagens)

- da minha pessoa**
 do indivíduo pelo qual sou responsável

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante (e/ou do seu responsável)

Assinatura do(a) pesquisador



Impressão Digital
(Se for o caso)

Página 1

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) - UESB/Jequié
(73) 3528-9727 | cepjq@uesb.edu.br

Rubricas:

ANEXO 3 - Ofício de liberação da unidade de ensino



Secretaria Municipal de Educação de Manoel Vitorino - Ba
MD Secretário: Carmelino Barros Pires

LIBERAÇÃO DE ESPAÇO DE UNIDADE DE ENSINO PARA PESQUISA DE CAMPO

Através deste, e embasado na Lei nº 11.788, de 2008 Art. 1º, e § 1º que versa sobre aceitação de estagiários, regularmente matriculados em cursos vinculados ao ensino público e particular, em entidades públicas de educação, autorizo o uso do espaço físico da Escola Municipal Avelino José Dias, onde o estudante Woshiton Carvalho Almeida estará desenvolvendo as atividades constantes no parecer consubstanciado do CEP / Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

Com estima e apreço, agradeço,

Carmelino Barros Pires
Secretário de Educação
Decreto 101/2024

Carmelino Barros
Secretário de
Educação Dec. 010/24

APÊNDICE 1 - Planejamento de (micro)ações

Estabelecemos, aqui, o cronograma de (micro)ações que deu concretude à nossa imersão no campo de pesquisa, especialmente nos meses outubro, novembro e dezembro de 2024, período que foi designado para a interlocução direta com a comunidade para a qual vertemos nosso olhar. O planejamento abrange desde o contato inicial com o espaço de pesquisa, a escolha dos participantes até a dialogização com os instrumentos de pesquisa e a geração e organização de dados, como pode ser visualizado nos quadros abaixo.

Espaços de pesquisa	
Plano	Detalhamento
Objetivo	Descrever o <i>locus</i> de pesquisa, a partir do levantamento e tratamento de variáveis diversas, textualizadas de modo ainda informal nesta versão do texto.
(Micro)ações:	<ul style="list-style-type: none"> - Mapeamento de variáveis vinculadas a condições ambientais, econômicas, (geo)políticas, identitárias, por exemplo, da comunidade, bem como dados da Escola Municipal Avelino José Dias; - Contato direto com os colaboradores para apresentar a pesquisa e realizar convites para participação. Agendamento de um primeiro encontro para essa ação como um espaço de acolhimento, reencontro e informes necessários. Explicação didatizada da pesquisa, sua importância e contribuições para a comunidade; - Apresentação de carta convite, leitura em voz alta, com o objetivo de convidar adultos e idosos a participarem da pesquisa; - Distribuição de materiais informativos simples (cartazes ou cards) que ilustrem com mais apelo verbo-visual o propósito da pesquisa; - Logística e planejamento posterior: definir um cronograma detalhado de encontros futuros, incluindo dias e horários que sejam viáveis para os sujeitos que aderiram à pesquisa.
Período	05/10 à 10/10/2024

Escolha dos participantes	
Plano	Detalhamento
Objetivo	Identificar diferentes perfis representativos da diversidade local, bem como ouvir indicações dos próprios moradores.
Justificativa	A reunião cuidadosa de participantes é fundamental para garantir uma amostragem representativa da comunidade.

Escolha dos participantes	
(Micro)ações:	<ul style="list-style-type: none"> - Mapeamento dos participantes, o que inclui compreender o perfil de nossos colaboradores, bem como suas atividades em tempo real, o que nos permitirá dimensionar o tempo e a disponibilidade para participarem da pesquisa; - Listagem dos nomes de adultos e idosos que tenham vivências diversas, abrangendo tanto aqueles que participam ativamente da vida comunitária quanto aqueles que possam ter histórias menos conhecidas, mas igualmente valiosas.
Período	11/10 à 15/10/2024.

