



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

MARILENE GOMES DE SOUSA LIMA

***COMO É QUE TU DIZ JURON? HETERODISCURSO NAS INTERAÇÕES ENTRE
ADULTOS E CRIANÇAS CIGANAS CALON NO PERCURSO DA AQUISIÇÃO DA
LINGUAGEM***

JOÃO PESSOA/PB

2023

MARILENE GOMES DE SOUSA LIMA

***COMO É QUE TU DIZ JURON? HETERODISCURSO NAS INTERAÇÕES ENTRE
ADULTOS E CRIANÇAS CIGANAS CALON NO PERCURSO DA AQUISIÇÃO DA
LINGUAGEM***

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como requisito para obtenção do título de Doutora em Linguística.

Área de Concentração: Teoria e Análise Linguística.

Linha de Pesquisa: Aquisição da Linguagem e Processamento Linguístico.

Orientadora: Dra. Evangelina Maria Brito de Faria.

JOÃO PESSOA/PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732c Lima, Marilene Gomes de Sousa.

Como é que tu diz juron? : Heterodiscurso nas interações entre adultos e crianças ciganas Calon no percurso da aquisição da linguagem / Marilene Gomes de Sousa Lima. - João Pessoa, 2023.

293 f. : il.

Orientação: Evangelina Maria Brito de Faria.

Tese (Doutorado) - UFPB/CCHLA.

1. Aquisição da linguagem. 2. Heterodiscurso. 3. Ciganos Calon. I. Faria, Evangelina Maria Brito de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 81'232(043)

MARILENE GOMES DE SOUSA LIMA

**COMO É QUE TU DIZ JURON? HETERODISCURSO NAS INTERAÇÕES ENTRE
ADULTOS E CRIANÇAS CIGANAS CALON NO PERCURSO DA AQUISIÇÃO DA
LINGUAGEM**

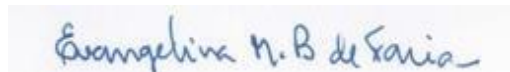
Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Linguística.

Área de Concentração: Teoria e Análise Linguística. Linha de Pesquisa: Aquisição da Linguagem e Processamento Linguístico.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Evangelina Maria Brito de Faria

Data da aprovação: 28/02/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Evangelina Maria Brito de Faria (UFPB) Presidente e Orientadora

Documento assinado digitalmente
gov.br ALUIZIO DE AZEVEDO SILVA JUNIOR
Data: 31/03/2023 17:52:57-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Aluizio de Azevedo Silva Júnior (Ministério de Saúde – MS). Examinador externo

Prof.^a Dr.^a Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (UFPB). Examinadora interna

Documento assinado digitalmente
gov.br EDILMA DO NASCIMENTO SOUZA
Data: 31/03/2023 18:01:51-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Edilma do Nascimento Souza (UNIVASF/ Ministério da Igualdade Racial – MIR)
Examinadora externa

Documento assinado digitalmente
gov.br PEDRO FARIAS FRANCELINO
Data: 24/04/2023 17:44:53-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Pedro Francelino (UFPB). Examinador interno



Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Almeida (UFPB). Examinadora interna

Aos Calon de Sousa/PB, com amorosidade e
gratidão, dedico.

AGRADECIMENTOS

A travessia importa tanto, que Riobaldo, personagem de *Grandes Sertões: veredas*, disse que apenas nesse espaço/tempo é que o real se mostra para nós. Travessia é o lugar-tempo em que se dão os *encontros*. O que nela ocorre nos afeta de muitas maneiras, nos modifica. Eis a riqueza dos encontros: Alterar-nos. Rubem Alves nos lembra que Riobaldo não tinha diploma, mas era sábio porque compreendia que o mais importante e bonito do mundo era “que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando”. Somos alma passageira. Sempre em travessia. Sempre em encontro, até que nosso ato-viver ganhe acabamento.

Essa pesquisa faz parte da minha existência em travessia. Se consegui chegar nessa marca do caminho, foi por conta dos encontros que levaram até ela e dos que nela ocorreram.

Agradeço ao Deus eterno que me deu a vida, que me sustenta e renova minhas forças a cada dia. Lançou-me, sem álibi, nessa existência, com os presentes da incompletude e do encontro. Fez-me viva!

No trilhar dessa jornada, tive a alegria de encontrar e contar com algumas pessoas especiais que me deram o suporte necessário para construção desse trabalho.

Agradeço...

À minha mãe, Ana Maria, e ao meu pai, João Damião, pelo amor incondicional a mim dedicado. À minha mãe, agradeço por me sustentar em oração, por ser escuta amorosa e colo quentinho. O encontro com vocês me fez filha. Encontro primeiro! De vocês recebi as palavras primeiras sobre mim.

Às minhas irmãs, Francisca, Selda e Alessandra Gomes, pelo companheirismo e cumplicidade em todos os momentos. É ótimo poder contar com o amor e a amizade de vocês. Vocês me fizeram irmã, amiga e tia.

Aos meus menininhos, Ravi e John. Vocês são meus companheirinhos de pesquisa desde quando ainda estavam em meu ventre. Tantas vezes trabalhei neste texto enquanto escutava as palavras de vocês crescendo. Vocês alargam minha forma de olhar o mundo e me motivam a querer ser melhor. O encontro com vocês me fez mãe.

Ao meu companheiro, Max de Lima, pela presença, cuidado e (im)paciência durante essa caminhada. Pelas vezes que foi colo e escuta. Agradeço pelas leituras possíveis que fez dos meus textos em meio à complexidade chamada parentalidade gemelar (rs).

Aos familiares, amigos e amigas que torceram por mim durante essa caminhada, se revelando por meio de gestos afetuosos.

De modo especial, agradeço aos ciganos do Rancho de Cima. A Pedro Bernardone e à Marcilânia Alcântara, agradeço a generosidade que possibilitou minha entrada e permanência em campo. À Rita de Cássia e à sua família. Sou grato por terem me acolhido calorosamente como pesquisadora *jurin*, permitindo-me participar de interações entre adultos e crianças no cotidiano de vocês. Externo aqui meu prazer em poder escutar e aprender com vocês sobre a linguagem e a vida. Para além de uma pesquisa, nosso encontro se largueou para o tom da amizade. Espero poder compartilhar de mais vivências para continuar nutrindo esse laço ao longo de minha existência. O encontro com vocês me fez linguista.

À prof.^a Evangelina, minha orientadora e inspiração na construção deste trabalho. Agradeço por me acolher para continuarmos o diálogo com os Calon. A senhora é, como disse antes, uma pessoa de alma delicada e elegante, que me transmite paz! Com amorosidade me orientou ao longo destes sete anos e meio. Com amorosidade compreendeu minhas limitações enquanto mãe de gêmeos, sem esquecer e confiar que eu seria capaz. Que honra ter a senhora ao meu lado nesta travessia.

Aos professores e professoras do PROLING/UFPB, especialmente aqueles com os quais tive o privilégio de aprender sobre diversas nuances da interação discursiva: Marianne Cavalcante, Evangelina Faria, Carla Reichmann, José Ferrari, Fátima Almeida, Pedro Francelino, Amanda Braga, Giorvan Anderson e Isabelle Delgado.

À banca examinadora, pela leitura cuidadosa desse texto, pelos olhares imprescindíveis para o aprimoramento desta pesquisa, em especial à professora Edilma Souza, assim como aos professores Aluízio Azevedo e Pedro Francelino, pelas valiosas contribuições no exame de qualificação.

Aos professores Paulo Ávila e Ivonaldo Lima, sou grata pelas orientações a respeito da construção de estado da arte.

Aos colegas do Laboratório da Fala e da Escrita – LAFE/UFPB, pelo companheirismo e troca de experiências ao longo desses anos. Em especial, agradeço a Cássio e à Priscilla. A caminhada foi mais leve com vocês. Agradeço à Priscilla por escutar minhas dúvidas e curiosidades a respeito das línguas de sinais e por compartilhar seus saberes comigo.

Ao Grupo de Pesquisa Linguagem, Interação e Enunciação – GPLEI/UFPB, coordenado pelo professor Pedro Francelino e pela professora Fátima Almeida, agradeço a acolhida. O GPLEI foi/é para mim um espaço privilegiado para discutir os textos do Círculo de Bakhtin. Em especial, agradeço à Janielly por partilhar seu conhecimento comigo de modo tão generoso. Jany, sou grata pelas sugestões de natureza teórica, pela escuta com amorosidade.

Ao Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe/UFSCar, liderado pelo professor Miotello, expresso minha gratidão por me acolher. O GEGe também é um espaço onde experimento o alargamento da minha compreensão acerca da filosofia da linguagem de Bakhtin. Gratidão ao professor Valdemir Miotello por ser uma pessoa que nos incentiva a dizer a nossa palavra no mundo, a cotejar para abrir e aprofundar sentidos outros.

À Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), agradeço o acolhimento e por ser esse espaço que fomenta escuta e diálogo com pensadores que nos humanizam.

Aos secretários do PROLING, Valberto e Ronil, por prestarem um serviço de modo zeloso e tão gentil.

Aos meus professores do curso de licenciatura em Letras, da Universidade Federal de Campina Grande, do Centro de Formação de Professores (UFCG/CFP), minha gratidão pelo conhecimento compartilhado e pelo apoio ao longo do meu percurso acadêmico inicial. Especialmente, agradeço ao professor Wanderley Alves e às professoras Fátima Elias, Rose Leite, Hérica Paiva e Lígia Calado.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES) pela concessão da bolsa, que possibilitou o desenvolvimento desta pesquisa.

Enfim, expresso minha gratidão a todos que fizeram parte de minha formação e contribuíram para a concretização desse trabalho.

Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro (uma reação infinitamente diversificada), a começar pela assimilação delas (no processo de domínio inicial do discurso) e terminando na assimilação das riquezas da cultura humana (Bakhtin, 2011, p. 379).

Convívio

Eu me conheço mais
Olhando pra você eu vou
Descobrimo quem eu sou
E penso agora no que você vê
O que me diz de mim?
O que eu não reconheço sem você?
Eu não me enxergo bem
Se vivo a vida sem querer saber de mais ninguém (Paulo Narazeth de Oliveira)

Ser significa *conviver*. [...] Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. [...] (Bakhtin, 2011, p. 341).

RESUMO

O objetivo geral desta tese foi investigar como o heterodiscurso emerge nas interações translíngues entre adultos e crianças ciganas no processo de aquisição da linguagem para compreender como essas crianças adquirem modos de ser e agir numa cosmovisão Calon. Para isso, realizei uma pesquisa de campo qualitativa, de base descritivo-interpretativista, em uma comunidade cigana do tronco Calon, localizada em Sousa/PB. O trabalho de campo, que durou 12 meses, permitiu minha imersão no contexto das interações cotidianas entre adultos e duas crianças (uma menina – dos 20 aos 28 meses e um menino – dos 16 aos 29 meses) de duas famílias. Nesse período, que contou com a observação participante, foram realizadas 34 gravações de vídeo e áudio, além dos registros no diário de campo e das entrevistas. Os dados foram transcritos no ELAN (*Eudico Language Annotator*) tendo em vista a produção vocal e os movimentos corporais e organizados em categorias a partir de recorrências linguístico-discursivas. Os pressupostos teóricos que orientam as análises derivam da filosofia da linguagem proposta pelo Círculo de Bakhtin. Com base na compreensão do heterodiscurso como estratificação da linguagem em linguagens socioideológicas, posição axiológica dos sujeitos na interação e a luta por meio das forças sociais ativas, faço um exercício dialógico de análise das interações entre adultos e crianças circunstanciada pela presença de uma pessoa não cigana. Os resultados mostraram que adultos e crianças em processo de aquisição da linguagem mobilizam o repertório linguístico, que, nessa comunidade, é composto por português, língua cigana, sinais, gestos gerais e gestos específicos desses ciganos. Os adultos, em particular, orquestram esse repertório para conferir alteridade calon diante de seus pares e de não ciganos, segundo os contextos enunciativos, isto é, na *partilha interessada* do discurso do outro para a criança, o que colabora com a inserção da criança no horizonte axiológico Calon. A contemplação permitiu-me observar as forças sociais ativas expressas na presença de uma pessoa juron na alteridade calon-calón através da chibi, língua que é compartilhada apenas entre os Calon. Os enunciados que apresentaram um repertório inteiramente em português revelaram refrações dos signos que indicam a construção de um português com axiologias Calon. Com essas reflexões, completo o entendimento de que as crianças ciganas de Sousa/PB entram na corrente discursiva com sua expressão nas linguagens socioideológicas, ou seja, no heterodiscurso. Isso ocorre em todas as culturas, pois a língua viva e concreta se encontra estratificada em diversas combinações. As diferenças entre os grupos são os eixos axiológicos estruturantes e as estratégias discursivas que cada comunidade emprega para socialização heterodiscursiva das crianças, ou melhor dizendo, no dinamismo de toda a travessia da vida. O eixo axiológico central entre os ciganos de Sousa é orientado pela moralidade calon local, que baliza a materialidade linguística da interação discursiva. No que se refere às estratégias discursivas, destaco os jogos linguísticos de perguntas e respostas, combinados com o uso de verbos no modo imperativo disparados pelos adultos como recurso para *partilha interessada* das posições valorativas calon no percurso da aquisição da linguagem. Espero que esta tese ajude a aprofundar os estudos sobre aquisição da linguagem, buscando, na filosofia de Bakhtin, elementos que orientem uma compreensão de como crianças e adultos se posicionam no mundo e negociam sentidos na interação. Finalmente, o propósito dos resultados é, para além de preencher uma lacuna, suscitar novos questionamentos sobre a aquisição da linguagem por crianças ciganas do Brasil; um tema que ainda é pouco abordado pela Linguística, apesar de os povos ciganos estarem aqui desde o século XVI.

Palavras-chave: aquisição da linguagem; heterodiscurso; ciganos Calon.

SUMMARY

The main objective of this thesis was to investigate how the heterodiscourse emerges in translanguaging interactions between gypsy adults and children in the process of language acquisition, in order to understand in what ways those children acquire ways of being and acting in a Calon worldview. To this end, I carried out a qualitative field research, through a descriptive-interpretativist basis, in a gypsy community of the Calon trunk, located in Sousa, in the state of Paraíba, Brazil. The fieldwork, which lasted 12 months, allowed my immersion in the context of the daily interactions between adults and two children (a girl – from 20 to 28 months and a boy – from 16 to 29 months) from two families. During that period, which included participant observation, 34 video and audio recordings were made, in addition to field diary entries and interviews. Data were transcribed at ELAN (Eudico Language Annotator) considering vocal production and body movements, and organized into categories based on linguistic-discursive recurrences. The theoretical assumptions that guide the analysis derive from the philosophy of language proposed by Bakhtin's Circle. Based on the understanding of the heterodiscourse as a stratification of language into social-ideological languages, axiological position of the subjects in interaction and the struggle through active social forces, I perform a dialogical exercise of analysis of the interactions between adults and children circumstanced by the presence of a non-gypsy person. The results showed that adults and children in the process of language acquisition mobilize the linguistic repertoire, which, in this community, is composed of Portuguese, Gypsy language, signs, general gestures and gestures specific to those gypsies. Adults, in particular, orchestrate this repertoire to confer Calon alterity in front of their peers and non-gypsy, according to enunciative contexts, that is, in the *interested sharing* of the other's discourse to the child, which collaborates with the child's insertion in the Calon axiological horizon. Contemplation allowed me to observe the active social forces expressed in the presence of a *Juron* person in the calon-calon otherness through *chibi*, a language that is shared only among the Calon. The utterances that presented a repertoire entirely in Portuguese revealed refractions of the signs that indicate the construction of a Portuguese with Calon axiologies. With those reflections, I complete the understanding that the gypsy children of Sousa city enter the discursive stream with their expression in the socio-ideological languages, that is, in the heterodiscourse. This occurs in all cultures, because the living and concrete language is stratified in various combinations. The differences between the groups are the structuring axiological axes and the discursive strategies that each community employs for the heterodiscursive socialization of the children, or rather, in the dynamism of the entire crossing of life. The central axiological axis among the gypsies of Sousa is oriented by the local Calon morality that marks the linguistic materiality of the discursive interaction. About the discursive strategies, I highlight the linguistic games of questions and answers, combined with the use of verbs in the imperative mode triggered by the adults as a resource for *interested sharing* of the Calon valuative positions in the course of language acquisition. I hope that this thesis will help further studies on language acquisition by looking to Bakhtin's philosophy for elements to guide an understanding of how children and adults position themselves in the world and negotiate meanings in interaction. Finally, the purpose of the results is, besides filling a gap, to raise new questions about language acquisition by gypsy children in Brazil; a subject that is still little addressed by Linguistics, despite the fact that gypsy people have been here since the 16th century.

Keywords: language acquisition; heterodiscourse; Calon gypsies.

Fotografia 1 – Resistência e Resiliência



Fonte: Marilene Gomes (2016)

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1:	Interface do contexto enunciativo do excerto 1.....	125
Imagem 2:	Criança e mãe realizando o gesto para designar <i>juron/jurin</i>	126
Imagem 3:	Interface do <i>software</i> ELAN. Versão 6.4.....	132
Imagem 4:	Vista aérea de Sousa/PB com demarcação do território cigano.....	142
Imagem 5:	Vista aérea do Rancho de Cima e do Centro Calon de Desenvolvimento Integral.....	142
Imagem 6:	Sinais para designar relações de parentesco.....	154
Imagem 7:	Sinal PAI na díade ouvinte-ouvinte.....	155
Imagem 8:	Sinal PAI (com uma variação) na díade ouvinte-ouvinte	155
Imagem 9:	Sinais referentes a alguns sentimentos.....	156
Imagem 10:	Sinal FOME na díade ouvinte-ouvinte	156
Imagem 11:	Sinais referentes a alguns alimentos.....	157
Imagem 12:	Sinal CARNE na díade adulta com surdez e oralizada-criança ouvinte.....	157
Imagem 13:	Interface do contexto enunciativo do excerto 2.....	164
Imagem 14:	O sinal TOMAR BANHO realizado por adulta com surdez, que oraliza em português e chibi na interação com criança ouvinte.....	165
Imagem 15:	O sinal COMER realizado por adulta com surdez, que oraliza em português e chibi na interação com criança ouvinte.....	166
Imagem 16:	Interface de uma parte do contexto de interação do excerto 3.....	187
Imagem 17:	Gesto emblemático para se referir ao <i>juron</i> e à <i>jurin</i> realizado pela criança e em seguida pela mãe.....	189
Imagem 18:	Interface de uma parte do contexto de interação do excerto 4.....	193
Imagem 19:	Gesto emblemático para se referir ao <i>juron</i> e à <i>jurin</i> realizado pela criança e em seguida pelo pai.....	198
Imagem 20:	Interface de uma parte do contexto de interação do excerto 5.....	201
Imagem 21:	Expressão facial da mãe para preparar o filho para resposta.....	202
Imagem 22:	A reação do pai e da mãe após o filho apontar para a pessoa não cigana.....	202
Imagem 23:	Interface de uma parte do contexto de interação do excerto 6.....	205
Imagem 24:	Interface de parte do contexto de interação do excerto 7.....	212
Imagem 25:	O gesto <i>juron/jurin</i> realizado pela mãe e a direção do olhar de Camile.....	213
Imagem 26:	Interface de parte do contexto de interação do excerto 8.....	215
Imagem 27:	Interface de parte do contexto de interação do excerto 9.....	223
Imagem 28:	Dança cigana: Camile ergue os braços e movimenta as mãos.....	227
Imagem 29:	Suely mostrando para Camile como se faz na dança cigana.....	227
Imagem 30:	Interface de parte do contexto de interação do excerto 10.....	231
Imagem 31:	Interface do contexto de interação do excerto 11.....	238
Imagem 32:	Camile organizando as cartas do baralho para jogar com a mãe (sessão 18 – 20/03/2016)	241
Imagem 33:	Camile incluindo mais uma carta entre as cartas do seu jogo (sessão 18 – 20/03/2016)	242
Imagem 34:	Interface de parte do contexto de interação do excerto 12.....	249

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1:	Resistência e Resiliência.....	11
Fotografia 2:	<i>Como é que joga baralho?</i>	24
Fotografia 3:	<i>Aí quem pulou de paraquedas? [...] o juron? Foi?</i>	41
Fotografia 4:	A expressividade no olhar.....	85
Fotografia 5:	De mãos dadas, Rita e Camile.....	113
Fotografia 6:	Sabedoria.....	138
Fotografia 7:	Sabedoria.....	138
Fotografia 8:	<i>Como é que diz juron?</i>	181
Fotografia 9:	Olhar.....	259

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Relações alteritárias entre adultos e crianças ciganas na aquisição da linguagem – foco na convencionalização.....	82
Figura 2:	Relações alteritárias entre adultos e crianças ciganas na aquisição da linguagem – foco na estilização e outras formas de inserção da palavra do outro.....	83
Figura 3:	Síntese das relações alteritárias entre adultos e crianças ciganas na aquisição da linguagem – foco na formação ideológica.....	84
Figura 4:	Momentos da fase I da pesquisa (Mestrado).....	127
Figura 5:	Momentos da fase II da pesquisa (Doutorado).....	129
Figura 6:	Dimensões do enunciado na interação face a face na aquisição da linguagem.....	134
Figura 7:	Organização dos enunciados por temática.....	136
Figura 8:	Hipóteses sobre a emergência dos gestos emblemáticos entre os Calon de Sousa/PB.....	163
Figura 9:	Repertório linguístico que constitui os Calon do Rancho de Cima.....	179
Figura 10:	Síntese dos resultados e discussões.....	255

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Detalhamento dos trabalhos recuperados para construção de estado da arte.....	279
Quadro 2:	Trabalhos brasileiros que apresentam comentários sobre a linguagem nas infâncias ciganas.....	284
Quadro 3:	Detalhamento das interações gravadas com Pedro Filho.....	118
Quadro 4:	Detalhamento das interações gravadas com Camile.....	119
Quadro 5:	Símbolos e pontuações usados nas transcrições.....	130
Quadro 6:	<i>O chefe está doente de quê?</i> Exemplo de um enunciado bimodal com sinais feitos pelos surdos ciganos em Sousa/PB mostrado por um adulto ouvinte da comunidade.....	159
Quadro 7:	Detalhamento dos excertos analisados nesta tese.....	286

SUMÁRIO

PALAVRAS PRIMEIRAS	18
1 INTRODUÇÃO	26
2 UMA ABORDAGEM DIALÓGICO-DISCURSIVA DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	43
2.1 Mikhail Bakhtin e a linguagem da criança	43
2.2 A concepção bakhtiniana de linguagem: O dialogismo em foco.....	48
2.3 O heterodiscurso: lentes para olhar interação entre adultos e crianças no percurso da aquisição de linguagem.....	52
2.3.1 O eixo axiológico estruturante	58
2.3.2 As forças sociais ativas	66
2.3.3 A multiplicidade de discursos	74
2.4 Compartilhando o discurso de outrem para a criança	78
3 CIGANOS DO BRASIL: A QUESTÃO DA LÍNGUA AO LONGO DA HISTÓRIA E A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....	87
3.1 Ciganos no Brasil	87
3.2 A questão da linguagem entre os ciganos do Brasil	93
3.3 Aquisição/socialização da linguagem de crianças ciganas no Brasil: uma revisão narrativa	100
4 UMA ROTA METODOLÓGICA BAKHTINIANA	115
4.1 A pesquisa: sua natureza, tipo, campo e caminhos para produção dos dados	115
4.2 <i>Rancho de Cima</i> : chegada e permanência.....	120
4.3 A transcrição e a organização das interações	130
5 CIGANOS EM SOUSA/PB E O CONTEXTO LINGUÍSTICO NA COMUNIDADE RANCHO DE CIMA.....	140
5.1 Notas sobre os ciganos de Sousa/PB	140
5.2 A <i>chibi</i>	144
5.3 A língua portuguesa e o português com as axiologias Calon	147
5.4 Os gestos emblemáticos e alguns sinais	150
5.5 Os ciganos do Rancho de Cima como <i>falantes translíngues</i>	169

6	<i>ELA É A JURIN? ELA É UMA JURIN? UMA COMPREENSÃO DIALÓGICO-DISCURSIVA DAS INTERAÇÕES ENTRE ADULTOS E DUAS CRIANÇAS CIGANAS CALON</i>	183
6.1	Quem somos e quem é o outro não cigano?	184
6.1.1	<i>Pois diga o nome dela</i>	187
6.1.2	<i>É Mari? Né jurin não. É Mari!</i>	192
6.1.3	<i>Quem é a burin?</i>	200
6.1.4	<i>Guarde, guarde! Esconda, esconda!</i>	205
6.2	<i>As crianças já sabem a linguagem, você não! Enunciados em chibi de Calon dirigidos à criança</i>	210
6.2.1	<i>Como é que tu diz?</i>	211
6.2.2	<i>Como é dança cigana? Faz aí!</i>	214
6.3	<i>Axiologias Calon na língua portuguesa: a dança, a reza, o joga e o cuidado com os passarinhos</i>	220
6.3.1	<i>Como é que mi(nh)a fi(lh)a dança dança cigana?</i>	222
6.3.2	<i>Tu vai reza(r) na Suely?</i>	230
6.3.3	<i>Pega o baralho. Aí como é que mamãe pega o baralho?</i>	235
6.3.4	<i>Bota(r) água e o que mais p(a)ra o passarín(ho)?</i>	248
6.4	Síntese dos resultados e discussões	254
7	<i>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES OU UM CONVITE PARA ALARGAR O DIÁLOGO</i>	261
	REFERÊNCIAS	268
	APÊNDICES	279
	ANEXOS	292

PALAVRAS PRIMEIRAS ...