Guias da pesquisa	
Plano	Detalhamento
Objetivo	Calibrar o trabalho com os instrumentos de pesquisa para reconhecer suas potencialidades e fragilidades para a imersão do pesquisador em campo.
Justificativa	Os instrumentos delineados garantem tomadas de posição e imersão efetiva do pesquisador no campo de estudo, criando condições técnicas para que as observações e interações sejam acompanhadas, registradas e avaliadas.
(Micro)ações	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração do perfil interacional de adultos e idosos da comunidade (histórias, papéis sociais e dinâmicas internas), o que trará valiosos <i>insights</i> para o trabalho com os instrumentos; - Planejamento de roteiro: formulação de questões para entrevista semiestruturada oral e círculos de diálogo – na apresentação do exame de qualificação, socializaremos uma direção de questionamentos a fim de oferecer elementos para a contribuição mais direta da banca; - Planejamento dos círculos de diálogos do espaço físico ao lanchinho de socialização; - Organização multissemiótica do diário de campo; - Planejamento técnico: Visualização e preparação de recursos necessários para a geração de dados, como dispositivos de gravação, materiais de apoio para os círculos de diálogos.
Período	16/10 à 20/10/2024

Fase de geração de dados da pesquisa	
Plano	Detalhamento
Objetivo	Consolidar o planejado com as dialogias centrais com os participantes escolhidos e os instrumentos selecionados para geração de dados.

Fase de geração de dados da pesquisa	
(Micro)ações:	<ul style="list-style-type: none"> - Dialogização com os sujeitos, por meio do trabalho com os instrumentos de pesquisa, a partir de círculos de diálogos e roteiro para entrevista semiestruturada oral que culminará nos relatos do(a)s participantes e diário de campo; - Planificação das pautas das e para as dialogias: Interlocução com a pesquisa: apresentação do pesquisador e contextualização da pesquisa, destacando a importância de discutir a temática dos estigmas em falas rurais e sua relevância para a comunidade. Exploração didatizada da temática: condução de encontros com foco na temática dos estigmas linguísticos e seus diferentes segmentos associados, como a noção de língua(gem), fala, identidade(s), cultura(s), estereótipos, variações linguísticas etc. Além de abertura para troca de saberes, escuta compartilhada, dúvidas, questionamentos etc.
Período	25/10 à 31/10/2024. 01/11 à 15/11/2024.

Organização e análise de dados	
Plano	Detalhamento
Objetivo	Vivenciar o trabalho discursivo com e frente aos dados.
Justificativa	Acessar as valorações dos sujeitos, tensionando-as com as nossas no exercício de análise discursivas do material qualitativo gerado a partir das dialogias e do trabalho com os instrumentos de pesquisa.
(Micro)ações:	<ul style="list-style-type: none"> - Traçado de caminhos para análise de dados a partir de nossas axiologizações dos e com as posições textualizadas dos sujeitos; - Transcrição e organização de dados a partir do detalhamento de aspectos recorrentes e episódicos: transcrever os diálogos advindos das entrevistas e dos círculos, garantindo a fidelidade ao dizer dos participantes. Organizar as anotações do diário de campo, detalhando observações e reflexões feitas durante a geração de dados; - Análise de relatos; - Triangulação de dados. - Textualização dos achados.
Período	16/10 à 30/10/2024. 01/12 à 31/12/2024.

APÊNDICE 2 - Carta convite



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDESTE DA BAHIA – UESB
Programa de Pós-Graduação em Cultura, Educação e Linguagens- PPGCEL
Mestrando: Woshiton Carvalho Almeida Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Fernanda Modl

CARTA CONVITE

Vitória da Conquista, outubro de 2024.

É com muita alegria e satisfação que saúdo você que aqui se faz presente. Ler esta carta é um momento muito especial para mim e sinto-me feliz por estar com todos vocês. Por isso, o meu convite muito especial para que participem da pesquisa que estou realizando com minha orientadora, Fernanda de Castro Modl, aqui, em nossa comunidade.

Como conterrâneo e filho desta terra, é uma honra poder estender esse convite presencialmente, pois busco criar, aqui, um ambiente de interação, respeito e acolhimento em que todos se sintam à vontade para conversar, participar e se perceber como parte essencial desse processo de troca de saberes.