O processo de cursar um doutorado envolve todas as pessoas que estão ao nosso redor. Estamos sempre em um complexo de teias relacionais. Engana-se quem ainda teima em dizer, inocentemente ou não, que é necessário separar trabalho e vida pessoal. Estou toda neste texto. Todas as relações estabelecidas ao longo da minha existência aparecem aqui. Um conjunto de vozes orquestradas constroem esses dizeres que, por sua vez, se encontrarão com outras vozes.

No dia em que recebi a notícia de aprovação para cursar o doutorado, experimentei uma mistura de sentimentos. Por um lado, a alegria de retornar à Universidade após o nascimento dos meus filhos. Por outro lado, uma angústia crescente me acometeu, alimentada pelo medo do desconhecido que aquela conquista acarretava. Temia os desafios que enfrentaria durante a travessia do curso e da escrita da tese, especialmente dada minha condição de cuidadora de filhos gêmeos e, até aquele momento, desempregada.

Conforme os dias de recém-aprovada no doutorado transcorriam, o ânimo de retornar à pesquisa dissipava o medo! Tudo estava se encaminhando bem. Durante esse período, minha família ofereceu suporte financeiro enquanto eu não tinha bolsa de estudos e não podia me ausentar do trabalho de cuidar dos gêmeos. Felizmente, pude aproveitar disciplinas cursadas durante o Mestrado em Linguística da Universidade Federal da Paraíba e, logo concluí os créditos do Doutorado. Apenas em novembro/2019 fui contemplada com uma bolsa de estudos, o que favoreceu a possibilidade que eu contratasse uma rede para ajudar nos cuidados com os meus filhos pequenos, permitindo-me dedicar mais tempo à leitura e escrita dessa pesquisa.

Em setembro de 2019, mudei com minhas crianças para Sousa/PB, onde passaria uma temporada na casa da minha mãe, para retornar ao campo de pesquisa e iniciar a escrita do texto para qualificação. Filhos adaptados. Tudo seguia um fluxo equilibrado. Já tinha ido ao Rancho de Cima¹, apresentado uma breve proposta de pesquisa e me colocado na escuta de uma das colaboradoras deste estudo. Porém, em quatro anos tudo pode acontecer!

No dia 04 de dezembro, um acidente trágico com o esposo de minha irmã caçula abalou nossa família. Após momentos de desespero e da necessidade de apoio, decidi suspender as idas a campo e retornar para João Pessoa. Por graça divina, meu cunhado sobreviveu.

¹ Nome de uma das comunidades ciganas de Sousa/PB. Local da pesquisa de campo desta tese.

Em meados de fevereiro de 2020, planejava retornar ao campo de pesquisa, mas não foi possível. No momento em questão, instalou-se no Brasil o que mais tarde chamaram de pandemia da COVID-19. Infelizmente, perdi uma amiga muito amada no dia 24 de março de 2020, bem no início da quarentena. Mais tarde, o vírus também atingiu pessoas da minha família, incluindo meu esposo, deixando sequelas significativas.

Esse vírus chegou em um contexto político crítico de negação da ciência, desrespeito à vida, sobretudo em relação a existências específicas (refiro-me às pessoas pretas, aos pobres, aos ciganos e aos indígenas, dentre outros grupos minorizados).

Para impedir a propagação do vírus e suas variantes, a Organização Mundial da Saúde – OMS recomendou que fossem adotadas medidas preventivas em escala global. Era inviável retornar ao campo de pesquisa. Aquele cenário indicava uma necessidade de cuidarmos ainda mais uns dos outros. Assim, continuei afastada fisicamente da cidade de Sousa/PB. O diálogo com o campo acerca da pesquisa em andamento foi suspenso e, em seu lugar, as conversas trocadas ampliaram-se para o tom do cuidado. Trocamos mensagens, ligações e fotos por meio das redes sociais. Só em meados de julho de 2021, retomamos os diálogos sobre a pesquisa.

Até o momento que dou acabamento para esta tese (fevereiro de 2023), mais de 700 mil brasileiros morreram de COVID-19 ou por complicações decorrentes do vírus.

Os povos ciganos, enquanto comunidades tradicionais, não foram incluídos no Plano Nacional de Imunização (PNI), como ocorreu, por exemplo, com os povos indígenas e os quilombolas. Em um vídeo publicado nas redes sociais², a ministra Damare Alves, do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, anunciou que os ciganos e ciganas não estavam e nem seriam incluídos nesse calendário especial, evidenciando a “não inclusão desses enquanto comunidades tradicionais”. Mais tarde, o Ministério Público Federal, por meio da recomendação (n. 1/2021/6ªCCR/MPF, de 12 de maio de 2021)³, alertou sobre a necessidade de incluir os povos ciganos nesse calendário do plano de imunização, porém continuaram excluídos.

Em meio a essa pandemia, o ministro de Educação (agora ex-ministro), Abraham Weintraub, em uma reunião ministerial gravada, declarou em tom odioso “[...] odeio o termo povos ciganos”. Atos covardes vindos de quem ‘dizia estar comprometido’ com a proteção de

² *Governo reforça o compromisso em garantir igualdade e melhores condições de vida para povos ciganos.* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a5JwnOH12pM>. Acesso em: 01/07/2021.

³ BRASIL. Ministério Público Federal. 6ª Câmara de Coordenação e Revisão – Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais. *Recomendação Nº 1/2021/6ªCCR/MPF, de 12 de maio de 2021.* Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/pgr/documentos/PGR0016386720212.pdf> Acesso em: 01/07/2021.

minorias, mas que, na verdade, estava mesmo reafirmando a proposta opressora de reduzir a denominador comum homens, mulheres, velhos, velhas e crianças, ignorando assim a diversidade étnico-cultural brasileira.

A aversão às pessoas ciganas se manifestou ainda com mais força em meio a pandemia. Um exemplo revoltante foi registrado ainda nos primeiros dias de isolamento social de 2020, quando autoridades municipais de Cachoeira do Sul/RS, Imbituva/PR e de Dois Vizinhos/PR expulsaram famílias ciganas itinerantes alegando, de forma discriminatória, que estas seriam vetores de transmissão do coronavírus.⁴

Como se já não bastasse a vivência com uma pandemia e tudo o que ela adensou para quem já vivia em situação de vulnerabilidade, em meados de julho/2021, famílias ciganas, do município de Vitória da Conquista/BA, foram vítimas de ações truculentas advindas da polícia militar, sem respaldo legal, sem direito de serem escutadas. Nove vidas ciganas de uma mesma família foram interrompidas, entre elas, uma criança de 13 anos.

Como de péssimo costume, a mídia veiculou notícias dessa ação, enfatizando a etnia das pessoas. Como se conhece, esse modo alimenta os estereótipos e preconceitos, resultando em continuidades do anticiganismo/ciganofobia/romafobia que oprime os povos ciganos. Esse ódio respingou e atingiu outras comunidades ciganas do país. A polícia de outros estados deu sequência à violação das tendas/moradias de ciganos sem quaisquer legalidades, suscitando ainda mais medo em homens, mulheres, idosos e crianças ciganas que não tinham nenhuma relação com o conflito em Vitória da Conquista/BA.

Contudo, mesmo em meio a um cenário de negação de suas existências, viu-se também a resistência de pessoas ciganas; suas contranarrativas. Ressalto, aqui, um importante movimento pela discussão e criação do Estatuto dos povos ciganos do Brasil que avançou nesse contexto (PL 248/2015); a criação e participação em eventos livres, por meio de redes sociais; a publicação de notas públicas⁵ organizadas por ciganos, para denunciar o descaso das autoridades em relação à vulnerabilidade enfrentada por essa minoria no contexto pandêmico e os atos desumanos citados anteriormente (essas notas foram assinadas por associações e comunidades ciganas, ativistas, pesquisadoras e pesquisadores).

⁴ SILVA JÚNIOR, A. A. Comunidades ciganas e a pandemia: desafios étnico-raciais e perspectivas comunicacionais. *Revista Comunicação, Cultura e Sociedade*. 11^a ed. Volume 07, 2020, p. 42-61.

⁵ Nota Pública: Pesquisadores e Ativistas alertam para racismo contra grupos cigano durante a pandemia e cobram plano emergencial. Disponível em: <https://aeecmt.blogspot.com/2020/04/nota-publica-pesquisadores-e-ativistas.html>. Acesso em 11 jul. 2021. Nota Pública: Imediata intervenção do Poder Público para garantir a vida das pessoas ciganas em Vitória da Conquista. Disponível em: <https://aeecmt.blogspot.com/2021/07/nota-publica-imediata-intervencao-do.html>. Acesso em: 11 jul. 2021.

Destaco, ainda, a criação de perfis pessoais como a construção de coletivos na rede social Instagram, (@orgulhoromani, @ciganagens) voltados para o compartilhamento de narrativas e arte pelas pessoas ciganas; a participação em eventos acadêmicos, nos quais ciganas e ciganos compartilharam suas culturas, bem como a realidade de suas comunidades em meio à pandemia, apresentando suas trajetórias de vida regidas por resistência e resiliência. Enquanto pesquisadora e pessoa não-cigana, essas escutas foram importantes, pois, além de ciganos do contexto desta pesquisa, alarguei o horizonte ao escutar narrativas de ciganos de outras comunidades.

Entre estas escutas, acentuo a potência das narrativas no que diz respeito ao ingresso e permanência escolar do Calon⁶ Dr. Jucélio Dantas (Professor da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, bem como as palavras das Calin Maria Jane Soares (Pedagoga e Presidente da Associação Comunitária de Ciganos de Condado – ASCOCIC) e Marcilânia Gomes de Alcântara Figueiredo (Pedagoga, educadora física, professora da educação infantil e agora, mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG). Através dessas palavras, pude refletir como a escola é, apesar de ter sido e ainda ser um espaço onde pessoas ciganas enfrentam o apagamento e, por muitas vezes, a discriminação, um espaço de onde se pode avançar para ocupar lugares outros na sociedade.

Para finalizar essas palavras iniciais, destaco que essa tese foi erguida, em sua maioria, em meio a esse caos de negação da ciência, da desvalorização das ciências humanas, da luta centralizadora de negação da existência dos ciganos como comunidade de povos tradicionais, disseminado e alimentado pelo individualismo bolsonarista. Meu texto, nesse sentido, é uma dupla resposta como ato político:

Em primeiro lugar, porque escolho escutar pessoas ciganas para aprender com elas e, depois, em um ato responsivo, escrever o que aprendi nesse diálogo para deixar registrado na ciência da linguagem uma palavra construída por meio de uma *Linguística da escuta*, portanto, do encontro. A Linguística da escuta e do encontro é um modo de fazer ciência da linguagem que estuda não apenas a estrutura da língua, mas considera a palavra o ponto de contato entre o *eu* e o *outro* e é desse contato que nascem os sentidos. A busca desses sentidos outros deve ser feita no ato de “deixar-se calar, de deixar-se tocar, de deixar-se ser afetado pela palavra do outro, por palavras outras” (Ponzio, 2010, 2018; Caracelli, 2012). Toda

⁶ Termo em chibi de Calon. Significa cigano. Para o feminino, tem-se a palavra *calin* que significa cigana.

compreensão aqui traduzida em texto nasceu do encontro de palavras com as pessoas que colaboraram com esse estudo, por meio do diálogo com uma escuta generosa.

Em segundo lugar, porque ocupo o lugar de mulher e mãe na ciência. Como se sabe, a parentalidade é um dos motivos que afeta a permanência e ascensão de mulheres (de modo geral) na vida acadêmica. Esse é um dado que o movimento *Parent in Science*, que discute o impacto da parentalidade na carreira científica, traz, ao comentar que mais da metade das cientistas brasileiras são as únicas ou principais cuidadoras dos filhos. Tal fato complexifica ou inviabiliza a realização de trabalhos ligados à ciência no âmbito doméstico. No contexto do isolamento social em decorrência da COVID-19, por exemplo, uma pesquisa⁷ desse referido movimento revelou uma discrepante diferença na submissão de artigos científicos entre mulheres e homens com filhos. Ser mãe e permanecer na Pós-Graduação, mesmo diante dos obstáculos impostos pela falta de políticas públicas que nos auxiliem, é um ato de resistência.

Ressalto, ainda, que parte desse também trabalho foi escrito enquanto vibrava a conquista e a festa da democracia por meio dos resultados do segundo turno das eleições de 2022 para presidente. Uma vitória que colocou em circulação o verbo *esperançar*. Uma vitória conquistada *com* e *na* amorosidade. Ao lado das forças centralizadoras guiadas por discursos de desamor, crescia no meio do povo as forças desestabilizadoras. No dia primeiro de janeiro desse ano, a seriedade odiosa foi ocupada pelo riso libertador! Um homem sobe a rampa do Palácio do Planalto com a diversidade e, dela recebe a faixa presidencial. *União e Reconstrução* do país! Eis Lula, presidente!

Concluo estas palavras iniciais com a certeza de que a beleza deste texto reside nos encontros que ele me proporcionou nesses anos de Mestrado e Doutorado. Destaco o encontro com os ciganos Calon de Sousa/PB. Com eles, aprendi sobre solidariedade, fraternidade e resiliência. Como é bonito o cuidado e respeito com as pessoas mais velhas e com a infância entre os ciganos! Aprendi sobre acolhimento... e tanto recebi que os laços se estenderam para além do campo da pesquisa. O encontro com os ciganos afetou minha existência e, não poderia ser diferente! O encontro com o outro nos altera, alargando, assim, ambos os horizontes. Desse modo, afirmo que esse trabalho me afeta e me alarga como pesquisadora, filha, mãe, professora. Reelabora minhas *memórias de passado* e prepara as *memórias de futuro*.

Também realço meu encontro com Bakhtin por meio de seus escritos. Em Bakhtin e nas ‘rodas de conversa com/sobre Bakhtin’, aprendi que o *eu* está fechado em si – acabado.

⁷ Disponível em: <https://www.parentinscience.com/not%C3%ADcias>. Acesso em: 02 set. 2022.

Apenas o *outro* lhe tira dessa condição de identidade acabada. Só o *outro*, de seu lugar único, *incompleta* o *eu*, conferindo-lhe um valor. O *eu* está sempre carecendo do *outro* para lhe conferir um lugar singular... Como diz Manoel de Barros: “a maior riqueza do homem é a sua incompletude”. Essa é a lembrança de que só *somos* na relação com o *outro* e, de que todos os momentos concretos do existir acontecem somente nessa correlação entre esses *dois centros de valores*. Também aprendi sobre a *contemplação amorosa* como força que gera vida e mantêm viva a *diversidade concreta do existir*. Para além da pesquisa, digo que o encontro com Bakhtin alarga e ilumina minha compreensão acerca da vida.

A tese que apresentarei a seguir foi escrita, do início ao fim, em primeira pessoa do discurso, dado os eventos singulares que aqui se cruzam. Para tal transgressão da norma, me ancorei em Bakhtin. A escolha por essa pessoa do discurso não implica em uma posição individualista e monológica. As palavras orquestradas nesta feitura textual nasceram das diversas interações que me atravessaram no decorrer da vida, sobretudo nos diálogos em campo, com minha orientadora, com a banca, durante a etapa da qualificação, com amigos pesquisadores. Desse modo, este texto é meu *ato único, responsável e responsivo* no mundo. Do meu lugar único e irrepetível o assino, coloco, assim, minha *compreensão ativa* para participar e suscitar novos diálogos.

Após este histórico contextual em que transcorreu a escrita desta pesquisa, convido à leitura da introdução do tema.

INTRODUÇÃO

Fotografia 2 – *Como é que joga baralho?*



Fonte: Marilene Gomes (2015)

As crianças não entram na linguagem do mesmo modo, justamente porque são singulares [...] Isso significa que cada uma delas vai voltar sua atenção para diferentes aspectos dessa linguagem: a repetição, a brincadeira, os modelos entoativos, as palavras, [...] as maneiras de significar (Del Ré; Paula; Mendonça, 2014, p. 25).

1 INTRODUÇÃO

Os estudos em aquisição da linguagem têm se debruçado sobre diversos aspectos da linguagem da criança. As pesquisas em torno dessa temática se interconectam com várias outras áreas do conhecimento para dar conta da complexidade que circunda o processo de aquisição em diversos contextos, sujeitos e perspectivas teórico-metodológicas. Como ressalta De Lemos (2002), esse campo reúne hoje pesquisas muito diferentes entre si. Embora não partilhem do mesmo objeto de estudo, se voltam para algo em comum: a fala da criança.

Entre as pesquisas na área de aquisição que congregam uma perspectiva dialógico-discursiva, a criança é considerada um sujeito ativo que se constitui na interação com o outro por meio da língua/linguagem. Nessa direção, a busca pela compreensão do dado em aquisição da linguagem está centrada não apenas na produção da criança, mas sim nos enunciados emergentes na dialogia *eu-outro*. Os trabalhos dessa seara têm apresentado importantes contribuições no tocante à interação entre adultos e crianças ou entre crianças e seus pares, seja em contextos de desenvolvimento típico ou atípico, no seio familiar ou em contextos de educação formal, em situações de bilinguismo e em cenários da clínica.

Nesse horizonte, estão inseridos os trabalhos que se apoiam nas reflexões de Bakhtin e o Círculo para tecerem compreensões acerca da interação que envolve crianças em aquisição de linguagem. O movimento de estudar a fala da criança desse ângulo teve início com Frédéric François (1993; 1994; 2004; 2006) e Salazar-Orvig (1999; 2003), na França. No Brasil, as pesquisas de De Lemos (1994; 1995) marcam o início dessas reflexões (Del Ré; Paula; Mendonça, 2014). No decorrer da história, destaco o alargamento dessas pesquisas, abrangendo aspectos como discurso humorístico da criança (Del Ré, 2011), a aquisição do morfema de plural em sintagmas nominais nos enunciados de crianças em aquisição do português brasileiro e francês (Hilário, 2013), além da discussão sobre referência e *code-switching* na interação entre adultos e crianças bilíngues (Bulio, 2014) e, a o estudo sobre a aquisição do português brasileiro por crianças venezuelanas em uma escola de fronteira (Lemos, 2020).

Nessa direção, visando contribuir com os estudos em aquisição da linguagem que dialoga com as reflexões bakhtinianas, me debruço sobre a interação entre adultos e crianças ciganas Calon de uma comunidade cigana.

Esta tese é uma continuação do estudo que iniciei no Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB, entre 2015 e 2017. O encontro com o livro *A linguagem*

da criança: um olhar bakhtiniano, organizado por Del Ré, Paula e Mendonça (2014), a obra *Aprendizagem cultural*, de Michael Tomasello (2003), bem como o texto *Cross-cultural variation of speech-accompanying gesture: A review*, de Sotaro Kita (2009) e as partilhas durante as disciplinas *Fundamentos em aquisição da linguagem* e *Tópicos em aquisição da linguagem*, ministradas pelas professoras Evangelina Faria e Marianne Cavalcante, respectivamente, me motivaram a buscar compreender a aquisição da linguagem entre os ciganos. No entanto, nada tinha ouvido sobre eles além de estereótipos. Não tinha feito leitura acadêmica acerca da temática cigana. Até aquele momento, não conhecia alguma pessoa cigana e não sabia quem me colocaria em contato com alguma comunidade.

Quando minha família se mudou para Sousa/PB, eu estava com seis anos. Durante parte da minha infância e toda a adolescência, lembro-me de frequentemente ver duas pessoas ciganas no centro da cidade. Uma delas era Bodé. Ele estava sempre vestido com terno e chapéu, mesmo no calor escaldante, a pedir em um tom único *me dê dez centavo*. A outra pessoa era uma senhora que tinha cabelos presos e usava saias ou vestidos longos de cores vibrantes, assim como anéis, brincos e colares de contas – não lembro ao certo, mas parecia um rosário. Ela oferecia leitura de mão à porta de uma das agências bancárias da cidade. Quase sempre os via quando ia ao centro da cidade para comprar algo a pedido de minha mãe. Minhas memórias sobre pessoas ciganas se resumiam a essa experiência superficial.

Da Educação Básica ao curso de Letras, nada escutei sobre as contribuições dos povos chamados ciganos para formação histórica e cultural do Brasil. Nos meus livros didáticos e nos referenciais teóricos na universidade, nada constava a respeito deles. Atravessei o curso superior e não soube de nenhuma pessoa cigana estudando Linguística e Literatura. Nenhum material – dos quais tive acesso nesse período – mencionou algo quanto a esses grupos étnicos que preparasse futuros professores para atuar frente a essa diversidade étnico-racial.

Esse apagamento dos ciganos nos materiais didáticos e de ensino básico e no ensino superior se sustenta na *ordem do discurso*. Na ordem do discurso, a lembrança dos eventos históricos é fragmentada e, então, alguns enunciados emergem recorrentemente, enquanto outros são relegados à anulação, ao esquecimento, isto é: ao apagamento (Courtine, 1999). Grosso modo, a emergência dos enunciados acerca dos ciganos é inscrita a partir das ideias estereotipadas criadas pela sociedade majoritária para esses povos, fato que alimenta o anticiganismo. Podemos entender esses enunciados de *força centralizadora* com base no que Chimamanda Adichie (2019) chama de *história única*. Nas palavras de Adichie (2019), o perigo da *história única* é que essa cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não

reside em que eles sejam uma mentira, mas que são incompletos. E por serem assim, terminam minimizando os sujeitos e suas experiências.

Embora a literatura em estudos ciganos demonstre a presença dessas minorias no Brasil desde o século XVI (Teixeira, 2008), só no início da década de 80 os estudos que versam sobre essa temática ganham destaque nos debates acadêmicos brasileiros. As discussões começaram por cientistas sociais e historiadores e, mais tarde, por pesquisadores de outras áreas do conhecimento (Ferrari; Fotta, 2014).

Investigações que discutem a relação entre os ciganos e a linguagem permaneceram distantes do horizonte da Linguística no Brasil por muito tempo. A Linguística brasileira só se aproximou da questão da língua entre os assim chamados ciganos no fim da década de 90, seguindo pela primeira década dos anos 2000. É o que se pode constatar nos trabalhos de Bessa (1999; 2001), acerca da linguagem dos ciganos de Sobral/CE, Murata (2010), que apresenta um estudo do romanês falado pelo grupo cigano Kalderash de Aparecida de Goiânia/GO, nas pesquisas de Melo (2005; 2010) sobre os ciganos de Mambai/GO e, por fim, um trabalho de Cunha (2014), que discute a língua de ciganos itinerantes que passavam pelo município de Arthur Nogueira/SP em 2014. No entanto, esses estudos, importantes para as pesquisas em linguagem, oferecem um quadro parcial no tocante à relação língua/linguagem *versus* comunidades ciganas e, ademais, não apresentam/ ou apresentam pouca ênfase nos ciganos como falantes de português brasileiro ou como falantes *translíngues*. Fora do escopo dessas pesquisas também está a aquisição da linguagem de crianças ciganas e o aprofundamento dessa questão com o ensino e aprendizagem de língua portuguesa na escola.

A tarefa de refletir acerca da linguagem de crianças ciganas esbarra em uma série de questões que merecem atenção, como, por exemplo: de quais crianças ciganas estamos falando – *Rom, Calon, Sinti*? De qual cidade e comunidade essas crianças são? Há quanto tempo estão *morando*⁸ em determinado local? Ou, melhor dizendo, quais *fluxos, redes e rotas*⁹ fazem parte da dinâmica da comunidade? Qual processo de aquisição é permitido dar-se a conhecer? Ou ainda, como uma linguista não-cigana será capaz de discutir com profundidade as interações entre adultos e crianças Calon? E desse lugar, em qual perspectiva teórico-

⁸ Tomando uma experiência de campo, Goldfarb (2013) utiliza o termo “ser morador” para designar o período, digamos, de tempo de parada.

⁹ A partir de uma experiência etnográfica, Monteiro (2019), compreende que os termos “sedentários” e “nômades”, usados para designar os grupos ciganos, parecem engessar as questões acerca da territorialidade. Essa pesquisadora insere uma reflexão sobre redes, rotas e fluxos das pessoas e objetos no território expandido no qual ocorre mobilidades.

metodológica amparar-se? É possível pesquisar em um ambiente multilíngue¹⁰ sem que antes já se tenha discutido questões linguísticas e abstratas das línguas que emergirão nas interações? Além dessas questões, como não cair no risco de traduzir em palavras uma compreensão unilateral ou generalizar dados encontrados, falsificando, assim, uma imagem acabada para esse fenômeno entre ciganos?

Essas questões me orientaram a buscar uma teoria que parta da vida concreta para refletir a respeito da aquisição da linguagem de crianças em um dos contextos ciganos do Brasil. Uma teoria, segundo Morin (1998, p. 335), “não é uma solução; é a possibilidade de tratar um problema”. Assim, a filosofia da linguagem de Bakhtin e do Círculo foi a direção na qual encontrei uma possibilidade que pudesse, por meio do encontro da palavra do *outro* com a minha, trazer *uma* compreensão; *uma* entre tantas outras possíveis, mas *uma* que tenta dar conta do fenômeno da interação, sem mensurar ou esgotar os dados por meio da exatidão, *uma* compreensão erguida através do aprofundamento favorecido pela *Linguística da escuta e do encontro*.

Os escritos de Bakhtin e do Círculo inscrevem a língua não como um sistema estático de categorias abstratas, mas como uma língua preenchida de valores que se revelam na relação entre o *eu* e o *outro*. Essa compreensão conduziu meu olhar analítico não para uma ou outra língua na tentativa de estabelecer um peso individual, uma vez que estava diante de falantes que usam mais de um código linguístico. Primeiramente, porque ocupo o lugar de enunciação de pesquisadora não cigana e, desse lócus enunciativo, uma das línguas não me era/é acessível; em segundo lugar, porque, assim como em outros contextos multilíngues, as línguas não se encontram rigidamente compartimentadas, mas sim abertas à fluidez do intercâmbio.

Assim, busquei compreender os sentidos na interação, realidade fundamental para todas as línguas, conforme a compreensão de Volóchinov (2017), dialogando com a noção de práticas translíngues de Canagarajah (2013). A emergência de enunciados em chibi ou de mistura de códigos (português e chibi ou português, chibi e sinais emergentes), cuja tradução em muitas vezes não me era permitida conhecer, se apresentaram com *um* sentido: a socialização da linguagem (Ochs; Schieffelin, 1986) na presença de uma pessoa não cigana.

¹⁰Os termos: multilíngue, multilinguismo, plurilinguismo nesta tese se aproximam da perspectiva da translanguagem, práticas translíngues como pontuado por Canagarajah (2013), isto é, abarcam a língua enquanto discurso, como práticas sociais pelas quais os sujeitos colocam suas axiologias em circulação.

É na interação que se constroem os sentidos das palavras. Eles não estão nem nos objetos e eventos do mundo, nem na consciência¹¹ dos sujeitos, mas no movimento da interação discursiva em que os sentidos se estabelecem e se renovam. É no diálogo com o outro, por meio dos signos ideológicos, que as consciências ganham forma e se transformam. Por meio de enunciações, a criança cigana está entrando no sistema de linguagem – multilinguismo – ao mesmo tempo que apreende, elabora e reelabora o sistema de valores de sua comunidade. A criança aqui é compreendida como sujeito ativo e responsivo em *devoir* que, ao entrar na ininterrupta corrente discursiva, vai se constituindo como Calon na/pela constante interação com o outro por meio dos signos ideológicos.

Ao lado da compreensão da criança como sujeito ativo e responsivo – em constante *devoir* – também destaco que as palavras usadas no período aquisicional não podem ser compreendidas apenas como “sinal puro”, ou seja, como palavra do sistema de uma língua apenas, mas sim como *signo ideológico*. Volóchinov (2018, p. 179) afirma que a pura sinalidade não existe nem mesmo na fase inicial da aquisição da linguagem, pois nesse momento, as unidades da língua são apresentadas em um contexto concreto. Logo, a criança adentra, não em um sistema abstrato de formas linguísticas estáveis, acabado, herdado, mas penetra na corrente da comunicação em um dinâmico e complexo processo no qual sua “consciência se realiza pela primeira vez” (Volóchinov, 2018, p. 198). Assim, é na base dos gêneros discursivos – em enunciações concretas – que se adentra à língua materna¹² e não por meio das gramáticas e dos dicionários, antes é pela assimilação de enunciados de *outrem* (Bakhtin, 2011).

O problema do discurso de outrem emerge como uma das questões centrais nos escritos do Círculo. Essa questão é bem discutida na *Teoria do romance* (2015), bem como em *Problemas da poética de Dostoiévski* (2018). Com a categoria de heterodiscurso, Bakhtin explica que este é produto das diversas linguagens que compõem a vida concreta: a estratificação de uma língua única em linguagens socioideológicas – maneira de cada grupo usar a palavra na interação, os jargões profissionais que se entrelaçam e procuram cada uma sua realização na interação discursiva, as estratificações usadas na ordem do dia etc.

¹¹Nesta tese, orientada pelo horizonte da filosofia da linguagem de Bakhtin e o Círculo, compreendo que a consciência ganha existência conforme vai sendo “preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto apenas no processo de interação social” (VOLÓCHINOV, 2018). Desse modo, distancio-me de abordagens psicanalistas sobre a consciência.

¹²Ou em práticas translíngues, levando em consideração ambientes nos quais circulam mais de um código linguístico.

Embora Bakhtin tenha apresentado a categoria de heterodiscurso primordialmente no contexto de sua teoria do romance, com análises de trechos do discurso estético, ele afirma que todo discurso segue a orientação dialógica. Em outras palavras, em todos os caminhos em direção ao objeto, o discurso se encontra com a palavra do outro sobre o objeto e não há como escapar desse encontro vivo e tenso (Bakhtin, 2015). O entendimento de heterodiscurso desenvolvido por Bakhtin para observar o discurso no gênero romanesco, ou seja, no domínio estético, guiará minhas reflexões no decorrer desta pesquisa. Pretendo, a partir desse delineamento filosófico bakhtiniano, investigar os sentidos, os tons valorativos, e as forças sociais na palavra concreta e histórica em interações entre adultos e crianças Calon no percurso da aquisição da linguagem, no domínio ético.

A compreensão de Bakhtin (2015, p. 113) acerca da introdução do heterodiscurso no romance como o “discurso do outro na linguagem do outro, que serve à expressão refratada das intenções do autor”, é tomada aqui para pensar os recursos linguístico-discursivos usados pelos adultos Calon ao se dirigirem às crianças. Ao olhar para a interação entre adultos e crianças ciganas, notei, da minha posição de não-cigana, que minha presença ali levava os adultos a provocarem as crianças por meio de perguntas e usos de verbos no imperativo em interações translíngues. Essas eram maneiras de ensinar e reforçar as vozes sociais que circulam na comunidade cigana e que constituem o modo de ser Calon. Ao me debruçar sobre os dados, percebi que o heterodiscurso, como categoria analítica para examinar a interação entre adultos e crianças, me daria uma direção para compreender os feixes de sentidos e seus deslizamentos, as tonalidades apreciativas, as forças e vozes sociais que sustentam e que são convocadas com a finalidade de constituir e *partilhar*¹³ uma cosmovisão Calon.

Dadas essas observações, as perguntas de pesquisas são: como o heterodiscurso emerge nas interações entre adultos e crianças Calon no percurso de aquisição da linguagem? Que sentidos e tensões deslizam da organização dos enunciados na fala dirigida à criança na presença de uma pessoa não cigana? Como as produções vocais das crianças, aquelas que

¹³ Nos escritos de Bakhtin sobre o discurso de outro, notei que a tradução para o português tem usado o termo *transmissão*. A noção de transmissão em Bakhtin não tem o sentido de entregar algo pronto para a criança, nesse caso, a avaliação social, a língua. O sentido de transmissão usado nos textos do Círculo compreende a ideia de que o outro a quem os enunciados são endereçados é um ser falante e expressivo, não mudo. Como disse Volóchinov (2018, p. 254-255): “[...] Entre o discurso alheio e o contexto da sua transmissão tem relações complexas, tensas e dinâmicas [...]. Isso também nos leva a acrescentar que ainda que nas interações observadas, a criança, mesmo em fase de aquisição, participa do jogo interativo de seu lugar não como passiva, mas em um dever de sua compreensão ativa, ela é também sujeito respondente e não mudo. Nesta tese, dada a sombra negativa que a avaliação social tem do termo “transmissão” na Linguística e na Antropologia no cenário brasileiro optei por usar os termos Compartilhamento, Partilha, Partilha interessada, Trocas práticas.

expressam embriões da cosmovisão Calon, são recebidas pelos adultos, isto é, que tonalidades valorativas observamos na réplica do adulto?

Na busca por responder esses questionamentos, esta tese tem como objetivo geral: *investigar como o heterodiscurso emerge nas interações translíngues entre adultos e duas crianças Calon no processo de aquisição da linguagem, para compreender como essas crianças adquirem modos de ser e agir em uma cosmovisão Calon*. Traçado esse objetivo principal, defino como objetivos secundários:

- Analisar quais materialidades linguístico-discursivas emergem na *tentativa* de inserção da linguagem do adulto na linguagem da criança cigana Calon em um ambiente multilíngue;
- Discutir quais sentidos evocam a partir da emergência de determinados repertórios considerando as forças sociais ativas;
- Discutir como o heterodiscurso contribui para a constituição da consciência dos Calon em Sousa/PB, destacando o eixo axiológico estruturante na interação adulto-criança em presença do não-cigano, para mostrar uma aquisição axiológica da linguagem.

A fase da infância entre os Calon, além de ser um momento de intensa proteção, é considerada um período para ensinar a ser calon e calin, para socializar os valores Calon compartilhados na comunidade. Os modos de usar a linguagem têm um papel central nesse período (Monteiro, 2015, 2019). A partir dessas palavras, assim como das vivências em campo, observei que as interações configuradas com a presença de uma pessoa não-cigana podem ser uma ocasião potente para inserir a criança no horizonte axiológico de sua coletividade, isto é, numa *formação ideológica* (Bakhtin, 2015) de ver, ser e agir como cigano Calon. Em sintonia com as reflexões de Monteiro (2015, 2019) e o Círculo de Bakhtin, ressalto o papel da linguagem como constitutiva dos sujeitos. E ademais, destaco que a presença juren é só um momento da socialização da linguagem entre os ciganos.

São poucos os estudos que discutem a aquisição da linguagem por crianças ciganas em âmbito internacional e nacional. Entre as poucas pesquisas, as que se orientam por meio das reflexões de Bakhtin e o Círculo são um número ainda menor.

Realizei buscas no Portal de Periódicos Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD), *Scholar Google* publicadas entre 1970 e 2021. A justificativa para esse intervalo de tempo se dá pelo fato de que o marco inicial dos estudos de temática cigana voltados para fala da criança parece ocorrer em 1971, com a publicação de um artigo do estudioso Hancock (1971). Também considerei necessária uma busca direta no *Romani Studies* – uma revista interdisciplinar que publica periodicamente pesquisas em todos os

ramos dos estudos romani/cigano. Nesse percurso, encontrei a obra *Bibliography of modern Romani linguistics*, de Bakker e Matras (2003), e incluí como fonte para a pesquisa, pois é um importante gênero discursivo que reúne referências de trabalhos da Linguística Romani realizados entre 1841 e 2003.

Essa tarefa de busca foi guiada a partir dos termos: aquisição da linguagem AND crianças ciganas AND Bakhtin; *language acquisition AND romani children* (ou *roma*, ou *gypsy*)¹⁴ AND Bakhtin. Ressalto que “aquisição da linguagem” e “crianças ciganas” foram considerados como termos de busca, mas “Bakhtin”, não. Esse termo foi usado para melhor direcionar a pesquisa dos estudos, considerando as múltiplas abordagens teóricas e metodológicas para analisar a linguagem da criança no âmbito da Aquisição da linguagem. Porém, a busca com esse termo não foi produtiva, então optei por retirá-lo, fazendo uma investigação mais ampla para verificar a existência de pesquisas que se aproximavam das discussões propostas para esta tese.

Para a construção de um estado da arte, adotei os seguintes critérios de elegibilidade: (1) textos de artigos científicos, dissertações, teses e livros/ ou capítulos de livros, anais de eventos; (2) textos disponíveis na íntegra; (3) escritos em inglês ou português; (4) trabalhos que estejam no escopo da Linguística; (5) estudos que discutam a aquisição da linguagem de crianças pertencentes a qualquer etnia cigana; (6) aquisição de qualquer língua (seja oficial ou língua cigana local); (7) exclusão de trabalhos repetidos; (8) exclusão de pesquisas cuja coleta de dados tenha se dado por experimentos; (9) exclusão de artigos de revisão. Após a verificação com os critérios de filtragem, restaram nove trabalhos (sendo: 1 dissertação de Mestrado, 7 artigos publicados em periódicos e 1 capítulo de livro). Esse resultado incluiu a busca cruzada nas referências dos trabalhos recuperados. A seguir, apresento alguns resultados dessas pesquisas¹⁵.

O primeiro trabalho, o artigo *The Acquisition of English by American Romani Children*, foi escrito pelo linguista rom Hancock e publicado no periódico *Word* em 1971¹⁶. Hancock (1971) buscou apresentar algumas reflexões a respeito da aquisição da língua inglesa por crianças ciganas Romani na América do Norte, falantes da variante *V-lax*, a partir do que parece ser uma observação participante. O escrito não traz uma abordagem teórica específica

¹⁴Há outras nomenclaturas, porém nesta tese, elegemos os termos: ciganos, *gypsy*, *romani* e *roma* para realizar o levantamento do estado da arte.

¹⁵No apêndice ‘A’, você encontrará o Quadro 1 com detalhes dos trabalhos recuperados para a construção do estado da arte.

¹⁶Ao que parece, este foi o primeiro trabalho acerca da aquisição da linguagem entre ciganos. Deste artigo de Hancock, partiram reflexões mais aprofundadas sobre o envolvimento social da criança falante de *V-lax* em um trabalho publicado em 1975 e cujo acesso não foi possível.

e pode ser considerada uma descrição do contexto. Hancock (1971) notou que as crianças Rom de sua pesquisa adentravam à escola com um certo grau de proficiência em língua inglesa. Esse aspecto linguístico observado por Hancock (1971) era consequência das interações que ocorriam no seio familiar, dada as negociações das famílias rom com não ciganos e o uso de bilinguismo entre os membros do grupo em determinadas situações. Os resultados desse estudo, na década de 70, apontam que a situação linguística não mudaria radicalmente enquanto os Rom fossem um grupo étnico discreto na América do Norte. Embora seja um dos primeiros trabalhos a tratar da aquisição de uma língua majoritária, no caso o inglês, esse trabalho se distancia do objetivo desta tese porque não apresenta o diálogo como uma unidade de análise em que os movimentos discursivos entre adultos e crianças podem ser observados.

O segundo trabalho, intitulado *Romani child-directed speech and children's language among Gypsies in Hungary*, foi publicado no periódico *Language in Society* em 1991. Nesse artigo, Réger e Gleason (1991) objetivaram analisar o romani presente no discurso dirigido à criança em 13 comunidades ciganas da Hungria por meio de um estudo longitudinal. De uma perspectiva teórico-metodológica da Socialização da Linguagem, Zita Réger e Jeans Gleason (1991) apresentaram, entre os seus dados, momentos de interação entre adultos e crianças (entre 6 meses e 13 anos de idade) para enfatizar as particularidades que ocorriam no processo de aquisição da linguagem de ciganos falantes de romani. Essas pesquisadoras concluíram que há particularidades no *input* linguístico e na forma como os adultos ciganos se dirigiam aos seus bebês e crianças ciganas no romani.

O terceiro e sexto artigos, *Acquisition of Romani Morphology* e *Gypsy Child Language*, são de autoria de Kyuchukov e foram publicados no *Grazer linguistische studien*, em 1999, e no *Language in Índia*, em 2006, respectivamente. Esses dois trabalhos apresentam dados naturalísticos para discutir aspectos linguísticos formais da aquisição do romani de cinco crianças ciganas búlgaras falantes de *Erlij*, sob a perspectiva de *andaimes* proposta por Bruner (1983). Os resultados em ambos apontam que a aquisição do romani em diferentes níveis linguísticos segue o mesmo padrão de outras crianças em aquisição de linguagem. No entanto, o processo aquisicional, no que se refere à socialização da linguagem, especificamente no discurso dirigido pelo adulto à criança cigana, difere da cultura ocidental.

Embora neste estado da arte só apresente três trabalhos de Kyuchukov, destaco que esse pesquisador tem uma vasta produção sobre a temática da linguagem de crianças roma/romani. Nas últimas três décadas, Kyuchukov tem se dedicado a uma série de questões da aquisição do Romani e de línguas majoritárias por crianças ciganas. Sua contribuição é

composta, na sua maioria, por dados experimentais de crianças em idade escolar. Em geral, ele tem como objetivo evidenciar que a aquisição de diferentes níveis linguísticos pelas crianças Romani segue o padrão de aquisição das línguas em geral (Kyuchukov, 1999b; 2006; 2014a; 2014b; Kyuchukov; Villeirs, 2014; Kyuchukov *et al.*, 2016; Kyuchukov; New, 2018).

Kyuchukov, Ushakova e Yashina (2019) argumentam que a falta de conhecimento específico sobre os processos de aquisição da linguagem por crianças Rom é o motivo pelo qual essas crianças são frequentemente avaliadas e diagnosticadas com problemas de ordem cognitiva. O problema encontrado por Kyuchukov é que esses diagnósticos não são completos, uma vez que os testes psicológicos para conhecer o quociente de inteligência (QI), realizados pelas escolas de alguns países, por exemplo, na Bulgária, são aplicados no idioma da sociedade envolvente. Realizado apenas no idioma majoritário, esses testes induzem crianças que não têm certa proficiência nas línguas oficiais a não atingirem o resultado esperado.

Quando avaliadas com os testes adaptados para seus dialetos locais as crianças, outrora diagnosticadas com atraso na linguagem, mostram respostas satisfatórias. Isso enfatiza que não há problema de ordem cognitiva, mas sim uma avaliação não-justa, partindo de testes feitos em um idioma que essas crianças ainda não dominam (Kyuchukov *et al.*, 2016; Kyuchukov; New, 2018). Para Kyuchukov era/é urgente contrapor-se às regras que oprimem e impedem que essas crianças recebam uma educação escolar de qualidade. Considero isso a maior importância de seu trabalho, pois, em tom de alerta e um chamamento para correção, envia essa mensagem de seu lugar de pessoa rom e linguista, com dupla autoridade.

Dando continuidade, o quarto trabalho é o artigo *Teasing in the linguistic socialization of gypsy children in Hungary*, de Zita Réger, publicado no *Acta linguistica hungarica* em 1999. No horizonte da Socialização da linguagem (Ochs; Shieffelin, 1986), Réger (1999) estudou as características estruturais e pragmáticas da provocação nas interações entre adultos e crianças de uma comunidade cigana na Hungria. Suas análises partem desse eixo teórico para discutir dados naturalísticos de duas meninas ciganas (1º mês-3 anos e 1-6 anos) falantes de *mashari do Vlach romani*. Assim, sob o viés da provocação na socialização da linguagem, proposta por Eisenberg (1986), Réger (1999), destacou que desde cedo os adultos inserem jogos de provocação na interação com crianças ciganas como o propósito de ensiná-las quanto antes as formas de usar a linguagem em sua comunidade. A questão da provocação, se vista sob as lentes bakhtinianas, poderia revelar a multiplicidade de modos que a palavra do outro é compartilhada para a criança pequena e, a partir daí, revelar que jogos de linguagem

envolvendo a paródia, a estilização paródica, por exemplo, estão presentes desde muito cedo na socialização de crianças ciganas.