Para a pesquisa, estamos interessados em pensar com vocês sobre a nossa fala, o que pensamos sobre ela e se a gente costuma se comparar ou não com outras pessoas. Você já conheceu pessoas que falam muito diferentes de você e de nós? Se surpreende, às vezes, com falas na televisão ou na internet com que entra em contato? A pesquisa é sobre coisas assim.

Voltamos nosso olhar para esta comunidade, vendo a pesquisa como uma grande oportunidade de compartilharmos saberes, aprendizagens e construirmos relações. As vivências de vocês são de grande importância para o nosso trabalho, contribuindo não só para o meio acadêmico, mas principalmente para nossa própria comunidade. A voz de cada um(a) de vocês traz bagagens que precisam ser partilhadas e ouvidas com um bom “cafezinho”.

Nossa relação comunitária é algo admirável. Por isso, tenho muito respeito e admiração por cada um(a), suas histórias, lutas diárias, coragem e força.

Durante o processo de pesquisa, buscarei estabelecer um espaço de interação cheio de aprendizagens com vocês. Serão encontros de diálogos em que aprenderemos uns com os outros. Será um espaço para entendermos melhor o que são estigma, fala, língua(gem), cultura, entre outras coisas que estão ao nosso redor. Inclusive, eu mesmo tenho algumas experiências que vou compartilhar com vocês e estou curioso para ouvi-los(las) também.

Portanto, esse espaço de interlocução com vocês nos possibilitará gerar dados muito frutíferos e ricos para análise, especialmente quando refletimos como nossa fala rural e nós mesmos somos tratados e representados na sociedade.

Por fim, espero contar com a participação de vocês nessa jornada. Juntos, vamos aprender, refletir e valorizar muitas vivências e experiências.

Agradeço pela participação e disponibilidade de todos.

Atenciosamente,

Woshiton Carvalho Almeida
Professor Pesquisador UESB/PPGCEL
Turma 2023.

APÊNDICE 3 - Roteiro de questões para entrevista semiestruturada oral



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDESTE DA BAHIA – UESB
Programa de Pós-Graduação em Cultura, Educação e Linguagens- PPGCEL
Mestrando: Woshiton Carvalho Almeida Orientadora:
Prof.ª Dr.ª Fernanda Modl

Roteiro de questões para entrevista semiestruturada oral e círculoS

Querido(a) colaborador(a),

Seja bem-vindo(a) mais uma vez! Convido você a conversar, aqui, comigo.

Primeiramente, queria saber um pouco sobre você: Como tem passado? Como se sente aqui? Está curioso(a) em relação a nossa conversa? Está feliz, alegre, triste, angustiado etc.? Conte-me um pouco sobre como está se sentindo.

Apresentação: Agradeço por sua disponibilidade e participação nesta conversa. Como foi conversado em nosso primeiro encontro, no dia 14/10/2024, neste espaço eu gostaria de entender mais sobre a sua história, suas vivências e experiências e o que pensa sobre nossa maneira de falar aqui na comunidade. Certo?

Contextualização: Então vou seguir nossa conversa, aqui, da seguinte forma: Farei algumas perguntas para que você, o(a) senhor(a) possa falar sobre suas experiências e sentimentos em relação à maneira como falamos. Tudo bem? lembrando que não existe resposta certa ou errada aqui. O que buscamos é a sua verdade, seu ponto de vista e seu modo de enxergar o mundo. Cada uma de suas respostas são valiosas e nos ajudam a enxergar diferentes horizontes. Se por acaso alguma pergunta parecer confusa ou não entendível, posso repetir ou refazer a pergunta novamente de modo mais claro. ok? Fique à vontade para perguntar, pois estou à disposição para tornar nosso diálogo mais tranquilo e esclarecedor possível.

Informe: Lembrando, ainda, que essa conversa é só para meu registro na pesquisa, e o que você, o(a) senhor(a), disser não será divulgado publicamente em momento algum.

Vamos lá!