Na sequência, o artigo *Code-switching among trilingual turkish-speaking roma children in Bulgaria*, escrito por Kyuchukov e publicado no periódico *Psychology of language in communication* em 2002. Kyuchukov (2002) objetivou mostrar como as crianças Roma na Bulgária, que vivem em um ambiente multilíngue e multicultural, adquirem duas ou três línguas desde muito cedo, bem como apresentar os processos de socialização da linguagem inicial. Ao olhar os dados sob o viés do modelo de troca de código proposto por Myers-Scotton (1993) para falantes bilíngues, no qual uma das línguas envolvidas é dominante (L1) e cede seu sistema para outra língua (L2) se integrar, Kyuchukov (2002) concluiu que esse modelo não poderia ser considerado universal, pois foi inadequado para analisar os dados de crianças pequenas falantes de três idiomas.

O sétimo artigo, intitulado *Using Romani in language socialization in a Cech Rom Family*, é de Pavel Kubanik (2016). Pautando-se no quadro teórico da Socialização da Linguagem proposto por Elinor Ochs & Bambi Shieffelin (1984), Kubanik (2016) analisou o discurso dirigido à criança (CDS) a partir de dados de interações naturalísticas de uma extensa família de Rom migrantes da Eslováquia para a República Checa. A síntese em Kubanik (2016) é que o romani está presente desde cedo no cotidiano dessas crianças e é impossível para uma pessoa que não pertença à comunidade mensurar sua aquisição, haja vista as regras de socialização que envolvem ideologias linguísticas. O mesmo autor ainda observou que a intensidade de enunciados em romani no CDS aumentava de acordo com a idade da criança; isto é, as mães se dirigiam às crianças usando graus diferentes de inserção do Romani no CDS, conforme a idade dos filhos.

Por fim, a dissertação *Um olhar para aquisição de linguagem em criança cigana Calon*, escrita por mim (Lima, 2017), e um recorte dela intitulado *Considerações sobre a aquisição da linguagem de uma criança Calon*, publicado como artigo (Lima; Faria, 2020). O objetivo em ambos foi entender como uma criança cigana Calon se insere na língua. Os dados de interações naturalísticas de uma criança – um menino dos 16 aos 24 meses, em sua comunidade – foram discutidos à luz dos estudos da multimodalidade (Kendon, 2000; McNeill, 2000, 2006; Goldin-Meadow, 1990; (Cavalcante, 2012; Ávila-Nóbrega, 2010), da concepção de linguagem proposta por Bakhtin e o Círculo e da atenção conjunta (Tomasello,

2003). As análises evidenciam uma taxa de gestos culturalmente convencionalizados¹⁷, bem como emergência de duas palavras, que pertencem à língua cigana local, em cenas de atenção conjunta entre adultos e crianças.

Como se nota, a aquisição da linguagem por crianças ciganas ainda é uma temática pouco estudada. Esse levantamento, por exemplo, apontou um número pequeno de pesquisadores interessados nessa questão, bem como também são poucos os países nos quais essas investigações ocorreram (Estados Unidos, Canadá, Hungria, Bulgária, República Tcheca e Brasil). Considerando que a construção de um estado da arte adota critérios de inclusão e exclusão, ainda assim, avalio como insólito a quantidade de pesquisas, uma vez que há presença cigana além dessas regiões citadas.

Embora os trabalhos recuperados congreguem de modo geral uma perspectiva pragmática (isto é, da língua em uso), apenas os trabalhos de Lima (2017) e Lima e Faria (2020) levaram em conta a análise dos dados com base nos escritos bakhtinianos. Assim, justifico a importância desta tese como uma contribuição aos estudos ciganos no Brasil e para a Linguística no que diz respeito às pesquisas em aquisição da linguagem de viés bakhtiniano. Os povos ciganos existem/resistem no Brasil desde o século XVI. Participam das diversas esferas discursivas, dizem suas palavras de seus lugares; estão nas escolas e avançando para as universidades. Há tanto tempo edificam social e historicamente esse país e tão pouco se escuta e dá-se a conhecer sobre seus modos de ser na vida pela linguagem, seja no campo ético ou no estético. Ao compreendermos como ocorrem as interações entre adultos e crianças ciganas no percurso de aquisição da linguagem, podemos obter um conhecimento mais profundo dos contextos linguísticos em que se constituem. Esse conhecimento co-construído parece ser importante para refletir sobre o currículo escolar e propor temas que abarquem outros modos de ser na linguagem. Por isso essa pesquisa é relevante.

Para explicar essas considerações, esta tese está organizada da seguinte maneira: após esta introdução, apresento a perspectiva bakhtiniana como horizonte teórico para *uma* compreensão da aquisição da linguagem como espaço de lutas para a *formação ideológica*¹⁸ no percurso da aquisição da linguagem. Compreendo essa formação como essencialmente dinâmica, cujo acabamento não se dá com a aquisição das categorias gramaticais, dado que ela se arrasta por toda a vida e ocorre em um meio heterodiscursivo. As interações discursivas

¹⁷Nomeados na literatura como: emblemas (EKMAN & FRIESEN, 1969; McNEILL, 1992), gestos citáveis (KENDON, 1992).

¹⁸Nesta tese, seguindo o pensamento de Bakhtin (2015), o termo ‘ideologia’ e seus derivados remetem à axiologia, universo de valores, pontos de vista.

entre adultos e crianças parecem ser um campo fecundo para observar as dinâmicas de compartilhamento e assimilação da palavra do outro, bem como compreender como essa palavra é importante para o processo de formação e transformação da consciência dos sujeitos.

Ainda no segundo capítulo, discuto a noção de língua/linguagem como pontos de vista, e não apenas como um sistema fechado diateológico, mas como “espaço interlinguístico” (Ponzio, 2021). Essa reflexão me faz pensar a aquisição como um processo de *Aquisição Axiológica da Linguagem*, uma vez que, de modo natural, atravessamos a vida assimilando e reelaborando as palavras dos outros. O fechamento desse capítulo se dará com a apresentação de uma maneira heterodiscursiva de observar o multilinguismo¹⁹ no percurso da aquisição da linguagem, isto é, sob o ângulo das tensões que ocorrem nas interações; sob a diretriz que une o enunciado às relações sócio-históricas que sustentam o sentido do/no ato. Essas discussões se alinham a outras pesquisas sobre a aquisição da linguagem que empregam o pensamento bakhtiniano para refletir sobre a linguagem da criança; bem como à Socialização da linguagem proposta por Ochs e Schieffelin (1986), cuja discussão central é que, no processo de aquisição da linguagem, a criança ou outro sujeito principiante apreende e reelabora um sistema de valores, tornando-se falantes culturais.

No terceiro capítulo, apresento uma breve história sobre a presença dos povos denominados ciganos no Brasil e a relação entre ciganos *versus* linguagem e Linguística. Nesse mesmo capítulo, discuto alguns comentários advindos de trabalhos realizados em comunidades ciganas do Brasil sob as lentes da Linguística e de outras áreas do conhecimento. A revisão desses comentários revela detalhes sobre a linguagem de crianças ciganas.

No quarto capítulo, anuncio os caminhos metodológicos da pesquisa de campo. Destacando que o meu fazer científico foi guiado por questões advindas das reflexões bakhtinianas para pesquisa nas ciências humanas. Além disso, ressalto que parto das observações de Del Ré, Paula e Mendonça (2014) sobre a natureza da observação, produção e análise de dados em pesquisas na área da Aquisição da Linguagem de vertente dialógico-discursiva. Assim, em função do objeto de estudo, desenvolvo uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritivo-interpretativista. Os dados foram produzidos de forma longitudinal em uma comunidade de ciganos Calon, no sertão paraibano, entre 2015 e 2016. Ainda no capítulo

¹⁹ Observando o multilinguismo para além da soma de duas ou mais línguas, mas como práticas translíngues (CANAGARAJAH, 2013; ESPÍRITO SANTO, 2020; PUJOLAR, 2001; MINKS, 2010).

quatro, detalho a chegada e a permanência nesse campo, bem como as materialidades linguísticas foram produzidas, transcritas e organizadas.

Já no capítulo cinco, apresento a comunidade Rancho de Cima, campo em que essa pesquisa ocorreu, enfatizando as nuances do contexto linguístico e a compreensão dos ciganos dessa comunidade como *falantes translíngues*.

Na sequência, o capítulo seis apresenta as análises, resultados e discussões dos dados a partir de recortes de interações de duas crianças ciganas, uma menina e um menino, com adultos de sua comunidade. Nas cenas transcritas, busco olhar com uma *lente heterodiscursiva* (Blackledge, Creese, Takhi, 2013), cuja atenção estará fixada não apenas nos aspectos formais, como, por exemplo, uma troca de código linguístico do adulto ao se dirigir à criança, mas também nos signos linguísticos, nas tonalidades expressivas, nos jogos de linguagem que encaminham a criança em direção aos valores da comunidade cigana; o desejo que os adultos têm de inserir a linguagem deles na linguagem da criança por meio de enunciados marcados por recursos linguísticos como, por exemplo: perguntas e uso de verbos no imperativo, mostrando suas posições axiológicas que almejam refratar, por meio da linguagem da criança, a alteridade calon/juron e calon/calon que constituem as vozes sociais da comunidade Rancho de Cima.

Para dar um acabamento a este texto, apresento, nas considerações finais, as contribuições do estudo, as limitações e uma breve agenda para pesquisadores interessados em se envolver com os povos ciganos e compreender essa questão.

Finalmente, convido você à leitura e ao diálogo. Assim como o processo de pesquisa me alargou o entendimento sobre esta porção do mundo, acredito que o presente estudo poderá contribuir com as pesquisas em aquisição da linguagem, especificamente em contextos de grupos étnicos, como os povos ciganos do Brasil. As discussões aqui tecidas podem promover reflexões para além do campo da Linguística, abrangendo questões relacionadas à Educação. Um exemplo dessa ampliação seria questionar os componentes curriculares para educação básica e discutir práticas pedagógicas, sobretudo no âmbito da educação infantil, etapa da vida escolar em que a criança cigana necessita encontrar uma compreensão dialógica de seus enunciados; algo possível somente se o educador observa a singularidade revelada por meio da palavra da criança como potencial criativo, como palavra heterodiscursiva.

Para além de refletir a aquisição da linguagem nessa escrita dialógica, espero que esta tese auxilie na compreensão (1) de ciganos como sujeitos que estão construindo epistemologias outras sobre as línguas e modos de interação, (2) na potência do português usado a partir dos lugares de re(existência) ocupados por ciganos, (3) das ideologias

linguísticas e socialização da linguagem no âmbito de uma perspectiva Calon de ver o mundo e nele colocar a sua palavra.

Quero ainda ressaltar que esta tese é, como um todo, um elo na cadeia de outros enunciados (Bakhtin, 2011); é responsiva a todos os dizeres anteriores, ao mesmo tempo que se volta para a *palavra-resposta* que virá futuramente. Assim, como uma centelha, espero que este texto suscite outros questionamentos sobre a relação entre linguagem e crianças ciganas e, conseqüentemente, pesquisas que cresçam por trilhas dialógicas.

UMA ABORDAGEM DIALÓGICO-DISCURSIVA DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Fotografia 3 – *Aí quem pulou de paraquedas? [...] o juron? Foi?.*



Fonte: Marilene Gomes (2015)

Como é agradável que existam sons e palavras: não são eles arco-íres e pontes aparentes entre aquilo que se acha eternamente separado? A cada alma corresponde outro mundo; para cada alma, cada outra alma é um mundo por trás (Nietzsche, 2018, p. 208).

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros (Volochnikov, 2018, p. 205).

2 UMA ABORDAGEM DIALÓGICO-DISCURSIVA DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Este capítulo aborda a filosofia da linguagem apresentada nas reflexões do filósofo russo Mikhail Bakhtin e de outros pensadores do que se conhece como Círculo de Bakhtin. Trata-se de uma síntese da literatura organizada a partir das minhas leituras. Assim, no ponto 2.1, retomo brevemente aspectos históricos e contextuais da vida e obra de Bakhtin, pontos nodais de sua filosofia e as possibilidades de derivar de seus escritos uma reflexão sobre a linguagem da criança. Na seção 2.2, apresento algumas notas sobre o dialogismo como constituinte da linguagem humana. Em seguida, escrevo sobre a noção de heterodiscurso como lentes para olhar interação entre adultos e crianças no percurso da aquisição de linguagem. Como as categorias em Bakhtin estão pulverizadas e se entrecruzam em toda sua obra, inspirada em Blackledge, Creese e Takhi (2013), organizo meu entendimento de heterodiscurso sob eixo axiológico, forças sociais ativas e multiplicidade de discursos expressos nos enunciados. Para finalizar, aponto, com base em Bakhtin (2015), algumas reflexões sobre a socialização da linguagem no sentido de uma *partilha interessada* da palavra para a formação ideológica do sujeito.

2.1 Mikhail Bakhtin e a linguagem da criança

Mikhail Mikhailóvitch Bakhtin foi um filósofo da linguagem russo que viveu entre os anos de 1895 e 1975. Nasceu em Orel, no sul de Moscou, e cresceu em uma família de raiz aristocrática. Residiu em Vilno até seus nove anos. Em Odessa, iniciou seus estudos acadêmicos, cuja continuação se deu em Petrogrado (Lenigrado), com a iniciação na disciplina de estudos clássicos da Faculdade Filológico-Histórica (Clark; Holquist, 2008).

Bakhtin vivenciou o fim do regime czarista, seguido de uma série de revoltas que culminaram na instalação da Revolução Russa de 1917, quando os Bolcheviques, grupo do Partido Operário Social-Democrata Russo, iniciaram a implantação do regime Socialista sob o governo de Vladimir Lênin. Com a morte de Lenin, Josef Stalin assumiu o governo da União Soviética, ficando no poder entre 1924 e 1953. O plano de governo Stalisnista impunha o autoritarismo e eliminação de quem se colocasse como oponente às suas ideias.

O próprio Bakhtin experimentou o exílio em Kustanai, no Cazaquistão, na primeira metade da década de 30. Sob condições de preso político e aguardando julgamento, teve sua

obra *Problemas da obra de Dostoiévski*, publicada em 1929; nos anos de exílio, desenvolveu sua teoria do romance.

Clark e Holquist (2008) comentam que Bakhtin permaneceu como uma figura desconhecida por muito tempo. Foi redescoberto na década de 1960, por ocasião do interesse de alguns estudiosos da literatura da União Soviética em suas obras: *Problemas da Poética de Dostoiévski e Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*.

Durante os anos de 1920, Bakhtin não era conhecido nem estava inserido entre os nomes de intelectuais russos. Também não ocupava lugar de professor em nenhum instituto ou universidade. Sua existência era notada apenas por um pequeno grupo de amigos e admiradores. “Na primeira metade da década de 30, ficou em exílio político no Cazaquistão”. Na segunda metade desta mesma década, entre os anos 1936 e 1937, lecionou em uma faculdade de formação de professores na Mordóvia. Então, durante o “pior momento das depurações stalinistas, retirou-se para uma pequena cidade perto de Moscou, onde permaneceu em todo o transcurso da Segunda Guerra Mundial. Após a conflagração, voltou ao seu cargo na Mordóvia, mantendo-o até aposentar em 1961” (Clark; Holquist, 2008, p. 21-22).

Foi sob circunstâncias de repressão e autoritarismo que o filósofo desenvolveu suas ideias. Bakhtin fez parte de um Círculo de intelectuais contemporâneos de diferentes formações que se reuniam em torno de um gosto especial pela leitura e discussão de filósofos do passado, mas sem deixar de dialogar com autores de seu tempo (Faraco, 2009). O grupo começou a se reunir em Nevel e depois em Vitebsk, duas das cidades para onde alguns intelectuais se retiraram por melhores condições de vida ou com receio de perseguição. Mais tarde, na primavera de 1924, Bakhtin retornou a Lenigrado. Alguns de seus amigos já estavam lá e o círculo continuou se reunindo até 1929 (Clark; Holquist, 2008).

Participaram desse grupo os intelectuais Valentin N. Volochinov (1895 – 1936), Pável N. Medviédev (1895 – 1975), Matvei I. Kagan (1899 – 1944), Lev V. Pumpiánski (1891 – 1940), Ivan I. Sollertínski (1902 – 1944), Maria V. Iudina (1899 – 1970), Boris M. Zubákin (1894 – 1937), K. Vágnov (1899 – 1934). O conhecimento construído pela reunião desses estudiosos é conhecido como *pensamento bakhtiniano*. Embora com algumas polêmicas, a denominação do grupo se fixou como *Círculo de Bakhtin* (Brait, 2019). Essa nomeação é justificável, de acordo com Faraco (2009, p. 13), porque entre os membros desse coletivo Bakhtin “produziu, sem dúvida, a obra de maior envergadura”.

No contexto russo, as obras do Círculo de Bakhtin não foram publicadas em uma sequência cronológica, somada a uma demora de mais de 20 anos para se completar. O fechamento se deu em 1986 e de maneira irônica com a publicação de *Para uma filosofia do ato* – um dos primeiros textos de Bakhtin, escrito no início da década de 20. A chegada dos escritos bakhtinianos ao Brasil também se deu de forma desordenada (Faraco, 2009). De acordo com Ornellas (2010), o primeiro texto do Círculo de Bakhtin a ser traduzido no Brasil foi *Marxismo e Filosofia da Linguagem* – traduzido do francês em 1979. Todavia, já no início da mesma década, alguns escritos circulavam entre alunos de pós-graduação por indicação de alguns professores. Destaca-se, nesse cenário, o pesquisador Boris Schnaiderman, professor de Literatura da Universidade de São Paulo.

Ao se debruçar no conjunto da obra do Círculo de Bakhtin, Faraco (2009, p. 16-17) considera a existência de dois grandes projetos intelectuais. O primeiro grande projeto era a criação de uma *prima philosophia*. Para essa tarefa, os textos de Bakhtin, de início, apresentam uma crítica ao teoreticismo, isto é, as abstrações típicas da razão teórica. A Bakhtin, interessa a razão teórica em um movimento em que esta seria apenas um momento do mundo da vida concreta. Isso fica evidente em seus escritos do início da década de 20. Esses textos de 20 apresentam pontos nodais que iluminam todas as reflexões mais tarde desenvolvidas pelo filósofo, entre estes: “a questão da unicidade e da eventicidade do Ser; ao tema da contraposição *eu/outro*; e ao componente axiológico intrínseco ao existir humano”.

O segundo projeto pode ser observado nos escritos de Volóchinov e de Medvedev que foram publicados entre 1925 e 1929. Tais reflexões buscavam construir uma “teoria marxista da chamada criação ideológica”. Esses estudiosos consideravam que havia uma área lacunar no pensamento marxista, destacando a ausência da especificação de um material para o estudo dos fenômenos ideológicos. Ao criticar o marxismo vulgar por “tentar dar conta dos processos e produtos da criação ideológica por meio de uma lógica determinista e mecanicista”, cuja orientação era simplória, unidirecional entre “base econômica e as manifestações superestruturais” (Faraco, 2009, p. 17), Volóchinov (2018) apresenta o *signo ideológico* como material passível de análise da ideologia. O Círculo atribuiu um papel central à linguagem nas formulações apresentadas.

O pensamento de Bakhtin transita por diversos campos: Linguística, Estilística, Antropologia, Filosofia, Sociologia etc. e foi transportado para enfrentar problemas em áreas que ele mesmo não tocou diretamente, como, por exemplo, a aquisição da linguagem. Del Ré, Paula e Mendonça (2014) comentam que De Lemos (1994; 1995) inaugurou no Brasil a possibilidade de se pensar o diálogo como objeto de análise na Aquisição da Linguagem,

ressaltando aspectos discursivos e linguísticos. Em um texto de 1994, De Lemos (p. 40) discute suas inquietações sobre a “conversão do discurso do outro em discurso próprio como processo que instaura uma nova relação da criança com o outro e a linguagem”, encontrando em Bakhtin alguns pontos para dialogar sobre esses enfoques. Mais tarde, Komesu (2002), inspirada pelas reflexões em De Lemos (1994), endossa que o diálogo, como proposto em Bakhtin, permite a valorização dos papéis do outro e da língua na constituição do sujeito falante.

Como bem destaca Sousa (2014), antes da emergência de trabalhos no âmbito da área de aquisição da linguagem no Brasil, têm-se as publicações *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*, de Jobim e Souza (1994), e *Vygotsky e Bakhtin – Psicologia e educação: Um intertexto*, de Freitas (1994). Jobim e Souza (1994, p. 115) comenta que a concepção de linguagem em Bakhtin é fecunda para observar as práticas interativas na “formação das ideologias e da subjetividade da criança” porque permite “uma redefinição do lugar que a criança ocupa na constituição dos valores que transitam em nosso contexto social”. Para essa pesquisadora, as reflexões bakhtinianas orientam alguns questionamentos:

Como a criança apreende o discurso do outro? Como ela experimenta as palavras do outro na sua consciência? Como o discurso é ativa-mente absorvido pela consciência e qual a influência que ele tem sobre a orientação das palavras que a criança pronunciará em seguida? Que concepção de mundo se explicita na sua linguagem? Como sua palavra revela a ideologia do cotidiano? Como essas manifestações da ideologia do cotidiano questionam ou alimentam os sistemas ideológicos constituídos? Enfim, como se articula a consciência da criança com a lógica da comunicação ideológica? (Jobim E Souza, 1994, p. 115).

Em linhas gerais, tentar compreender a aquisição da linguagem sob perspectiva bakhtiniana coloca em destaque uma concepção de criança não como sujeito passivo que recebe um sistema abstrato pronto para usar e transmitir mensagens, mas sim a criança como sujeito ativo em constante *devir*; que movimenta a linguagem para interagir. Compreendo que se centrar apenas na aquisição de formas abstratas, como elas são costumeiramente entendidas, é insuficiente para alcançar uma compreensão dos modos de funcionamento da linguagem nesse período da vida. Como disseram Del Ré, Paula e Mendonça (2014, p. 19), permanecer tão somente nesse aspecto abstrato nos impede de “desvendar a relação linguagem-cultura, a forma como ela nos modifica” no jogo de constituição enquanto “sujeitos únicos e singulares”.

Del Ré, Paula e Mendonça (2014) ressaltam que o empreendimento de pensar a aquisição da linguagem sob o viés bakhtiniano, considerando o papel do outro e da linguagem nesse processo, encontra ressonância nos trabalhos dos franceses François (1993, 1994, 2004,

2006) e Salazar-Orvig (1999, 2003). Ancorados nessa perspectiva, destacam-se, no cenário nacional de estudos aquisicionistas de vertente bakhtiniana, os trabalhos de Hilário (2010, 2013), apresentando reflexões sobre a aquisição do morfema de plural em sintagmas nominais na fala de crianças em aquisição do português brasileiro e francês sob essa orientação. Em Del Ré (2011), encontramos uma discussão sobre o discurso humorístico. Na sequência, Bulio (2014) discute sobre referência e *code-switching* na interação entre adultos e uma criança bilíngue. Lemos (2020), por seu turno, investiga a aquisição do português brasileiros por crianças venezuelanas em uma escola de fronteira. Além de artigos, dissertações e teses, destacam-se os livros *Explorando o discurso da criança* e *A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano*, ambos organizados por Del Ré, Paula e Mendonça, publicados em 2014.

Embora retomado para compreender outros fenômenos no campo da vida, o conjunto da obra de Bakhtin aponta que seu interesse estava voltado para uma filosofia da literatura, ou teoria literária e a uma filosofia da linguagem e ambas apoiadas em uma filosofia moral, cuja preocupação principal era a questão da responsabilidade. Tal responsabilidade não se circunscreve à identidade, mas à alteridade, no encontro inevitável entre o eu e o outro, como assevera Ponzio (2016). A esse deslocamento da atenção do eu em direção ao outro proposto por Bakhtin, Ponzio (2016, p. 233) chamou de “revolução bakhtiniana”, uma vez que essa proposta colocou em discussão toda uma tradição filosófica de orientação ocidental centrada no *eu*. Essa movência do sujeito individual para um sujeito singular e inconcluso – na relação com o outro, igualmente singular – implicou deslocamentos na forma de conceber a língua/linguagem.

Neste capítulo teórico, apresento algumas reflexões de Bakhtin para tecer uma compreensão do que considero aquisição axiológica da linguagem, por entender que a criança não entra em um sistema de regras gramaticais, mas sim em um sistema de valores. Pincei, nos escritos do Círculo, o problema da palavra do outro, mais especificamente no texto de Bakhtin (2015) sobre a Teoria do Romance, apresentando a questão do heterodiscurso como filosofia da linguagem e, nesta tese, como lentes para uma compreensão da interação entre adultos e crianças. Especialmente, com o objetivo de tecer reflexões sobre interações que ocorrem em um ambiente no qual os adultos mobilizam recursos gramaticais de pelo menos duas línguas orais e uma possível língua emergente de sinais, bem como uma rede de gestos emblemáticos para enunciar sua cosmovisão Calon e, assim, socializar as crianças, por meio da linguagem, nesse modo de apreender e agir o/no mundo.

No tópico a seguir, apresento algumas noções bakhtinianas importantes para compreendermos o funcionamento da língua na vida concreta, tais como o dialogismo, as relações dialógicas e a metalinguística.

2.2 A concepção bakhtiniana de linguagem: O dialogismo em foco

A Linguística do século XIX, com representantes do subjetivismo idealista, como Humboldt e Vossler, situava a língua no psiquismo individual e sua expressão, respectivamente. Bakhtin (2011) considera que, dentre as diferenças nesses postulados, a orientação dessa corrente filosófica focava apenas no mundo individual de um falante. Saussure, expoente do objetivismo abstrato, centrou suas reflexões no sistema da língua, oferecendo um objeto bem delimitado para a Linguística como ciência. Os estudos saussurianos pregavam a língua, regida por suas leis *imanentes e específicas* que não dependiam de uma consciência individual e o indivíduo como assimilador de um sistema estável e desconectado da história (Volochinov, 2018).

A representação do circuito da fala, desenhado por Saussure ([1916] 2006) e apresentado no Curso de Linguística Geral, por exemplo, ao ser observado na comunicação real, não passa de uma “ficção científica”. Essa argumentação decorre do entendimento de que o ouvinte, ali caracterizado, não está em uma posição passiva em relação ao falante, mas em uma posição ativa e responsiva, sendo convocado a responder com concordância ou discordância, aplicabilidade, complementaridade. Na interação, não há um sujeito que entende passivamente a mensagem dita por outro falante, pois, “a compreensão da fala viva, todo enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda comunicação é prenhe de resposta;” [...] seja qual for sua posição na interação: “[...] o ouvinte se torna falante” (Bakhtin, 2011, p. 271). Como recorda Ponzio (2016), o diálogo não é um convite do outro, é uma imposição.

Bakhtin (2011) e Volochinov (2018) discutem que a função comunicativa da língua e toda a sua complexidade ficou à parte das discussões dessas correntes filosófico-linguísticas. Consideraram que as reflexões desses expoentes não apalpavam a língua e toda sua dinamicidade na interação discursiva real e concreta porque a consideravam ou como função do pensamento e expressão deste ou na língua como sistema de normas abstratas. Como resposta, o Círculo apresentou uma rede de reflexões acerca da língua/linguagem que se afastava dos extremos consciência e sistema abstrato para se centrar na relação entre os falantes ativos, mediada pelos signos ideológicos.

Volochínov (2019) ressalta a natureza dinâmica da língua na ininterruptabilidade da vida social e a compreende não como algo pronto e petrificado que é dado aos falantes. Para observar a língua/linguagem desse ângulo, Volóchinov (2017) propõe que a realidade fundamental da língua só poderia estar na interação, e sua real unidade só poderia ser o enunciado concreto. Em uma de suas teses mais citadas, Volóchinov afirma que: A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato fisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou vários enunciados (Volóchinov, 2017, p. 218-219).

O princípio fundante dessa compreensão de linguagem foi o dialogismo. Os pensadores do Círculo se apoiaram na grande metáfora do diálogo para pensá-la na amplitude dialógica inerente à vida. O diálogo, na perspectiva bakhtiniana, foi pensado não como uma forma composicional onde se vê a alternância de falas escritas ou orais entre os sujeitos, mas como o lugar do enfrentamento entre as vozes, de modo amplo, em todos os tipos e tamanhos de enunciados (Faraco, 2009). Visto dessa maneira, o diálogo não tem um início e um fim delimitados. Antes é inacabado e os sujeitos que dele participam são historicamente situados. No evento da interação, desde a mais simplória e fortuita conversa do cotidiano até as obras mais elaboradas da criação literária compõem o grande *simpósio universal*, isto é, fazem parte do *grande tempo*. O diálogo face a face é apenas um entre outros gêneros discursivos e nele a atenção do Círculo recai sobre “[...] o complexo de forças que nele atua e condiciona a forma e as significações do que é dito ali” (Faraco, 2009, p. 61).

Para Bakhtin (2015), todo discurso já nasce como uma resposta a outros enunciados e se volta para a *palavra-resposta*. O discurso se volta para o objeto e o encontra já saturado de valores. É no meio desse inter cruzamento heterodiscursivo, de valorações dissonantes que os enunciados se formam e se transportam na corrente dialógica, por meio dos gêneros discursivos. Faraco (2009, p. 59-60) mostra que a dialogicidade proposta pelo Círculo de Bakhtin se apresenta em três dimensões diferentes:

todo dizer não pode deixar de se orientar para o “já dito”. Nesse sentido, todo enunciado é uma réplica, ou seja, não se constitui do nada, não se constitui fora [...] da memória discursiva;
todo dizer é orientado para a resposta. [...] todo enunciado espera uma réplica e [...] possíveis réplicas de outrem, no contexto da consciência socioaxiológica, têm papel constitutivo, condicionante, do dizer, do enunciado. [...]
todo dizer é internamente dialogizado”: é heterogêneo, é uma articulação de múltiplas vozes sociais [...] é o ponto de encontro e confronto dessas múltiplas vozes. Essa dialogização interna será ou não claramente mostrada, isto é, o dizer alheio será ou não destacado como tal no enunciado [...].

O entendimento do funcionamento da língua na sociedade, ao longo dos escritos do Círculo de Bakhtin, evidencia a seguinte questão central: o *outro* e sua palavra como pilar de todos os dizeres do *eu*. Isso não significa que o *eu* assimila passivamente e replica as palavras do outro, mas as toma para construir seu posicionamento. Por isso, a noção de Heterodiscurso é tão importante para o pensamento de Bakhtin.

Bakhtin instaura uma nova forma de compreender a relação entre o *eu* e *outro*, colocando a língua/linguagem em perspectiva: “viver significa firma-se axiologicamente”. Nessa direção, refina a concepção de linguagem por meio do entendimento de língua como *linguagens sociais*. Desse modo, essas discussões defendem que ao enunciar um sujeito sempre apresenta uma posição, um ponto de vista sobre o mundo.

Para Bakhtin (2015, p. 38-39), a Filosofia da linguagem, a Linguística e a Estilística, nascida e em crescimento no âmbito das forças centralizadoras da vida verboideológica, ignoraram a matriz do *heterodiscurso dialogizado* e, até então, no âmbito dessas ciências se postulava apenas uma relação “simples e imediata do falante com “sua” língua única e singular e uma realização simples dessa no enunciado monológico do indivíduo [...]”.

Para Bakhtin (2015), a categoria de língua comum e única não diz respeito apenas a um imperativo abstrato indicado para os sujeitos. Essa ideia era, de fato, formada sob o plano das forças criadoras da vida da língua que se opunha à realidade estratificada da língua em linguagens sociais para, então, “unificar e centralizar o pensamento verboideológico”. Bakhtin não estava interessado nesse conjunto de traços linguísticos que garantiam um *maximum* de compreensão mútua, mas sim no heterodiscurso, que também incluía essa língua comum e única não em seu conteúdo abstrato, antes como uma posição de mundo, ao lado de outras línguas em uma mesma sociedade. Até porque, se nos altos círculos governamentais se estabeleciam políticas centralizadoras, que visavam a unidade e não a diversidade, nos movimentos populares da sociedade – na feira, nas cozinhas, na praça e em todos os lugares não oficiais – o heterodiscurso se manifestava. Era desse ponto esquecido pelas disciplinas criadas nesse redemoinho ideológico que Bakhtin parte e diz sua palavra dissonante:

Não temos em vista um *minimum* linguístico abstrato da língua comum, no sentido de um sistema de formas elementares (símbolos linguísticos) que assegure um *minimum* de compreensão prática. Não tomamos a língua como um sistema de categorias gramaticais abstratas; tomamos a língua ideologicamente preenchida, a língua enquanto cosmovisão e até como opinião concreta que assegura um *maximum* de compreensão mútua em todos os campos da vida ideológica [...] (Bakhtin, 2015, p. 40).

Faraco (2009) observa que Bakhtin não recusa a Linguística e seus métodos. Ao contrário, considera seu estudo de formas abstratas legítimas e justificáveis. Porém, a considera insuficiente para compreender a realidade concreta da língua. A esse entendimento, sugere a *metalinguística* como uma direção que ultrapassa os limites da Linguística, para, então, compreender a linguagem humana em seu funcionamento.

Notamos, nas reflexões do Círculo de Bakhtin, a importância de ir além da análise abstrata da língua – enquanto um sistema como era proposto pela Linguística contemporânea – para assim, alargar e aprofundar a compreensão de língua como cosmologia. Para esse programa de trabalho, o caminho sugerido pela óptica bakhtiniana é o entendimento do enunciado como uma unidade complexa da interação, cuja autoria revela um posicionamento axiológico no mundo, sempre correlacionado a outros posicionamentos. A compreensão de enunciados acontece por meio das *relações dialógicas*, para compreender a vida e o sujeito falante que se constitui na e pela linguagem.

Empenhado em observar como os sujeitos posicionados social e historicamente movimentam a língua por meio da palavra concreta para participar da vida, Bakhtin (2018) propõe que para a *Metalinguística* não é interessante o movimento estanque de observar apenas a língua enquanto sistema de formas abstratas e aponta outro caminho: o de compreender as relações de sentido, possível apenas sob o enfoque dialógico, no estabelecimento das *relações dialógicas*.

A linguagem, como objeto da Linguística, não pode apresentar relações de sentido porque são destituídas de sua autoria. Vista sob o enfoque rigorosamente linguístico, nenhum elemento ou nível da língua poderia entrar em relação dialógica. Para a metalinguística, não basta o estabelecimento das relações lógicas e concreto-semânticas dadas no interior do sistema linguístico, a compreensão deve surgir a partir do deslocamento do sistema abstrato, para aprofundar o *ângulo dialógico* que permeia e constitui a interação. Para Bakhtin (2018, p. 210), “para se tornarem dialógicas, as relações lógicas e concreto-semânticas devem [...] tornar-se discurso, ou seja, enunciado, e ganhar autor, criador de dado enunciado cuja posição ela expressa”.

Ao analisar o enunciado como uma unidade complexa porque se relaciona de imediato com a realidade e o falante, Bakhtin (2018) ressalta que o sujeito se serve dos diversos esquemas a partir dos recursos da língua, como, por exemplo, a variedade de recursos lexicais e suas possibilidades de disposição sintática. No entanto, recorda que o enunciado não é tecido apenas nesses fios possibilitados pelo sistema para dizer algo sobre o objeto. Todo enunciado é construído a partir de e com outros “enunciados no âmbito de um dado campo da

comunicação” (Bakhtin, 2018, p. 328). Nessa direção, a preocupação de Bakhtin não estava no aspecto psicológico da relação que um sujeito estabelece com os enunciados de outrem, no quesito de sua interpretação, mas no reflexo que a palavra do outro exerce na construção dos enunciados.

Para o compreender o funcionamento da linguagem viva por meio do dialogismo, Bakhtin (2015), em sua Teoria do Romance, discute o heterodiscurso como uma filosofia de linguagem em que se pode observar a questão da axiologia, as forças sociais ativas e as formas e graus de alteridade da emergência da palavra do outro. A perspectiva de Bakhtin (2015), ao tratar da necessidade de uma Estilística Sociológica – capaz de compreender os ângulos dialógicos, nos quais as tensões entre as vozes sociais se sustentam no romance sob forma artisticamente organizada e se realizam por meio dos enunciados – contribui aqui para a reflexão que quero propor sobre a interação entre adultos e crianças ciganas Calon.

No ponto a seguir, discutirei como o heterodiscurso, exposto por Bakhtin, pode ser uma lente teórica para engendrar uma compreensão do diálogo face a face no período de aquisição da linguagem. Compreendo a aquisição da linguagem como lugar de socialização heterodiscursiva que fomenta a construção de posicionamentos axiológicos em um ambiente com falantes translíngues. Dessa posição, é possível observar os movimentos dialógicos, as linguagens sociais e as forças sociais ativas na interação entre adultos e crianças. Assim, considero que a axiologia e sua materialização no enunciado, na palavra enunciada, na entonação e nos gestos serão de suma importância para nos debruçarmos sobre os enunciados que compõem o recorte nesta tese.

2.3 O heterodiscurso: lentes para olhar interação entre adultos e crianças no percurso da aquisição de linguagem

Heterodiscurso é uma tradução do russo *raznorétchie*, cunhado por Bakhtin em sua teoria do romance escrita entre 1930-1934. Essa teoria do romance foi uma resposta à Estilística por considerar que esta aplicava ao gênero romanesco as mesmas categorias de análise com as quais se debruçavam sobre o discurso poético. Mesmo diante da intensificação pelo interesse sobre a prosa romanesca nos fins do século XIX, Bakhtin argumenta que os princípios de análise dos formalistas ainda não alcançavam a autenticidade da prosa literária e, em grande parte, destituíam do romance a sua integridade artística, não atentando para esse gênero como um sistema de linguagens, em que as vozes sociais estavam constantemente em disputa. “A Estilística não trabalhava com a palavra viva, mas com seu preparado histológico,

com a palavra abstrata da linguística a serviço da maestria individual do escritor” (Bakhtin, 2015, p. 21).

Em linhas gerais, o heterodiscurso quer dizer a estratificação da linguagem em linguagens socioideológicas, visões de mundo, posições de sujeitos na interação e a luta constante por meio das forças sociais. Essa estratificação, para Bakhtin, não está no âmbito do código linguístico, embora o abarque, mas nas camadas de dialetos sociais, no âmbito de uma mesma língua nacional, os modos de falar de determinados grupos, a linguagem inerente a cada profissão, os modos de se expressar de gerações, a linguagem do dia e até das horas (Bakhtin, 2015).

Assim, para o filósofo russo, a língua nunca era única. A língua nomeada, institucionalizada, só é única como conjunto de formas gramaticais. “[...] A vida em social viva e a formação histórica criam, no âmbito de uma língua nacional abstratamente única, uma pluralidade de universos concretos, de horizontes verboideológicos sociais e fechados” (Bakhtin, 2015, p. 63). Esse entendimento sobre a língua estratificada esteve fora do horizonte da filosofia da linguagem, da linguística e da estilística.

Bakhtin discorre sobre o heterodiscurso na prosa literária, porém ressalta que a prosa extraliterária está enraizada e se orienta no que já foi dito, nas palavras alheias, para falar sobre o objeto, ou seja, na diretriz dialógica. É do mundo povoado de vozes heterodiscursivas que o autor retira a palavra ainda aquecida, viva e a elabora, refrata sua intenção na sua prosa literária. Essa elaboração compreende que o autor, para criar sua prosa, orchestra artisticamente as linguagens sociais e confere-lhes um acabamento. A prosa extraliterária, por sua vez, segue o inacabamento e não há uma organização artística. Em virtude dessas características do mundo estético, desde seu texto de 20, publicado no Brasil sob o título de *Para uma filosofia do ato responsável*, já havia tomado o texto literário, considerando-o em sua “concretude e tons emotivo-volitivos”, como base para apresentar sua filosofia por considerar que o mundo estético era, entre os mundos, aquele que mais estava próximo do “mundo unitário e único do ato”, aquele por meio do qual ajudaria a compreender a arquitetônica do mundo real: a relação entre o *eu* e o *outro*.

Bezerra (2015, p. 12) discute que como conceito central na teoria do romance de Bakhtin, especialmente nesses escritos, a abrangência do heterodiscurso como categoria está ligada à “concepção de mundo como acontecimento, de realidade como processo em formação, como o ser constituindo-se pelo discurso”.

Nesse horizonte, a noção do heterodiscurso me serve como lentes para observar as interações entre sujeitos no campo ético, na vida, especificamente, em um ambiente onde

circulam, do ponto de vista diateológico, outros códigos linguísticos. A emergência de outros códigos linguísticos será analisada da mesma forma que Bakhtin fez ao mencionar a desintegração do latim e a busca pela consolidação das línguas nacionais europeias no romance, isto é, não como línguas (códigos), mas como *linguagens, pontos de vista* (Bezerra, 2015; Bakhtin, 2019). Para essa tarefa, considero a metalinguística, conforme Bakhtin (2018), para, então, apresentar *uma* interpretação dos repertórios e os sentidos evocados nas interações que observei e nas quais ocupo o lugar de pesquisadora não-cigana.

Bailey (2012) propõe um retorno à perspectiva de heterodiscurso bakhtiniana para analisar interações com mais de um código linguístico para, então, compreender como as forças sociais, os conflitos e tensões que já aparecem em interações monolíngues podem ser ampliadas para observar esses contextos multilíngues. Analisar as práticas discursivas por esse horizonte, unindo formas e associações históricas, abre uma janela para compreender como os sujeitos de uma interação “se posicionam no mundo e negociam um momento histórico” (Bailey, 2012, p. 502).

Desse modo, uma análise de um diálogo – envolvendo dois códigos linguísticos – que parte da noção do heterodiscurso, vai além de uma agenda que discute o multilinguismo como a adição de línguas e amplia o olhar analítico para além dessas fronteiras linguísticas, buscando compreender como os signos linguísticos e outras semioses se articulam durante a interação. Como destaca Bailey (2012, p. 504, tradução própria²⁰):

O foco em constelações de características linguísticas que são oficialmente autorizadas como códigos ou idiomas, por exemplo, "inglês" ou "espanhol", pode contribuir para negligenciar a diversidade de recursos linguísticos socialmente indexados dentro de línguas. Da perspectiva da heteroglossia, a fala multilíngue é simplesmente uma forma de negociar mundos sociais e comunicativos. Se o ponto de partida de alguém são os significados sociais, não é central se um falante está trocando de idioma, alternando entre um dialeto e um padrão nacional, trocando de registro ou interagindo de forma monolíngue em uma variedade que destaque o contato linguístico (Bailey, 2012, p. 504, tradução própria).

Bakhtin (2019, p. 41-42) levantou a questão de ampliar o entendimento sobre o plurilinguismo, saindo das características linguístico-abstratas para compreender que, mesmo no âmbito de uma língua nacional, há uma rica estratificação de dialetos/línguas sociais. Esse

²⁰No original: “Focus on constellations of linguistic features that are officially authorized as codes or languages, for example “English” or “Spanish,” can contribute to neglect of the diversity of socially indexical linguistic resources within languages. From the perspective of heteroglossia, multilingual speech is simply one way of negotiating social and communicative worlds. If one’s starting point is social meanings, it is not central whether a speaker is switching languages, alternating between a dialect and a national standard, register shifting, or speaking mono lingually in a variety that highlights language contact” (BAILEY, 2012, p. 504).

alargamento, embora se volte principalmente para a tônica das linguagens socioideológicas e da mobilização da palavra do outro em mais variados graus de alteridade, põe em xeque o discurso de um monolinguismo (linguístico-abstrato) puro, da existência de uma língua sem interferência de outras, seja quando se fala do sistema gramatical, seja quando se fala de estilos.

Para Bakhtin (2019, p. 42), “[...] minha língua única não é única: nela sempre há remanescentes e potencialidades da diversidade linguística [...]. O filósofo russo sustenta sua reflexão com base em Marr, um linguista georgiano que viveu entre 1865 e 1934, com a explanação de seu ponto de vista chamado Jafetologia²¹ e de Meschanínov, um estudioso que ao observar a condição etimológica das palavras de uma língua, indagou o que seria, de fato, “próprio” de uma única língua:

Do ponto de vista histórico (ou melhor, proto-histórico), toda língua é um híbrido. Não existem nem línguas puras nem tribos puras. [...] Se retiramos da língua de um povo primeiro as palavras nitidamente tomadas de empréstimo, depois aquelas que perderam a data de empréstimo, mas existem em outros sistemas linguísticos, depois as palavras que existem por seus equivalentes em outros grupos, e assim por diante, então em cada língua restará um acervo de vocábulos bem limitados, e mesmo este acervo poderá facilmente considerado como herança de línguas desaparecidas, em cuja base criou-se a língua estudada. Desse modo, ao fim e ao cabo se verificará que “nenhuma língua é dona de seu acervo independente de palavras e que todo o seu vocabulário é composto de elementos alheios”. É essa a conclusão do acadêmico Meschanínov (Bakhtin, 2019, p 42-43).

Nessa passagem, percebemos a aproximação de Bakhtin com uma reflexão que confronta a ideia de pureza linguística e, a partir disso, apresenta que esse mesmo relativismo das palavras em uma língua serve como base para se pensar outras formas da língua. Para, além disso, ao tomar a questão da jafetologia, Bakhtin (2019) convida-nos a pensar, por meio de Marr, que o nascedouro da língua, cultura e pensamento é o intercruzamento e junções da vida das línguas. Isso leva a considerar que todo o contexto sócio-histórico, incluindo as lutas pela centralização do poder, se manifesta de diversas formas, inclusive na língua como sistema e como discurso. O poder se alimenta da disseminação impositiva de uma só verdade, um só modo de ver o mundo e agir nele, especificamente agir sobre alguns grupos, na tentativa de subjugar-los.