- **Informações pessoais:**

1. Para começar, poderia me dizer seu nome completo(apenas para o meu registro):
2. Como gostaria de ser chamado na pesquisa: tem algum nome carinhoso que você goste, apelido etc?.
3. Qual sua idade?
4. Sexo: Masculino () Feminino () Outro () _____
5. Etnia: Branco/a () Preto/a () Pardo(a)() Amarelo/a() Indígena()
6. Escolaridade: Ensino Fundamental I () Ensino Fundamental II () Ensino Médio () Ensino superior () outro(a) _____
7. Nasceu e cresceu aqui na comunidade, ou veio para cá mais tarde? Pode me contar um pouco?
8. Com o que você, o(a) senhor(a), trabalha ou trabalhou ao longo da vida?
9. Quais são as atividades do dia a dia que mais gosta de fazer aqui na comunidade? Há alguma tradição ou evento comunitário que seja importante para você, o(a) senhor(a)?
 - **Questões centrais**
10. O que a fala representa para você/o(a) senhor(a), especialmente a sua fala?
11. Como você/o(a)senhor(a) descreve o jeito de falar das pessoas daqui da comunidade? O modo de falar que temos aqui na comunidade diz algo importante sobre quem a gente é?
12. Você/o(a) senhor(a) acha que a nossa fala é diferente, por exemplo, de outras falas, como na internet, na televisão ou em outros espaços que têm contato?
13. O que acha que as pessoas de fora pensam sobre o nosso modo de falar? Como imagina que a nossa fala é vista pelas pessoas de fora? Você/o(a) senhor(a) concorda com essas ideias?
14. Já aconteceu de alguém criticar ou fazer piadas sobre o nosso jeito de falar? Como foi essa experiência para você? Se sentir confortável, pode compartilhar sobre.
15. Em algum momento, você/o senhor(a) já sentiu que algumas pessoas ignoram o nosso modo de falar? lembra de alguma situação específica?

16. Você/o(a) senhor(a) acredita que o jeito que falamos aqui representa nossa cultura, histórias e traduções? De que forma isso é importante para você/o(a) senhor(a)?

17. Quando pensa sobre sua trajetória de vida e o seu modo de falar, acha que isso já trouxe alguma dificuldade na sua vida?

18. Se você/o(a) senhor(a) pudesse falar algo importante sobre nossa fala para pessoas de fora de sua realidade, o que diria para elas? Gostaria de deixar algum conselho, mensagem ou reflexão sobre o que conversamos até aqui? Fique à vontade para dizer.

Conclusão: Agradeço pela sua participação e disponibilidade, querido(a) conterrâneo(a). Seu diálogo, aqui, comigo foi essencial para nossa pesquisa. Estou à disposição! Atenciosamente.

Local: Povoado do Inchú.

Data: 14 de outubro de 2024.

APÊNDICE 4 - Roteiro dos círculos de diálogos



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDESTE DA BAHIA – UESB
Programa de Pós-Graduação em Cultura, Educação e Linguagens- PPGCEL
Mestrando: Woshiton Carvalho Almeida Orientadora:
Prof.ª Dr.ª Fernanda Modl

Planejamento de círculos de diálogos

Comunidade de pesquisa: Povoado do Ichu, Município de Manoel Vitorino - BA.

Local: Escola Municipal Avelino José Dias

Participantes: Adultos(as) e Idosos(as)

Quantidade de participantes: 20 à 50

Quantidade de encontros: 5

Período estimado: 3 semanas

Duração: 1h30min cada encontro

Objetivo: Promover espaços interloctivos entre pesquisador e colaboradores da pesquisa.

(Micro)ações: Planificação das pautas das e para as dialogias: Interlocução com a pesquisa: apresentação do pesquisador e contextualização da pesquisa, destacando a importância de discutir a temática dos estigmas em falas rurais e sua relevância para a comunidade. Exploração didatizada da temática: condução de encontros com foco na temática dos estigmas linguísticos e seus diferentes segmentos associados, como a noção de língua(gem), fala, identidade(s), cultura(s), estereótipos, variações linguísticas etc. Além de abertura para troca de saberes, escuta compartilhada, dúvidas, questionamentos etc.

Finalidade: Dialogização de experiências, percepções e vivências, visando compreender melhor a temática de estigmas linguísticos a partir de um movimento de reparação e transformação, como proposto em nossos objetivos.