²¹Marr criou uma teoria chamada de Jafetologia. “Hoje reconhecida como uma doutrina pseudocientífica popularizada por motivos ideológicos. A jafetologia contesta a teoria do indo-europeu propõe que todas as línguas pré-indo-europeias pertenciam a um mesmo grupo, chamado “jatético” (BEZERRA, 2019, p. 42, notas do tradutor).

Todavia, ao lado das forças unificadoras, encontramos as forças descentralizadoras. Do outro lado, por meio das forças centrífugas, vemos a tendência à estratificação, à multiplicidade das vozes em todas as camadas sociais. Uma luta travada, onde a ideia de uma pureza linguística, o desejo de uma língua única e de um único espírito não passa de uma abstração, uma tarefa que pode não terminar. Esse pensamento serve para refletirmos tanto contextos monolíngues quanto os multilíngues, do ponto de vista linguístico-abstrato e discursivo.

Bailey (2012), ao recorrer a Bakhtin para repensar interações que envolvem um ou mais idiomas, considerou que, tanto em interações monolíngues quanto multilíngues, os aspectos fonológicos, as formas lexicais, e todos os recursos gramaticais, bem como o nível discursivo trazem consigo significados sociais e indexam diversos valores da vida social dos sujeitos. Nesse sentido, as reflexões sobre práticas translíngues de Canagarajah (2013) em torno de falares envolvendo mais de uma língua parecem pertinentes para olhar os falantes ciganos do Brasil em suas múltiplas práticas sociais – quer envolvam o uso de um ou mais códigos linguísticos simultaneamente, em todas as formas de bilinguismo. Em campo, presenciei não apenas interações com alternância de códigos, mas também modos entonacionais na fala em língua portuguesa.

Um exemplo, a partir do contexto de pesquisa desta tese, é o modo como os ciganos trazem nuances entonacionais de uma valoração do universo calon para o uso da língua portuguesa. Em campo, mesmo sendo falante de português, algumas vezes tive dúvidas quanto a alguns enunciados trocados entre os adultos. Certa ocasião, estava na casa de Rita quando uma calin veio pedir algo. Da porta mesmo, disse suas palavras em língua portuguesa; um diálogo opaco para mim. Na cena, só compreendi que se tratava de um pedido por sal porque outra calin que estava na sala foi à cozinha e pegou um pouco desse condimento. Mais tarde, quando cheguei ao meu apartamento, liguei o celular e escutei esse enunciado várias vezes a fim de compreender as marcas linguísticas do português que conheço. Demarquei cada uma das palavras; a estrutura era de português, mas, sob uma perspectiva heterodiscursiva, percebi que o enunciado atualizava um modo Calon de agir no mundo.

O microgênero “pedido de algo”, dito em português, naquele ato, carregava nuances outras. Não digo que o português foi atualizado a partir da chibi porque para isso seria necessário um estudo sobre a chibi nesse contexto para, só então, colocar esses aspectos em diálogo. No entanto, a partir das reflexões de Bakhtin sobre o heterodiscurso, considero que se tratava de uma estratificação, de uma língua socioideológica no interior da língua nacional. Dito completamente na estrutura linguística abstrata do português, aquele ato estava

preenchido com entonação de uma avaliação Calon para atingir o objetivo direto daquela situação: um pedido de algo tão simples – sal para temperar arroz.

Essa ato-pedido e tantos outros constantes no cotidiano dos ciganos desse grupo se ancoram na amplitude do tempo. Seu tom recorda uma ligação e reorganiza ações futuras. Ao olhar para a circulação de objetos nesse mesmo campo, Monteiro (2019) considera não apenas uma escassez, mas sim um modo particular de compartilhar objetos e sentimentos (alegrias, tristezas, cuidado) que circulam e efetivam as alianças na *Rede Calon*. Avalio, que os objetos e sentimentos são colocados em circulação por meio dessa estratificação linguística.

Sobre a questão da entonação, Ferrari (2010) tece reflexões sobre o uso do português entre famílias Calon do Estado de São Paulo. Mesmo enunciando a partir do português como idioma, esses ciganos, a depender da situação, completavam o enunciado com uma entonação calon. Isso incluía alterações fonológicas e tons que indexavam o sentido expresso no ato. Monteiro (2019), entre os Calon de Sousa/PB, aproxima-se da perspectiva de Ferrari (2010), observando nuances em algumas enunciações em português. Em âmbito internacional, Kyuchukov (2015), a partir de conhecimento sobre o sistema abstrato do romani, dialoga acerca da transposição de detalhes desse sistema linguístico na variedade da língua falada entre ciganos de uma região central da Eslováquia. Kyuchukov (2015) destaca que tal variedade apresenta marcas fonológicas, morfológicas e lexicais do romani; contudo, sua discussão encerra nesses aspectos linguísticos, deixando uma lacuna sobre as questões reveladas apenas sob o horizonte teórico da metalinguística.

Pensando sob o prisma do heterodiscurso, Amanda Minks (2010) ressalta que ver o multilinguismo com a rubrica do heterodiscurso inclui dizer que aspectos sonoros, jogos, gêneros discursivos como brincadeiras e o modo como os adultos se dirigem às crianças evidenciam muito além da estrutura linguística e do uso de repertórios lexicais pertencentes a idiomas distintos. A partir de Woolard (2004), Minks (2010) diz que ampliar um estudo no qual há alternância de código linguístico para um estudo no horizonte do heterodiscurso ajuda a compreender estilos significativos no uso da linguagem infantil. A questão central não é apenas conhecer como as crianças adquirem língua em um ambiente onde circulam mais de um código linguístico, mas compreender como as práticas linguageiras na interação estão ligadas aos papéis sociais, à identidade e ao exercício do poder.

Olhar para as interações entre adultos e crianças ciganas pequenas sob essa perspectiva, abre sendas para entender como os adultos socializam a linguagem, seja por meio de inserções diretas ou indiretas, mas sempre com sentidos ancorados nos valores fundantes de sua comunidade. Essa socialização tem como objetivo orientar a criança na compreensão

do mundo ao seu redor, a fim de que ela aprenda a se posicionar frente aos seus pares e não pares. Isso pode ser visto principalmente nos momentos de brincadeiras, nos jogos de linguagem que provocam a criança a localizar uma pessoa não cigana, nos objetos discursivos em seus enunciados, no cotidiano de modo geral. O discurso do outro atravessa de boca em boca nesse processo, não como sentido estático, mas atualizando a depender da relação entre o *eu* e o *outro* em determinado contexto social e histórico.

Com objetivo de explicar o heterodiscurso como categoria analítica para abordar dados em aquisição da linguagem, discorrerei sobre o tema em relação ao eixo axiológico que estrutura os enunciados, às forças sociais ativas e às formas de compartilhamento da palavra do outro, cotejando com autores que estudam o pensamento de Bakhtin, bem como com aqueles que discutem a aquisição e a socialização da linguagem.

2.3.1 O eixo axiológico estruturante

Para Faraco (2009), a dimensão axiológica, ao lado da “unicidade do ser e do evento [...], e da relação eu/outro” são eixos centrais do pensamento construído por Bakhtin e o Círculo e pulverizados na extensão dos escritos do texto sob diferentes terminologias, como aponta Dionísio (2010). Pincei, nos escritos do Círculo de Bakhtin, alguns trechos que considero pertinentes para discorrer sobre a axiologia, colocando em diálogo com o percurso da aquisição inicial da linguagem.

É no manuscrito de *Para uma filosofia do ato* (PFA) que a essência da questão do valor começa a ser expressa. Ao criticar os sistemas filosóficos vigentes e o formalismo, Bakhtin exprime que deseja fornecer uma “representação, uma descrição da arquitetura real, concreta, do mundo dos valores experimentados”. A única maneira, então, apresentada por ele, seria deslocar o eixo central em que estava o Ser real e concreto – de onde partem “avaliações, asserções e ações, e onde os membros constituintes são objetos reais, interconectados por relações-eventos no evento único do Ser (nesse contexto as relações lógicas constituem apenas um momento, ao lado dos momentos concretos espaciais, temporais e emocionais volitivos)” (Bakhtin, 1993 p. 78) – e inserir, ao seu lado, um outro centro de valor. Como observa Dionísio (2010, p. 35), essas palavras explicitam a preferência pelo mundo dos valores. Um posicionamento contrastivo em relação “às correntes que deixam parcial ou totalmente de lado a dimensão axiológica, como o positivismo”.

Em PFA, destaco a terminação ‘centro de valor’. Nas palavras de Bakhtin, esse centro de valor é constituído pelo ser humano, assim, a correlação com ele é a condição *sine qua non*

para que tudo no mundo concreto adquira “significância, sentido e valor”. Conforme Bakhtin (1993, p. 50), “O puro dado não pode ser realmente experimentado”. Dessa forma, a relação com esse mundo não se dá diretamente com a realidade, mas sim, mediada pelos signos e, como bem recorda Faraco (2009, p. 49): “a significação dos signos envolve sempre uma dimensão axiológica, nossa relação com o mundo é atravessada por valores”. Tudo que nos cerca no mundo se encontra saturado de valores.

A respeito disso, em *O todo semântico da personagem*, texto que pertence à coletânea intitulada *Estética da criação verbal*, Bakhtin discute sobre a incapacidade do sujeito de se relacionar com o dado sem a mediação do dado já atravessado pelos valores:

Eu não começo a vida, eu não sou seu iniciador axiologicamente responsável, não disponho sequer de um enfoque axiológico que me permita iniciar ativamente a série da vida responsável pelos valores e pelo sentido; eu posso agir e emitir juízo de valor com base na vida já dada e valorada; a série de meus atos não parte de mim, eu apenas lhe dou continuidade [...] (Bakhtin, 2011, p. 163-164) (grifos do autor).

Nessas palavras, percebo que o sujeito só age valorativamente no/sobre o mundo considerando o que já foi construído valorativamente antes de sua chegada. Para Bakhtin (2015), o discurso encontra o objeto em estado saturado de sentidos, valorado, e, entrelaça-se nesse emaranhado de “fios” de acentos apreciativos, contestações... aproxima-se de alguns valores, distancia-se de outros, “cruza-se com terceiros” e, funda seu discurso. Não se trata de uma relação do ser à parte com o objeto, mas de uma relação de continuidade, de um diálogo que toca “milhares” de palavras de outrem.

Ao elaborar uma Teoria do Romance, Bakhtin (2015) discute sobre os aspectos fundamentais e de diretriz dialógica que não eram abordados pelo horizonte da Filosofia da Linguagem, da Linguística e da Estilística. Embora seja um texto “de teoria literária em estado puro; ao mesmo tempo sintetiza com nitidez o seu conceito de linguagem” (Tezza, 2003, p. 247). Ao longo de toda obra, encontramos Bakhtin expondo a tônica da axiologia em sua teoria do romance.

Nessa direção, a concepção de língua que movia as inquietudes de Bakhtin era “a língua *ideologicamente preenchida*, a língua enquanto cosmovisão e até como uma opinião concreta que assegura um *maximum* de compreensão mútua em todos os campos da vida ideológica” (p. 40). Dizendo isso, Bakhtin se posicionava contra a ideia de uma “língua única”, visto que a própria noção de uma língua única já parte de uma posição, de uma força centralizadora social, política e cultural. Para ele, a realidade da língua é sua estratificação,

não só em questões referentes a dialetos, mas estratificada em “linguagens socioideológicas” (Bakhtin, 2015, p. 41); isto é, o heterodiscurso.

Em *Marxismo e filosofia da linguagem*, Volóchinov (2018, p. 91) situa o valor no campo da ideologia e o define como universo da produção imaterial da humanidade. No primeiro capítulo dessa obra, Volóchinov começa sua discussão apresentando o signo enquanto qualquer outro produto da realidade, no entanto, com a capacidade de refletir e refratar “outra realidade que se encontra fora de seus limites”. Assim sendo, “tudo que é ideológico é um signo” e, sem esse, não há ideologia. Assim, Volóchinov apresenta o signo para além de sua própria particularidade. Um signo não está limitado a ser parte de uma realidade, é, antes, dotado da capacidade de refletir e refratar outras realidades. É por intermédio do signo que os sujeitos apreendem o mundo e agem nele/sobre ele.

Ao se contrapor à filosofia idealista e ao psicologismo – correntes de pensamento que defendiam que a ideologia se situava na consciência – Volóchinov se dedica a defender a tese de que “a consciência individual é um fato social e ideológico” (p. 97) e que seu ‘despertar’ se dá por meio dos signos através da interação:

A consciência se forma e se realiza no material sgnico criado no processo da comunicação social de uma coletividade organizada. A consciência individual se nutre dos signos, cresce a partir deles, reflete em si sua lógica e as suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação sgnica de uma coletividade. Se privarmos a consciência de seu conteúdo sgnico e ideológico, não sobrará absolutamente nada dela. A consciência apenas pode alojar-se em uma imagem, palavra, o gesto significante etc. Fora desse material resta um ato fisiológico puro, não iluminado pela consciência, isto é, nem iluminado nem interpretado pelos signos (Volóchinov, 2018, p. 97-98).

A partir dessas palavras, compreendo que é no meio social que o homem se banha para que sua consciência adquira “forma e existência”. Nesse movimento, a interação entre consciências individuais é que possibilita essa construção por intermédio dos signos elaborados pelos grupos sociais, pois é no signo que repousa a ideologia compartilhada em cada sociedade. O que temos apreendido é uma realidade sgnica, que encontra no material de expressão sua capacidade de exteriorização sempre endereçada a um ‘outro’ em interação, porquanto, a necessidade desse ‘outro’ para a constituição do sentido.

Nessa direção, a interação é o lugar de encontro, de confronto, de tensão onde os signos se realizam, são constituídos e constituem o ponto de vista de sujeitos, é nela e por meio dela que uma consciência individual se liga a outra e, assim forma uma ‘cadeia ideológica’. Para Volóchinov (2018, p. 95), [...] “Uma consciência só passa a existir como tal

enquanto é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto apenas no processo de interação social”.

Em vista disso, compreendemos que a realidade nos é dada por meio de um processo que envolve o sensível e o inteligível. O mundo inteligível é resultado da constituição dessa consciência situada, alimentada pelos ‘sem números’ de criações ideológicas, corporificadas nos atos discursivos de sujeitos que estão em constante devir. Isso coloca a língua, em suas múltiplas formas de materialização, tanto na construção da alteridade como na exteriorização desta, como elemento primordial formador da lógica de um determinado grupo social.

Quanto à materialização dos signos e do valor, em MFL, Volóchinov (2018, p. 94) ressalta que “[...] Qualquer fenômeno ideológico sîgnico é dado em algum material: no som, na massa física, na cor, no movimento do corpo e assim por diante [...]”. Assim, além das palavras, outras semioses ganham espaço e coexistem com a parte verbal para construir sentidos. Ao lado da explicação do motivo pelo qual a palavra é, na concepção de Volóchinov, o “*fenômeno ideológico par excellence*”, encontramos a preocupação dele em elucidar que, embora a palavra seja assim compreendida, ela não pode “suplantar” outras formas de materialização do signo ideológico, como, por exemplo, os gestos realizados com as mãos. A questão da primazia da palavra é que ela é um material flexível e dotada de “mutabilidade específica” e, com sua ‘neutralidade’, permeia e preenche “qualquer espécie de função ideológica” em qualquer das esferas da atividade humana. Nessa direção, Volóchinov acrescenta que outras materializações de signos ideológicos, com sua importância, não podem se desvincular do discurso e existirem fora dele, antes, é nele que se apoiam.

Nos escritos de *A palavra na vida e a palavra na poesia*, com vistas a compreender a enunciação poética, Volochínov²² (2013) se debruça sobre o discurso cotidiano, uma vez que entende que é nesse que se encontra o fundamento daquele. Expõe que a palavra não se desvincula da situação na qual é enunciada, sob pena de perder o sentido; isto é, a palavra carrega a situação extraverbal que a engendra. Por essa “unidade indissolúvel” é que compreendo que, se tomada de forma isolada, em sua imanência, da palavra concreta extravie-se o valor, seu real sentido no dito ‘aqui e agora’. “[...] Esses juízos e valorações se referem a uma certa totalidade, na qual a palavra diretamente entra em contato com o acontecimento da vida e se funde com ele em uma unidade indissolúvel” (Volochínov, 2013, p. 77).

²² Estou usando a grafia conforme escrito em cada obra consultada.

Nesse mesmo texto, Volochínov destaca três aspectos da situação extraverbal: “um horizonte espacial compartilhado por ambos os falantes (a unidade do visível) [...]; o conhecimento e a compreensão comum da situação, igualmente compartilhado [pelos interactantes], e, finalmente, a valoração compartilhada” (p. 78). Esses aspectos do ‘não dito’ fundem-se com o dito e disso cresce uma compreensão. Daí, a enunciação concreta é construída sob dois planos: o verbal – que aqui prefiro chamar de parte linguística pois abarca gestos e outras semioses – e o subentendido ou extralinguístico.

Para Volochínov (2013, p. 82-83), a parte subentendida determina toda a estrutura formal do discurso: a escolha e disposição das palavras, o modo como são pronunciadas, isto é, a entonação, bem como a gesticulação. Embora enfatize isso, Volochínov (2013) ressalta a potência da entonação nesse conjunto por esta se encontrar sempre no limite do dito e do não dito. A entonação está diretamente ancorada ao coro de apoio que sustenta o compartilhamento das valorações subentendidas de um dado grupo. Não apenas a entonação, mas “toda a estrutura do discurso, em uma considerável medida, depende da relação que reduz a enunciação às supostas valorações compartilhadas daquele meio social para o qual está orientada a palavra”.

O contexto dita a entonação. Assim, as palavras e outras semioses vão se encaixando e oferecendo sentido ao interlocutor. Até mesmo palavras que sozinhas são semanticamente vazias, como o advérbio “bem” ou uma “piscada de olho”, tem potencialidade para completar uma situação. No entanto, esse preenchimento só será possível se os interlocutores compartilharem as mesmas valorações subentendidas e compartilhadas entre o grupo ao qual pertencem. Para quem está fora desse horizonte compartilhado, a palavra entonada, o gesto, o silêncio, tornam-se um enigma que, para ser desvendado; requer a busca por significados.

Com relação ao horizonte social compartilhado, até mesmo palavras de uma mesma língua na boca de pessoas que não compartilham um mesmo conjunto de valores podem mudar completamente de sentido e se tornarem opacas em uma determinada situação. Basta pensarmos no adjetivo “horrorosa”, usado pelos Calon de Sousa/PB. Para essa comunidade, esta palavra é marcada semanticamente como “belo, legal, bom” em intensidade; um sentido contrário ao compartilhado, de modo geral e dicionarístico, pelos falantes de português no Brasil. Marcilânia contou-me sobre um dos episódios em que essa palavra foi enunciada na escola. Certa vez, uma professora recebeu uma produção textual escrita por uma menina calin que dizia “professora, a senhora é horrorosa!”. No contexto de uma cosmovisão Calon, esse enunciado pode ser compreendido como “Professora, como a senhora é linda, legal, gentil, boa!”. A princípio, a professora jurin e falante de português sentiu-se ofendida. Só no diálogo

posterior com a Calin Marcilânia, que também trabalha como professora na mesma instituição, a compreensão da palavra *horrorosa* se revelou, completando aquela situação.

Ademais, a entonação de uma expressão vocal aponta um *terceiro participante* na interação discursiva. Além de ter uma orientação social porque a palavra é dirigida para outrem, a entonação estabelece vínculo profundo com o objeto do discurso e é capaz de indicar expressões metafóricas. Volochínov (2013) ressalta a *metáfora semântica comum* e a *metáfora gestual*²³. Por meio da entonação, dos gestos, ou como bem ressaltou Volochínov, de toda a estrutura do discurso – incluindo escolhas e organização lexical – engendra muito mais do que foi enunciado. A esse movimento inerente ao discurso, Volochínov (2013) comenta ser a dupla orientação social: a palavra enunciada está sempre orientada para o ouvinte e ao objeto do discurso. *Toda palavra realmente pronunciada* (ou escrita com sentido), que está aconchegada em um dicionário, *é expressão e produção da interação social de três: do falante (autor), do ouvinte (leitor), e daquele de quem ou de que se fala (protagonista)* (Volochínov, 2013, p. 85).

Volochínov destaca justamente esses últimos aspectos mencionados. Primeiro pela entonação, que é o modo mais estreito pelo qual a palavra estabelece relação com a vida e, em seguida, apresenta o gesto com um “parentesco latente” com a entonação. Ambos inserem no plano da comunicação, além de um vínculo direto com o ouvinte, um terceiro participante, a saber, o herói:

[...] a entonação e o gesto são ativos e objetivos por sua natureza e tendência. Não apenas expressam o estado passivo de ânimo do falante, mas implicam sempre uma relação viva, enérgica, que vai até o mundo exterior e até o meio social circundante, no confronto com os inimigos, os amigos, os aliados. Entoando e gesticulando, o homem ocupa uma posição social ativa com respeito a certos valores determinados pelas mesmas condições de sua existência social (Volochínov, 2013, p. 85).

Compreende-se que o herói, que é o objeto do discurso, molda a entonação e a maneira como os interactantes gesticulam. Face ao meu interlocutor e ao herói eu entoo e gesticulo, ancorado nas condições reais da enunciação. A minha relação com o herói é tão estreita que o meu interlocutor se torna “testemunha ou aliado” desse elo, ao mesmo tempo que é por razão desse interlocutor que posso “realizar-me na palavra” (Volochínov, 2013).

²³Volochínov (2013) fala, primeiramente, em uma metáfora entonacional *pura*. Ele coloca como exemplo o enunciado do advérbio “bem” dito em uma situação em que duas pessoas que compartilham o mesmo horizonte espaço-temporal e semântico: o inverno contemplado através da janela e a insatisfação por ele ainda não ter findado. A entonação do advérbio “bem”, se fosse expresso, se desdobraria de modo a personificar um estado da natureza. No entanto, dado a valoração compartilhada, foi suficiente um advérbio semanticamente nulo.

Sumarizando, temos que tudo que acontece no momento da enunciação é de natureza objetiva, sempre orientado para o outro.

Em *A palavra e sua função social*, Volochínov (2013), ao discorrer sobre a natureza dessa orientação social, inerente a todo discurso, menciona a correlação sócio-hierárquica entre os interlocutores. Desse modo, situa a questão da valoração na enunciação baseada no fundamento da luta de classes, nas diferenças no âmbito da cultura compartilhada entre falantes, no grau de intelectualidade etc. A partir disso, levanta a questão da mudança da orientação social fomentar novo arranjo do enunciado, isto é, mudança na escolha e disposição lexical, entonação e gestos, alterações suscitadas pelo “*peso sócio hierárquico do auditório*” em uma mesma situação, com as mesmas condições e o mesmo objeto do discurso. Ao situar a palavra como signo ideológico, Volochínov (2013) recorda que, uma vez enunciada, a palavra exprime um ponto de vista de uma realidade.

Assim, não há uma via de escape para a palavra a não ser refletir a história com todo seu movimento dialético. Nossa avaliação, nosso juízo sobre as palavras não incidem sobre elas, mas sobre a “realidade objetiva”, assim, “[...] *uma mesma* palavra nos lábios de pessoas de classes distintas reflete também pontos de vista distintos, mostra relações diferente com a mesma realidade, com o mesmo fragmento de realidade que constitui o tema daquela palavra” (Volochínov, 2013, p. 197). Nesta tese, além da questão da hierarquia das classes sociais, amplo para pensar as diversas hierarquias que se apresentaram nos dados, como, por exemplo, idade (relação adulto – criança) e a alteridade étnica (Calon-juron).

Kemiac (2017, p. 19), ao apresentar detalhadamente duas dimensões para se debruçar sobre o conceito de Valoração nos escritos do Círculo, discorre sobre uma indispensável reflexão acerca da agentividade do sujeito. A partir dessa perspectiva, embora o sujeito assimile valores compartilhados por seu grupo/classe, este se posiciona axiologicamente não como uma replicação desses valores, haja vista, a unicidade do sujeito e o fato de “estar ‘preso’ a essa eventicidade, fugidia e jamais replicada”.

Por sua vez, ao pesquisar o conceito de valoração concebido pelo Círculo, Dionísio (2011, p. 171) aponta a questão do valor como “eixo na concepção de linguagem e, sem a questão axiológica, o dialogismo corre o risco de ser compreendido apenas como mais um conceito abstratizado”. As relações dialógicas são permeadas, intercruzadas pelo eixo da axiologia. Nessa direção, para além da concepção de sujeitos relacionais, Dionísio (2011, p. 82) acrescenta que a obra de Bakhtin e os estudiosos do Círculo também apresentam os sujeitos enquanto “posicionais ou valorativos”.

Como vimos até aqui, a temática da valoração aparece com um dos pontos nodais dos estudos do Círculo e perpassa as obras citadas nesse trabalho e em outras não citadas aqui. Como pensar, então, essa questão, numa situação na qual temos crianças em processo de aquisição da linguagem? Como podemos olhar para o discurso nesse período da vida e olhar a valoração? Na busca por compreensão não resta outra saída a não ser lançar o olhar sobre o “outro” da criança na interação e colocar em relação dialógica todos os enunciados que estabelecem a dialogia adultos-crianças. Como os dados analisados nesta tese foram produzidos no seio familiar, temos, pois, adultos e crianças pequenas participando de jogos discursivos e de surpresa, emerge o que chamamos aqui de construção de posicionamentos Calon.

Toda saturação de valores que participam da construção desses posicionamentos não surge de um dia para outro na história de um povo, em uma comunidade. As vozes sociais, os horizontes semânticos, como bem discutiu o filósofo russo, se arrastam por meio dos gêneros discursivos de uma geração a outra em uma comunidade de falantes. As palavras que escutamos e usamos, as palavras com as quais os adultos se dirigem às crianças, não são palavras ditas pela primeira vez. O seu conteúdo valorativo se forma no tecido discursivo da história e do contexto imediato. Por esse motivo, Bakhtin comenta sobre as relações dialógicas como fundamento que sustenta a noção de língua do círculo.

A título de exemplo dessas reflexões, trago memórias do campo de pesquisa. Além do horizonte de valorações compartilhado, nos quais percebia que os enunciados estavam engendrados na cosmovisão que os interactantes partilhavam, em muitas das situações enunciativas, minha presença desenrolava uma série de enunciados nos quais os falantes se dirigiam à criança usando determinada entonação e inserções de palavras/enunciados em chibi. Essa era uma forma não só de interagir com a criança, mas, além disso, de me enviar uma mensagem que se fosse dita em um enunciado seria mais ou menos assim: “Olha! você não entende o que disse porque isso é nossa linguagem. As crianças já sabem, está vendo? Mas você é adulta e nunca vai saber, pois não é uma calin”. Nem sempre eu era o objeto do discurso, mas, ainda assim, interagiam em chibi, sugerindo ênfase da alteridade e, até mesmo, polidez linguística, como em alguns excertos apresentados no capítulo seis.

Diante disso, cabe ressaltar que a partilha dos valores sociais se dá em um meio tenso de forças sociais ativas. O ponto a seguir discute a noção de forças centrípetas e forças centrífugas. As reflexões seguintes colaboram para pensar as tensões nas relações entre adultos e crianças, envolvendo a presença de uma pessoa não cigana na cena enunciativa.

2.3.2 As forças sociais ativas

Até o momento, percebemos que Bakhtin e o Círculo concebem a língua não apenas em seus aspectos formais, mas em sua capacidade de alargar para caber sentidos outros, postos em circulação por meio da enunciação. Se olharmos para um diálogo, observando apenas seus aspectos formais, estaremos diante de uma análise de significados, isto é, aquela parte do sistema que é repetível, idealizado sob única conduta. Se nos debruçarmos sobre esse mesmo diálogo, buscando compreendê-lo na relação com outros enunciados sobre o mesmo tema, estaremos diante de uma relação tensa em que se mostram posições sobre um determinado objeto.

Ao tratar da língua, Bakhtin se afasta do pensamento construído pelos pensadores da Filosofia da Linguagem, da Estilística e da Linguística de até então. O longo percurso histórico das correntes que formaram essas disciplinas foi erguido no embate de forças sociais ativas de tendência unificadora. Elas só conheciam dois pólos da vida da linguagem “o sistema da língua única e o falante dessa língua” (Bakhtin, 2015, p. 39). Essas forças unificadoras pregavam a ideia de uma abstração linguística com base na língua única, de verdade única e do gênero poético elevado, que, para os formalistas russos, só poderia ser a poesia.

É importante ressaltar que as *forças sociais ativas* não estavam dispersas na vida verboideológica. Elas se manifestavam por meio dos discursos de determinados grupos sociais, melhor dizendo, sobremaneira, das camadas mais altas da sociedade; aquela parcela da sociedade que detendo o poder, subjuguava outros modos de ver e compreender a vida; aquela parcela que planejava e colocava em prática modos de aniquilar idiomas e assim, axiologias, bem como na ideia de uma língua única, uma única verdade. Sempre uma verdade que favorecia uns poucos enquanto oprimia muitos. Contudo, as forças centrípetas, materializadas numa “língua única”, não eram as únicas na vida verboideológica. Elas existiam, conforme Bakhtin (2015, p. 39) “[...], no meio de um efetivo heterodiscurso”.

Do outro lado, incessantemente, crescia o heterodiscurso. Nas camadas mais populares, como cita Bakhtin, no cotidiano das feiras, nas praças e em tudo aquilo que não era oficial, os sentidos escorriam pelas fendas da história, se multiplicavam. As visões de mundo existiam em múltiplas constelações, se entremeavam. Os idiomas e visões de mundo compunham uma sociedade na qual a história da língua única era uma parte, um pequeno pedaço do mundo. Bakhtin (2015) argumenta que, ao lado das forças centralizadoras que tendiam a unificar a diversidade, estavam as *forças centrífugas*, cuja expressão era o

heterodiscurso. Uma vastidão de mundos sociais, de línguas em luta constante com as forças criadoras unificadoras, subvertendo o pensamento oficial.

Para Bakhtin (2015, p. 41), a língua viva que circula na vida concreta se encontra, em cada momento, estratificada em camadas não apenas do ponto de vista do sistema, mas também em linguagens socioideológicas: “[...] linguagens de grupos sociais, profissionais, de gêneros, linguagens de gerações, etc.” Nesse caldo de vozes, Bakhtin considera relevante o diálogo entre as vozes, os pontos de tensão entre as forças centralizadoras e descentralizadoras que se cruzam no interior de um mesmo enunciado, isto é, o heterodiscurso dialogizado em que a língua, enquanto sistema, se manifesta, revelando uma riqueza inesgotável de acentuações nos enunciados individuais.

O entendimento dessa reflexão de Bakhtin sobre as forças sociais ativas que atuam na enunciação me serve para discutir a maneira como os Calon enunciam sua cosmovisão enquanto interagem com suas crianças. Durante o campo, não me escapou a compreensão que os momentos que usavam a chibi também revelavam um lembrete oblíquo, a saber, aquele idioma não era acessível para mim. Assim, a chibi figura como elemento que descentraliza a língua que um dia foi imposta pelos não ciganos. Enquanto eu, pessoa não cigana, aguardava compreender tudo, os Calon mostravam minha incapacidade enquanto verificavam a esperteza de seus filhos por já conhecerem, já terem um entendimento da língua cigana.

Seguindo esse fio, ao pensar sobre a aquisição da linguagem em relação às forças sociais ativas, poderia se colocar em perspectiva a seguinte questão: se a chibi é tão cara assim, não seria estranho que as crianças pequenas mostrassem para mim uma desenvoltura muito maior em português do que mesmo na chibi, nas experiências que vivenciei em campo? A resposta, se pensada apenas pelas lentes de uma ciência procusta, seria sim. A vitória da língua imposta por meio das forças centrípetas e de uma vez por todas! Em potencial, a palavra mortificante seria resumida em: Vejam! É certo pensar que os ciganos de Sousa estão perdendo a linguagem cigana! Olhei os dados e contei muito mais interações em português que em chibi! Entretanto, pelas lentes da *heterociência*, não há como fechar essa questão com uma resposta ou especulações, com hipóteses que não seriam testadas

Em julho de 2016, conversei com Pedro Bernardone sobre algumas questões que envolviam a aquisição da linguagem e os ciganos em Sousa/PB. Ele comentou que muitos não ciganos desconhecem a importância da chibi para a comunidade. Bernardone também ressaltou que a ausência de escuta e diálogo com os Calon encaminham alguns pesquisadores a apresentarem uma visão parcial sobre a chibi e sua aquisição. Quando perguntei sobre qual língua ele considerava ser mais fácil aprender, português ou chibi,

Bernardone comentou sobre a facilidade e naturalidade da aprendizagem da língua portuguesa, além de ressaltar sua importância para as relações com os não-ciganos. Quando questionado sobre qual idade ele avaliava ser mais fácil para aprender uma língua, a resposta foi:

Pedro B.: depende de qual língua a gente tá falando. Qualquer língua?

Pesquisadora: Sim, qualquer língua.

Pedro B.: quanto mais novo melhor.

Pesquisadora: e no caso da língua cigana?

Pedro B.: No caso da língua cigana não# assim#. Porque tem que se conhecer o objetivo da língua cigana para se responder essa pergunta. Vou responder de uma maneira que eu acho mais# A minha visão. A língua cigana ela só é realmente necessária ser aprendida assim bem pra falar fluentemente pra conversar com um dos mais velhos de igual pra igual quando o filho ou a criança ou o mais jovem começa a andar com os mais velhos por aí. Por exemplo, ir pra o centro da cidade, viajar com os mais velhos, ou sair com sua mãe, ou quando ele tiver já idade de::: se o pai estiver fora ele conseguir levar sua família pra algum lugar sozinho, sem necessário a presença dos pais. ### É mais### é assim### seria o adequado aprender nessa situação##, mas como a nossa língua é aprendida naturalmente ele já começa a aprender de muito jovem, muito novinho já começa. Meu filho mesmo tem dois anos ele já sabe, ele mesmo, o essencial ele já sabe como, como, se eu quiser conversar alguma coisa na presença de um não cigano com ele vai entender. Ele não vai conseguir me responder, mas ele vai entender o que eu quero dizer, o que eu quero que ele faça (Trechos da entrevista com Pedro Bernardone, pai de Pedro Filho, em julho de 2016).

O fragmento extraído da conversa com Pedro, mostra o seu entendimento sobre a ‘facilidade’ da aprendizagem de uma língua no início da vida. Contudo, a língua cigana dessa comunidade se coloca como exceção porque sua aquisição é atravessada por ideologias linguísticas²⁴, que diferem das constituídas para a aquisição da língua portuguesa, por exemplo. Momentos dessa conversa sugerem refletir que as crianças não são impedidas de escutar e/ou falar chibi desde a mais tenra infância, como mostrarei no capítulo seis. As crianças incluem recortes de palavras da chibi e compreendem enunciados ditos nessa língua. Em campo, presenciei momentos que meninas e meninos com mais idade experimentavam interagir entre si por meio da chibi ou por sinais, para evitar que eu compreendesse. Recordo

²⁴Por Ideologias linguísticas, entende-se: “ideias e objetivos evidentes que um grupo mantém em relação aos papéis da linguagem nas experiências sociais dos membros à medida que contribuem para a expressão do grupo” (HEATH, 1989, p. 53); e como “Sistema cultural de ideias sobre relações sociais e linguísticas, juntamente com sua carga de interesses morais e políticos” (IRVINE, 1989, p. 255, tradução própria). No original: “self-evident ideas and objectives a group holds concerning roles of language in the social experiences of members as they contribute to the expression of the group” (Heath 1989:53) and as “the cultural system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and political interests” (Irvine 1989:255) (WOODLARD, 1998, p. 4, tradução própria). Compreendo que as ideologias linguísticas podem ser capturadas de várias maneiras nas atividades linguageiras, como, por exemplo, na função metalinguística ou, de modo implícito, na interação cotidiana de uma comunidade linguística. Esse conceito está em sintonia com os estudos bakhtinianos em relação à compreensão de que não se pode desvincular a historicidade em uma análise linguística.

que, logo nos primeiros dias de trabalho de campo, o tio de Camile, por vezes, se dirigiu a ela em chibi. Em outras ocasiões, a avó dizia “deixe eu dizer uma coisa na linguagem pra ela responder”. Certo dia, um ‘mínimo afastamento’ dos adultos foi uma oportunidade para uma menina mais velha usar a chibi em minha presença.

O que quero argumentar é a posição da criança na escuta ativa de seus interactantes. Há como medir a compreensão de certa habilidade linguística em se tratando do sistema – por exemplo, quantificar a compreensão de estruturas profundas por meio de testes psicolinguísticos. No entanto, a escuta ativa pode ser algo que não tenha uma medida imediata; dada a sua abertura, a temporalidade não linear nos processos de compreensão ativa e a capacidade do signo linguístico em refletir e refratar a realidade. É por isso que nesta tese considero muito caro a escuta ativa no processo de assimilação da palavra do outro pela criança. Pouco se comenta sobre a escuta e o silêncio da criança no processo de aquisição. E a reação do silêncio frente a palavra do outro pode parecer, instantaneamente, uma falta de compreensão. Mais adiante, apresentarei um momento que um pesquisador que passou entre os Calon de Sousa/PB na década de 90 disse sobre a aquisição da linguagem. Por enquanto, convido você para continuarmos pensando a questão das *forças sociais ativas* nesse contexto, colocando em diálogo outros contextos ciganos.

Pavel Kubanik (2016) tece algumas reflexões sobre essa questão da escuta. A partir de dados de interações naturalísticas entre crianças e adultos de uma extensa família de Rom – migrantes da Eslováquia para a República Tcheca – Kubanik (2016) enfatiza que o romani, embora fosse um meio vital na interação, era um idioma bastante restrito no discurso dirigido à criança. Os interlocutores da pesquisa de Kubanik explicaram que a preferência dos adultos pelo uso do tcheco no discurso dirigido à criança era com base em uma ideologia linguística; eles queriam que seus filhos tivessem proficiência no idioma oficial do país ao entrarem na escola, além disso, consideravam o checo mais difícil de aprender. Para Kubanik (2016), algumas pesquisas que discutem sobre o romani estão pautadas sobretudo em dados quantitativos. Ademais, a questão de seu “declínio” foi explicada a partir do entendimento da pressão externa assimilada pelos falantes de romani, deixando de fora a perspectiva êmica que elucida como pressões externas formam padrões de interação e colocam em circulação ideologias linguísticas em famílias específicas.

Embora a língua usada pelos adultos na interação com as crianças fosse o tcheco, na família pesquisada por Kubanik (2016), o romani também se fazia presente. No entanto, seu uso no discurso dirigido à criança era balizado por algumas regras, como, por exemplo: em situações de imposição de uma ordem, proibição ou ameaça com carga emocional que revela

nuances de poder entre os sujeitos da interação (geralmente dos mais velhos sobre os mais novos). Kubanik (2016) ressalta que, embora estivesse concentrado em analisar os enunciados dirigidos à criança e os enunciados das crianças, a entrada da criança no Romani também inclui situações em que a criança é apenas ouvinte, sendo complexo traçar uma divisão entre a posição de ouvinte e falante.

Kubanik (2016) ainda destaca que os adultos não impediam que as crianças escutassem as interações em Romani. Contudo, o uso desse idioma, e não o tcheco, é um sinal de que aquela interação não pode ser interrompida. Isso lembra às crianças que “[...] o tcheco é usado na interação *com* adultos e o romani é usado na interação *de* adultos” (Kubanik, 2016, p. 242, tradução própria²⁵). Kubanik (2016) pontua que a intensidade de enunciados em romani no CDS aumentava progressivamente conforme a idade das crianças. O fato de essas crianças não mostrarem regularmente maior competência nos enunciados em Romani não pode levar à ideia genérica de que elas não sabem o idioma ou que estão perdendo. Isso sugere uma observação mais profunda para compreender a socialização da linguagem na infância.

Como as línguas são perpassadas por ideologias e políticas linguísticas, é necessário ampliar o horizonte para pensar sobre outras formas de socialização, em contextos multilíngues, observando que a escolha de uma determinada língua não ocorre vazia de sentidos. No contexto observado por Kubanik (2016), embora a imposição de ideologias linguísticas para o uso do romani, algumas regularidades desse idioma foram notadas nos enunciados das crianças. A título de exemplo, o enunciado de uma menina de 2 anos que se dirigiu a uma pessoa com idade avançada usando romani. Mais tarde, sua mãe o retomou para que a filha o repetisse. Nesse caso, a retomada do enunciado teve um tom valorativo de elogio e suscitou humor. Em outro recorte, um menino de 7 anos se dirigiu a uma menina de 2 anos e 4 meses com uma provocação em checo, posteriormente deu continuidade à interação com uma expressão zombeteira dita em Romani.

A síntese em Kubanik (2016) indica que o romani está presente desde cedo no cotidiano das crianças que ele pesquisou. Destaca que, apesar dos obstáculos impostos pela ideologia linguística dessa família, as crianças de até dez anos usam itens do Romani em suas interações com forte presença de expressões irônicas inseridas em sintaxe tcheca. Assim, é impossível para alguém não familiarizado mensurar a aquisição neste contexto, visto a regra de socialização e ideologia linguística compartilhada.

²⁵No original: “[...] the Czech is used in interaction *with* adults and Romani is used in interaction *of* adults” (KUBANIK, 2016, p. 242).

Kyuchukov (2017) estudou a aquisição do romani em crianças croatas a partir do horizonte teórico gerativista e percebeu que meninos se saíram muito melhor que meninas nos testes que envolviam a expressão e compreensão do romani. A explicação para esses resultados reside no fato de que os meninos estão mais envolvidos com os pais em atividades fora da comunidade. Nessas tarefas, a língua usada entre os ciganos é o romani, funcionando como língua secreta para momentos de negociações em presença de não cigano. Já as meninas passam mais tempo com as mães em afazeres domésticos. No ambiente familiar, elas geralmente interagem em uma variedade do croata que os ciganos croatas dessa comunidade elaboraram. Os meninos ciganos croatas são vistos como os futuros pais com responsabilidades, de fazer dinheiro, de negociar para manter sua família. Assim, estão em níveis diferentes da aquisição do romani. As meninas não são impedidas de falar e escutar o romani. Sabem que em casa não é necessário o uso do romani. O contato com o romani diminui; contudo, não se pode atestar uma ‘não aquisição’ desse idioma. Os dados em Kyuchukov (2017) sugerem ideologias linguísticas no tocante à idade, ao espaço e ao gênero para o uso do romani entre esses ciganos croatas.

Embora Kubanik (2016) e Kyuchukov (2017) ergam suas pesquisas a partir de pontos de vista teóricos distintos, percebo, a partir desses trabalhos, a questão das ideologias linguísticas determinando o uso da língua cigana. Enfatizo esses dados como estratificação que atua como força descentralizadora. Parto dessas observações para destacar algumas ideologias linguísticas que observei entre os Calon de Sousa/PB. Mesmo em contextos distintos, em temporalidades outras das apresentadas por Kubanik (2016) e Kyuchukov (2017), há pontos de diálogo entre esses três contextos como: (1) a escuta enquanto momento de aquisição da linguagem e (2) as forças sociais descentralizadoras evidenciadas pela escolha de uma língua (código) em detrimento de outra. As crianças ciganas de Sousa/PB compreendem e expressam chibi em graus diversos. A aquisição dessa língua, de modo semelhante aos colaboradores de Kubanik (2016) e Kyuchukov (2017), está atravessada por ideologias linguísticas. À medida que vão entrando na corrente discursiva de sua comunidade, aprendem sobre o que deve e o que não se deve fazer com cada idioma.

Um exemplo de uma ideologia linguística compartilhada entre os Calon de Sousa/PB, que se relaciona com a aquisição da linguagem, é a questão da idade. Quando perguntei como as crianças usavam as línguas para se dirigirem aos pais, ele explicou que a pessoa mais velha, no contexto de enunciação, é quem determina o idioma em que tal diálogo deverá ser realizado:

Pedro B.: No caso, quando uma criança tá conversando com o pai ou com a mãe. Se for os dois ao mesmo tempo quem vai# quem deve começar quem vai começar o diálogo no dialeto é o pai. Se for só com a mãe, a mãe, se for só com o pai, o pai. Nunca o filho começa um diálogo com os pais ou só com o pai ou só com a mãe no dialeto. Porque o objetivo do dialeto é bem claro com eles. Não tem necessidade de começar. Quem começa são sempre os mais velhos, por exemplo. Porque na nossa cultura os mais velhos quem sabem o que é bom, o que é ruim. E o objetivo do dialeto é bem claro. Quem sabe o que é bom, o que é ruim é quem começa o diálogo. [...] Quem tem mais experiência. Quem tem mais# quem tem mais# quem é mais vivido já no assunto quem sabe o que já passou e o que determinada o que cada coisa ou pessoa representa, então ele quem começa o diálogo no dialeto. Mas a criança nunca começa (Trechos da entrevista com Pedro Bernardone, pai de Pedro Filho, em julho de 2016).

As palavras de Bernardone sugerem pensar a hierarquia de idade enquanto uma ideologia linguística entre os ciganos de Sousa/PB. Para os Calon, os mais velhos são considerados mais experientes, dotados de sabedoria. De acordo com Silva Júnior (2018, p. 363), essa perspectiva sobre a velhice é parte da *Filosofia Kalon*. Nessa filosofia de vida há uma “organização sociopolítica que se estrutura hierarquicamente pela idade, onde os mais velhos [...] costumam ser as autoridades máximas de fonte e aplicabilidade da filosofia e dos sistemas de ação e de organização social da kalonidade [...]”. A partir de Silva Júnior (2018), destaco a hierarquia de idade enquanto parte elementar desses sistemas de ação por meio dos signos linguísticos.