Círculo 1 e 2 - 24/10/2024 (Adultos) / 25/10/2024 (Idosos).

Círculo 3 e 4 - 28/10/2024 (Adultos e idosos) / 30/10/2024 (Adultos e idosos).

- **Círculo 1 e 2 (24 e 25/10) - 1h30min**

1 - Abertura - 15 minutos

- Saudações calorosas aos participantes, agradecendo pela presença e participação.

- Momento dinâmico e interativo (será realizada uma cantiga de roda, algo que era muito característico da comunidade no período de infância e adolescência de adultos e idosos).
- Breve contextualização sobre o objetivo dos círculos de diálogos como espaço de interlocução e interação para dialogizar a temática de pesquisa.

2 - Apresentação da pesquisa - 15 minutos

- Apresentação do pesquisador (conhecendo minha trajetória acadêmica).
- Apresentação do coletivo de trabalho e instituição que faço parte (orientadora, companheiros do mestrado e UESB, por meio de fotos e vídeo).
- Contextualização da pesquisa (Apresentação, justificativa, relevância, passeando pelos principais pontos da pesquisa e o que foi desenvolvido até o momento).
- Explicação sobre os próximos círculos de diálogos como uma forma de situar os colaboradores(as).

3 - Discussão temática - 40 minutos

- Contextualização sobre a noção de língua(gem), fala e variações linguísticas, a partir da recorrência de temas/pontos das entrevistas realizadas, e utilizando recursos visuais e sonoros como imagens e vídeos para ilustrar exemplos e facilitar a compreensão, bem como exemplos concretos da própria comunidade.

4 - Espaço dialógico: 20 minutos

- Espaço de interlocução, incentivando-os a compartilhar seus sentimentos, curiosidades e *insights* relacionados ao que foi apresentado.
- Espaço de escuta sobre possíveis dúvidas, questionamentos, entre outros aspectos.

5 - Materiais para uso

- Gravador, celular, notebook, retroprojetor, som, slides, quadro, piloto, papel, diário de campo.

- **Círculo 3 (28 10) - 1h30min**

1 - Abertura - 20 minutos

- Breve momento interativo com a dinâmica (Será realizado outra cantiga de roda como um momento de interação mais descontraído, levando aos colaboradores a participar de modo engajado).

2 - Discussão temática - 40 minutos

- Contextualização sobre a noção de identidade(s) e cultura(s), e estigma/estereótipo utilizando recursos visuais e sonoros como imagens e vídeos para ilustrar exemplos e facilitar a compreensão (utilização de fotos do acervo pessoal, entre outras).

3 - Socialização - 30 minutos

- Incentivo à participação ativa dos colaboradores, convidando-os a compartilhar suas experiências pessoais e percepções sobre o tema.
- Utilização de perguntas orais com base no roteiro de questões para estimular o diálogo e a reflexão coletiva, percebendo novas compreensões acerca da temática.

4 - Materiais para uso

- Gravador, celular, notebook, retroprojektor, som, slides, quadro, piloto, papel, diário de campo.

- **Círculo 5 (30/10/2024) - 1h30min**

1 - Abertura - 10 minutos

- Breve momento de apresentação a partir de slide “Dia do café” e programação do todo, sobre o que pensei para o último momento.

2 - Abertura - 10 minutos

- Proposta de interação: realização de uma grande roda para reviver memórias, sentimentos e lembranças a partir de cantigas de suas vivências. (A cantiga de roda será feita na quadra de evento da comunidade, que é um espaço mais amplo para essa finalidade).

2 - Bate-papo com os colaboradores - 30 minutos


- Será realizada uma conversa mais dinâmica com os colaboradores sobre tudo que foi realizado na comunidade em relação a pesquisa.
- Momento de socialização (quais sentimentos, aprendizagens, reflexões, ensinamentos, percepções cada colaborador(a) traz).

3 - Café compartilhado - 30 minutos

APÊNDICE 5 - Amostras de slides utilizados durante os círculos

Círculo 1 e 2:



<p>Meu grupo de trabalho</p> 	









Círculo 3:







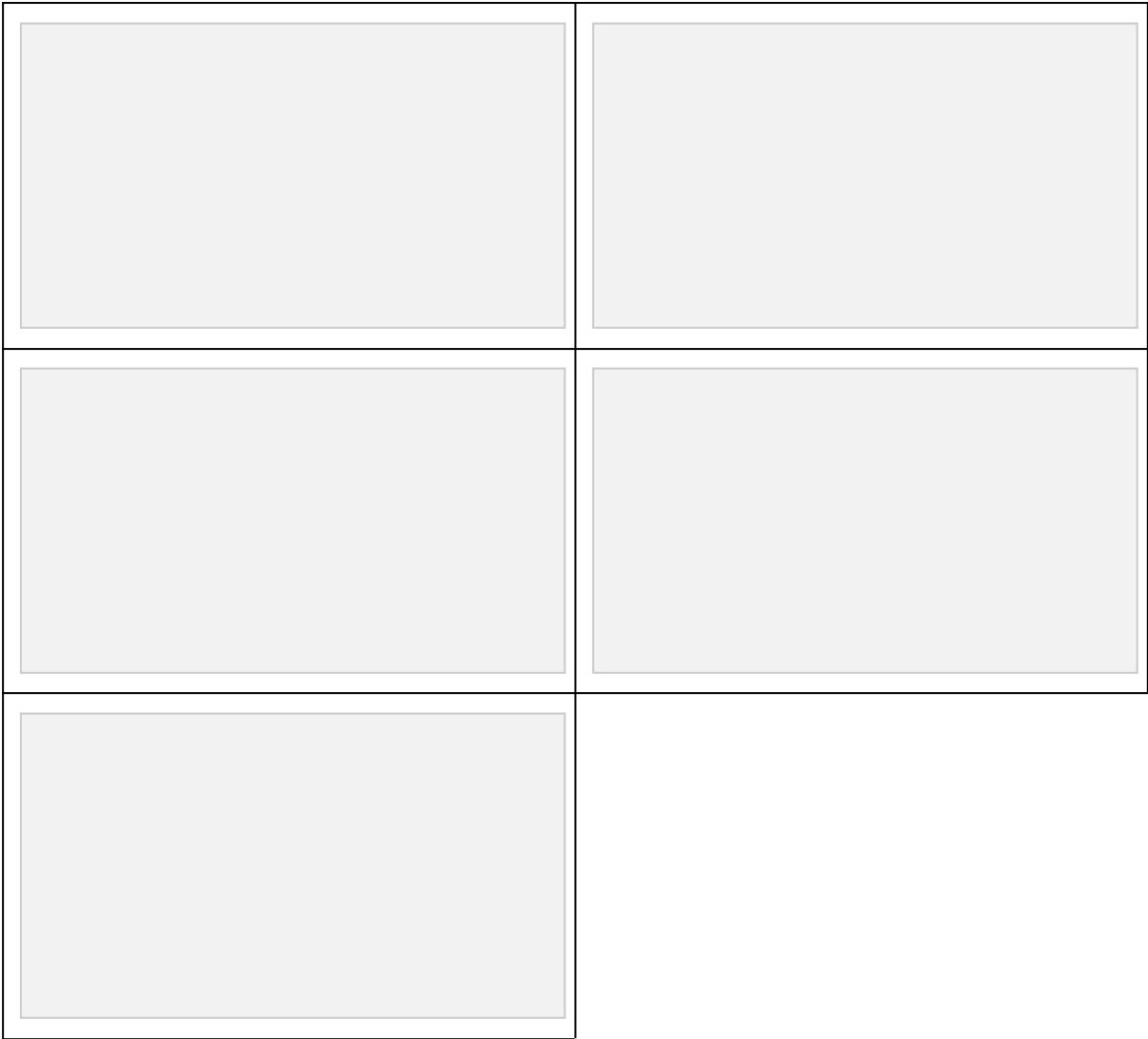








Círculo 4:



APÊNDICE 6 - Cartão de boas-vindas



APÊNDICE 7 - Registros fotográficos de entrevistas e círculos