Esse trecho da fala de Pedro Bernardone também sugere uma proximidade de ideologias linguísticas semelhantes àquelas do contexto de Kubanic (2016): (1) as crianças ‘não’ são impedidas de escutar as interações em chibi realizadas pelos mais velhos; (2) elas não são interditadas quando experimentam falar chibi no cotidiano; (3) meninos e meninas usam esse idioma de modo situado e os adultos valorizam esse conhecimento; (4) os mais velhos consideram que aprender português importa para interagir com a sociedade envolvente. Mesmo avaliando essas ideologias nas interações em chibi, a hierarquia no uso da língua cigana não é fixa e com frequência é quebrada por meio de brincadeiras, por exemplo:

Pesquisadora: Quando as crianças estão conversando entre elas usam a língua portuguesa ou língua cigana?

Pedro B.: Entre elas## assim##, se as pessoas conhecessem o objetivo real, o objetivo central do dialeto cigano, eles iam saber que não existe necessidade de conversarem entre elas no dialeto. [...] mas, às vezes, surge. Uma palavrinha ou outra numa brincadeira e tal, surge. Mas não existe necessidade de eles conversarem no dialeto não.

Pesquisadora: É comum vocês brincarem com suas crianças? Nesses momentos da brincadeira qual língua é usada? Língua cigana ou língua portuguesa?

Pedro B.: É comum. Muito comum. Tem brincadeira que eu uso só o dialeto. Por exemplo, se a gente tá brincando. # Tem muita brincadeira que se usa na cultura não cigana como perseguição policial, essas coisas. Se a gente tá brincando uma brincadeira dessas, por exemplo. Se eu for o policial eu não vou usar nenhum

dialeto, mas se eu for a pessoa perseguida eu já vou usar o dialeto. No caso o dialeto vai ser usado para se defender contra o policial (Trechos da entrevista com Pedro Bernardone, pai de Pedro Filho, em julho de 2016).

Como se percebe, desde cedo as crianças são inseridas em contextos enunciativos cuja intenção é partilhar em que circunstâncias a chibi é usada. No jogo mencionado por Pedro, a situação ilustra a presença de um juron e a possibilidade de acionar a chibi. Embora a aquisição da chibi ocorra em diversos outros gêneros e contextos discursivos — dado que a criança cigana participa ativamente das atividades cotidianas que envolvem ou não a presença real de um juron — ressalto que a brincadeira, por seu caráter lúdico, parece um espaço produtivo para ensinar às crianças ideologias linguísticas que perpassam as línguas faladas na comunidade. O brincar que envolve uma perseguição juren, por exemplo, traz a língua cigana como *força centrífuga*. É essa língua que desestabilizará e tornará opaca, em muitos níveis, a compreensão de determinados enunciados para o outro não cigano, funcionando como resistência; bem como para sobrevivência, diante das adversidades impostas pelas estruturas sociais *juren*.

A opacidade da chibi não se limita apenas à função de linguagem para defesa. A chibi não é acionada apenas em situações em que é necessário que um enunciado seja incompreensível para um juron. As raízes dessas escolhas estão ancoradas nas avaliações sociais; seguem ideologias linguísticas que se materializam em atos. Ao contrário de algumas interpretações fundamentadas na linguística do sistema, que conhece apenas o falante e o enunciado monológico, a chibi não é apenas um mecanismo de defesa. Não está fechada exclusivamente na capacidade de proteção. A riqueza dessa opacidade também se mostra por meio de outros sentidos, como por exemplo, na polidez que se inscreve por meio da impossibilidade de dar-se a compreender.

Essa compreensão da opacidade como uma polidez linguística ficou evidente quando Pedro comentou sobre os usos da chibi fora do território calon. A título de ilustração, em uma situação na qual uma família cigana está em um restaurante, se após a degustação do prato um calon notar má qualidade da comida oferecida, essa informação será materializada para seus pares por meio da chibi. Se o prato corresponder às expectativas de seu gosto, tecerá sua palavra em português. Argumento que essa atitude sugere a organização de um *sistema de polidez linguística Calon*; o que indica o cuidado com o outro, incluindo a pessoa juron — impedindo um possível desagrado. Por outro lado, também pode demonstrar um uso da chibi por uma antecipação de defesa, dado o histórico de perseguição juren que se arrasta por séculos.

No capítulo 6, apresentarei alguns fragmentos nos quais a chibi foi acionada como força descentralizadora em momentos interativos em que estou presente e figuro uma pessoa estranha. Respeitando a ideologia linguística que os ciganos dessa comunidade têm sobre a não escrita da chibi e considerando sua materialização na oralidade, esses recortes serão apresentados sem que haja escrita e tradução literal simultânea.

Feitas estas considerações, no tópico a seguir, discutirei a multiplicidade com que as palavras do outro emergem nas interações, colocando em perspectiva a *formação ideológica* do ser humano e sua relação com a aquisição da linguagem. Trilhando com Bakhtin e o Círculo, defendo a *Aquisição Axiológica da Linguagem* como um processo inacabado, tendo em vista que passamos a vida assimilando as palavras do outro em um modo dialógico interno e externo.

2.3.3 A multiplicidade de discursos

O discurso bivocal é objetivo principal do exame que Bakhtin propõe no decorrer de sua obra, com mais ênfase no texto sobre o discurso em Dostoiévski e em sua Teoria do Romance. Para Bakhtin (2018, p. 211), a palavra bivocal existe apenas na “comunicação dialógica, ou seja, nas condições da vida autêntica da palavra”. Essa palavra só pode ser compreendida quando posta em relações dialógicas.

A Linguística, a Filosofia da linguagem e a Estilística desconheciam o fenômeno da bivocalidade e suas estratificações como linguagens sociais no seio da vida. O enfoque dessas disciplinas recaía sobre os limites do contexto monológico da palavra, isto é, sobre a palavra voltada apenas para o objeto, sem ligação alguma com o enunciado de outrem e com o contexto concreto de enunciação. Ao observar a inserção da palavra do outro no romance, Bakhtin (2018) apresenta uma distinção minuciosa entre três tipos de discurso e seus desdobramentos. O tipo I diz respeito ao discurso imediato, direto; o segundo tipo se refere ao discurso objetificado; o terceiro tipo, por sua vez, se trata do discurso bivocal.

Os dois primeiros tipos de discurso são monovocais, porquanto possui uma única voz, um único ponto de vista. Até mesmo a representação do discurso do herói aparece como elaboração estilística que, submissa ao autor, se torna apenas característica de uma posição social. O discurso do terceiro tipo está orientado para o discurso do outro. “Em um só discurso ocorrem duas orientações semânticas, duas vozes” (Bakhtin, 2018, p. 217). Bakhtin (2018) esmiúça os discursos bivocais em (1) discurso bivocal de orientação única; (2) Discurso bivocal de orientação vária e (3) discurso ativo.

Na bivocalidade de orientação única, há uma tendência leve à objetificação. Contudo, a ideia objetificada do outro é colocada em circulação a serviço de novos planos discursivos. Para Bakhtin (2018, p. 2017), a estilização pressupõe que “o conjunto de procedimentos estilísticos que ela reproduz tenha tido, em certa época, significação direta e imediata”, apenas o discurso do primeiro tipo pode ser objeto da estilização. O estilizador toma o ponto de vista de outrem sob o mesmo estilo. Assim, “[...] O discurso convencional é sempre um discurso bivocal”.

Bakhtin (2018) distingue a estilização da imitação ao considerar que a imitação não permite a convencionalização, pois nesta, o sujeito opera com seriedade sobre aquilo que imita. Não há desvio do fim proposto que outrem, em primeiro lugar, deu à palavra. Sem em uma possível imitação, em certa medida, um imitador-epígono declina em sua seriedade, a imitação se transforma em semiestilização. A estilização também pode fazer o caminho de volta à seriedade do fim da palavra convencional e transformá-la em um grau de imitação. Tomo a estilização para pensá-la no processo de aquisição da linguagem. As cenas de interação entre adultos e crianças nesse percurso parecem ser um lugar fecundo para observar nuances de estilização e semiestilização de ambos interactantes; uma vez que, os adultos também retomam a palavra da criança, conforme cita Mendonça *et al.* (2014).

Considero a estilização, em termos bakhtiniano, como um embrião da assimilação da palavra do outro pela criança. Todavia, a criança não permanece por um longo período apenas estilizando; e logo parte para outros modos de uso da palavra bivocal. Essa questão não está enquadrada nos limites teóricos e metodológicos desta tese. As observações que faço são baseadas no que percebi na literatura sobre a aquisição da linguagem em comunidades ciganas.

Além da estilização, Bakhtin (2018) comenta sobre uma noção da paródia, que até então não era conhecida pelos pensadores. Bakhtin (2018) apresenta a paródia não como má, mas como sendo um tipo de reelaboração do discurso do outro. De modo contrário ao que ocorre na estilização, o sujeito retoma a palavra do outro para uma finalidade totalmente oposta, hostilizada e destronada. Na paródia, não há fusão das vozes, como é comum na estilização, mas sim uma luta entre duas vozes em oposição hostil. “[o estilo do outro pode ser parodiado em diversos sentidos e revestido de novos acentos [...]]” (Bakhtin, 2018, p. 222). O discurso parodístico está cheio de tonalidades ambíguas; entre esses tons, o irônico se sobressai. Esse tipo de discurso de orientação vária está disseminado na vida concreta. Em um diálogo, entre dois falantes, a retomada da palavra do outro em tom de pergunta ou ironia é uma demonstração simplória da ambivalência a que se entrega a palavra.

Nas interações que apresentarei no capítulo seis, a retomada da palavra da criança pelo adulto aparece com nuances parodísticas. Algumas vezes, por exemplo, não é uma retomada problematizadora de indignação, ou um deboche, mas com frequência, como modo de elevar o riso a um momento de aprendizagem de uma alteridade, enquanto se aponta para outra. Rampton (2006) parte da ideia de paródia, proposta por Bakhtin, para apresentar a noção de pastiche como um modo que evoca, por meio da retomada da palavra do outro, um prazer no jogo de vozes. Esta é uma releitura que interessa às análises desta tese.

Nesse sentido, destaco especificamente os jogos de linguagem que envolvem a localização de uma pessoa não cigana no espaço. Em campo, observei que os adultos estimulam as crianças a localizarem um não cigano no contexto por meio do apontar convencional, da palavra em chibi (juron/jurin) ou dos gestos emblemáticos, fomentando situações nas quais as crianças podem ajuizar quem é ou não juron. Isso sugere uma brincadeira com potencial educativo para a vida que está em movimento, avançando para o momento de assumir outras responsabilidades. Desse modo, em alguns trechos, os dados desta tese se aproximam do tipo pastiche, conforme discutido por Rampton (2006).

Ainda sobre os tipos de bivocalidade, Bakhtin (2018) comenta sobre o discurso ativo. Entre seus tipos, a polêmica interna velada, que consiste em evocar um discurso outro. Não se trata de retomada direta da palavra do outro, mas, a partir delas, insere nova interpretação. Na polêmica, as palavras do outro determinam, de dentro, o discurso. Diferentemente do que ocorre na estilização e na paródia, na polêmica, o discurso do outro é repellido, refutado, seja de modo aberto ou velado.

Como já enfatizado, o processo de socialização da linguagem não é uniforme entre as culturas. Uma vez lançada no fio discursivo da vida, como membro de uma comunidade linguística, a criança se encontra em *escuta ativa* das interações à sua volta; essas interações ao seu redor envolvem os diversos modos pelos quais a palavra bivocal se apresenta (estilização, paródia, polêmica velada etc.) Por esse ângulo de reflexão, penso que o discurso dirigido à criança pode apresentar variações quanto às ocorrências do discurso bivocal entre as culturas.

Deixe-me explicar a partir de um estudo sobre discurso dirigido à criança cigana em um contexto Húngaro. Réger (1999) observou que o discurso dirigido à criança cigana húngara era, em certa medida, perpassado por estruturas sintáticas e discursivas da provocação. No jogo de provocação, a criança precisa saber que um insulto é um disparador para que ela mostre algo e reaja às palavras do adulto. Vejo que esse sistema de provocações implica em socializar a criança para que ela compreenda a obliquidade presente na língua por

meio de pistas contextuais. Logo cedo ela começa a aprender para onde aquela sequência linguística, dita em determinado tom, quer significar em determinada situação. Os resultados de Réger (1999, p. 289, tradução própria²⁶) aventam que “as crianças ciganas parecem reconhecer e usar muito cedo algumas das “pistas de contextualização” específicas necessárias para a identificação da intenção subjacente de provocar por trás da forma superficial”. Essa reflexão pode sugerir uma margem para pensar sobre a variedade com que os tipos de discursos bivocal, dirigidos à criança, podem variar entre as culturas.

O que os modos de compartilhamento reelaborado da palavra do outro, discutidos nesta seção, podem auxiliar na reflexão sobre a aquisição da linguagem? Bakhtin (2018), centrado no dialogismo, considera a palavra não como um objeto estático – entregue de uma geração para outra, como palavra determinista, acabada em todos os seus componentes, sejam eles gramáticos ou discursivos. A vida da palavra está no transitar de boca em boca, nunca basta a uma só consciência, contexto ou geração. No processo de partilha da palavra, pode-se ver os fios discursivos atados a ela. O signo ideológico não pode se libertar até o fim dos contextos que um dia integrou, mas não se amarra a estes, porquanto, se abre a novos contextos e novos tons. Assim é a vida da palavra na corrente discursiva. Desse modo, um membro de determinado grupo “[...] nunca encontra previamente a palavra como uma palavra neutra da língua, isenta de aspirações e avaliações de outros ou despovoada das vozes dos outros. [...] A palavra, ele a recebe da voz de outro e repleta de voz de outro (Bakhtin, 2018, p. 232).

Com essas reflexões de Bakhtin (2018), penso a aquisição da linguagem como um processo pelo qual a criança pequena se orienta a partir da palavra do outro – palavra alheia – que lhe chega não como palavras de um dicionário, mas nos gêneros discursivos. Embora Bakhtin (2018, p. 225) não fale especificamente do período da aquisição da linguagem, suas considerações possibilitam uma derivação para refletir o envolvimento do homem com a linguagem desde o seu nascimento até o fim de sua vida. Mesmo depois que sua existência ganha acabamento, suas palavras continuam sendo levadas adiante por meio das memórias daqueles com quem conviveu.

Nesse horizonte, compreendo que a criança entra em um mundo já habitado pela palavra do outro. “[...] A maneira individual pela qual o homem constrói seu discurso é determinada consideravelmente pela sua capacidade inata de sentir a palavra do outro e os

²⁶No original: “Gypsy children seem to recognize and use very early some of the specific “contextualization cues” necessary for the identification of the underlying intention of teasing behind the surface form” (RÉGER, 1999, p. 289).

meios de reagir diante dela (Bakhtin, 2018, p. 225). É a partir desse entendimento que penso a *aquisição axiológica da linguagem*. Quando olho para as interações entre adultos e crianças ciganas, vejo-as entrando na corrente discursiva, no circuito já em movimento. As palavras que passaram de boca em boca viveram continuidades e descontinuidades no curso da História, isto é, tiveram seus sentidos renovados, reelaborados, lembrados, esquecidos, apagados. São palavras pertencentes a códigos linguísticos diferentes que lhes despertaram a consciência; palavras vivas e elásticas. A criança as recebe, inicialmente, como palavras alheias.

No próximo ponto, arrematarei este capítulo teórico considerando o horizonte bakhtiniano para demonstrar que a palavra que a criança recebe do outro não é determinista – que lhe dá forma de uma vez por todas; essa palavra do outro desperta sua consciência e a abre para o heterodiscurso dialogizado interno e externo. Para isso, recorrerei a Bakhtin (2015) para discutir a *formação ideológica* do homem a partir da dialogização das *palavras autoritárias* e das *palavras interiormente persuasivas*, colocando-as em perspectiva para discorrer sobre o processo de aquisição da linguagem.

2.4 Compartilhando o discurso de outrem para a criança

Ao discorrer sobre os modos de compartilhamento do discurso de outro nas interações cotidianas, Bakhtin (2015) afunila a questão e eleva a discussão para pensar a *formação ideológica do homem*. Para o filósofo russo, esse processo é a seletividade que o sujeito faz das palavras do outro, um processo que dura a vida inteira. Essa assimilação seletiva não começa de imediato quando a consciência se realiza pela primeira vez na palavra. As palavras de Bakhtin (2015, p. 135-136) ressaltam a substancialidade e profundidade da orientação do discurso do outro no processo de formação axiológica do sujeito, ali, “[...] o discurso do outro já não atua como informação, instrução, regras, modelos etc.; ele procura determinar os próprios fundamentos da nossa relação ideológica com o mundo e do nosso comportamento [...]”. A partir dessa reflexão de Bakhtin (2015), sugiro uma compreensão sobre a ênfase dessas palavras alheias no processo de aquisição da linguagem, na entrada da criança na corrente discursiva.

Em meio à multiplicidade de modos de compartilhamento da palavra do outro, como discutido na seção anterior, a criança recebe a palavra alheia, a reelabora e a faz palavra semi alheia. Mais tarde, com o crescimento do *pensamento independente* (Bakhtin, 2015), a criança toma essas palavras como próprias para permanecer no diálogo. Assim, apoiando-me em

Bakhtin (2015), argumento que, nas interações que ocorrem durante o processo de aquisição da linguagem, há uma *partilha prática e interessada da palavra do outro para a criança*. Essa partilha não se encerra com a aquisição de todas as categorias gramaticais, uma vez que, sob a perspectiva do inacabamento e da língua como ponto de vista, o sujeito passa a vida em processo de aquisição.

Essa questão da formação ideológica do ser humano foi discutida em outros momentos por Bakhtin. Em alguns dos textos presentes na coletânea *Estética da criação verbal*, por exemplo, ele comenta que a vivência interior mal começa a acontecer e a criança já se depara com atos de reconhecimento das pessoas que estão próximas. “[...] dos lábios delas, no tom volitivo-emocional do seu amor, a criança ouve e começa a reconhecer seu *nome*, a denominação de todos os elementos relacionados ao seu corpo e às vivências e estados interiores” (Bakhtin, 2011, p. 46), isto é, o caos interior começa a se organizar. É certo que o ‘despertar da consciência’, discutido por Volóchinov, em *Marxismo e filosofia da linguagem*, não se trata de uma passagem rápida de um estágio para outro, mas de um ‘processo’ que ocorre somente por meio da interação social por intermédio dos signos ideológicos.

O paradigma da Socialização da Linguagem vai ao encontro das reflexões bakhtinianas acerca da *formação ideológica* do ser humano. A pesquisa em Socialização da Linguagem visa compreender como práticas de linguagem organizam o processo de se tornar um membro ativo e competente de uma ou mais comunidades ao longo da vida (Ochs, 2000); isso inclui compreender que a inserção de um bebê na corrente discursiva está ligada não apenas a aspectos estruturais de uma determinada língua alvo ou línguas alvo, mas que, no decorrer da aquisição de uma ou mais línguas, adquirem um sistema de crenças, de valores (Ochs; Schieffelin, 2011).

Embora os estudiosos do Círculo não tenham se empenhado em discutir especificamente sobre a aquisição da linguagem, pode-se pensar sobre essa questão na esteira linguístico-discursiva, dado que “[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros (Bakhtin, 2011, p. 294). Nesse sentido, Bakhtin (2011) argumenta que essa experiência pode ser denominada como processo de assimilação das palavras do outro e não do léxico de uma determinada língua; as palavras dos outros “[...] trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos” (Bakhtin, 2011, p. 294-295). O sujeito não se encontra com a palavra neutra da língua, “despovoada das vozes dos outros”, mas a recebe encarnada e povoada. “No contexto dele, a palavra deriva de outro contexto, é impregnada de elucidações de outros” (Bakhtin, 2018, p. 232).

Com base nessa reflexão, compreendo que, ao longo do processo de aquisição da linguagem, a criança, como membro de um grupo socialmente organizado, começa a apreender o mundo por intermédio das experiências proporcionadas pela interação com o outro. Além das possibilidades que o sistema de uma língua oferece aos seus falantes, a valoração acompanha a assimilação das palavras ao longo da aquisição da linguagem, uma vez que o sujeito não adquire a língua enquanto sistema, mas a escuta ‘da boca dos outros ao seu redor’. Adquire aquilo que é verdade, mentira, algo bom, algo ruim, o que é alegre, triste; a entonação com que é dito; o gesto realizado.

No percurso da aquisição da linguagem, a interação não é composta apenas por diálogos puramente organizados por estruturas sintático-semânticas abstratas, mas de enunciados concretos, em situações reais de uso. Com Bakhtin (2015), considero as palavras que o adulto dirige à criança sob a ótica da *partilha interessada*. O desejo pleno do adulto que socializa a criança na linguagem não parece ser a aquisição da palavra em seu sentido lógico abstrato, mas o saber agir pela palavra. Daí, a quantidade de enunciados do tipo “diga isso/aquilo”, “faça isso/aquilo”, como quem queira colocar sua linguagem na linguagem da criança, isto é, com intenções de apontar diretrizes para a linguagem da criança. Como tentativas de inserção em um sistema de valores. Essas investidas, pensadas a partir da perspectiva bakhtiniana, são estruturadas sob a língua estratificada, permeadas pelas lutas sociais.

Enquanto consciência em formação, a criança, pensada aqui sob o ângulo bakhtiniano, não é um sujeito passivo que vai acumulando a palavra alheia e reproduzindo-a. Como consciência ativa, incluso nesse processo de formação, está a formação da vontade discursiva da criança. Nem sempre ela responderá conforme esperado pelo adulto e, em alguns momentos, poderá ser a responsável por dizer um enunciado que expressa a visão de mundo de sua coletividade²⁷.

Sem a possibilidade de iniciar o mundo por meio da experimentação da dádiva pura (Bakhtin, 2017), a criança, inevitavelmente, vai se deparar com a palavra refratada do *outro* e a *partilha interessada* dessa palavra. Aqui, as palavras direcionadas às crianças atuam como *discurso* exteriormente *autoritário* e *discurso* interiormente *persuasivo*. Essas categorias discursivas se encontram em constante luta e relações dialógicas na formação ideológica da consciência, de tal modo complexo, que a palavra autoritária carece de persuasibilidade interna,

²⁷Estou levando em consideração que na aquisição de uma língua materna o sinal “é eliminado de um ponto de vista dialético e consumido pela nova qualidade do signo (isto é, da língua como tal)”, conforme Volóchinov (2017, p. 179).

ao passo que o discurso interiormente persuasivo se encontra desprovido de autoridade. O confronto entre essas duas categorias discursivas determina a consciência ideológica do sujeito no decurso da vida como evento, como pontua Bakhtin (2015).

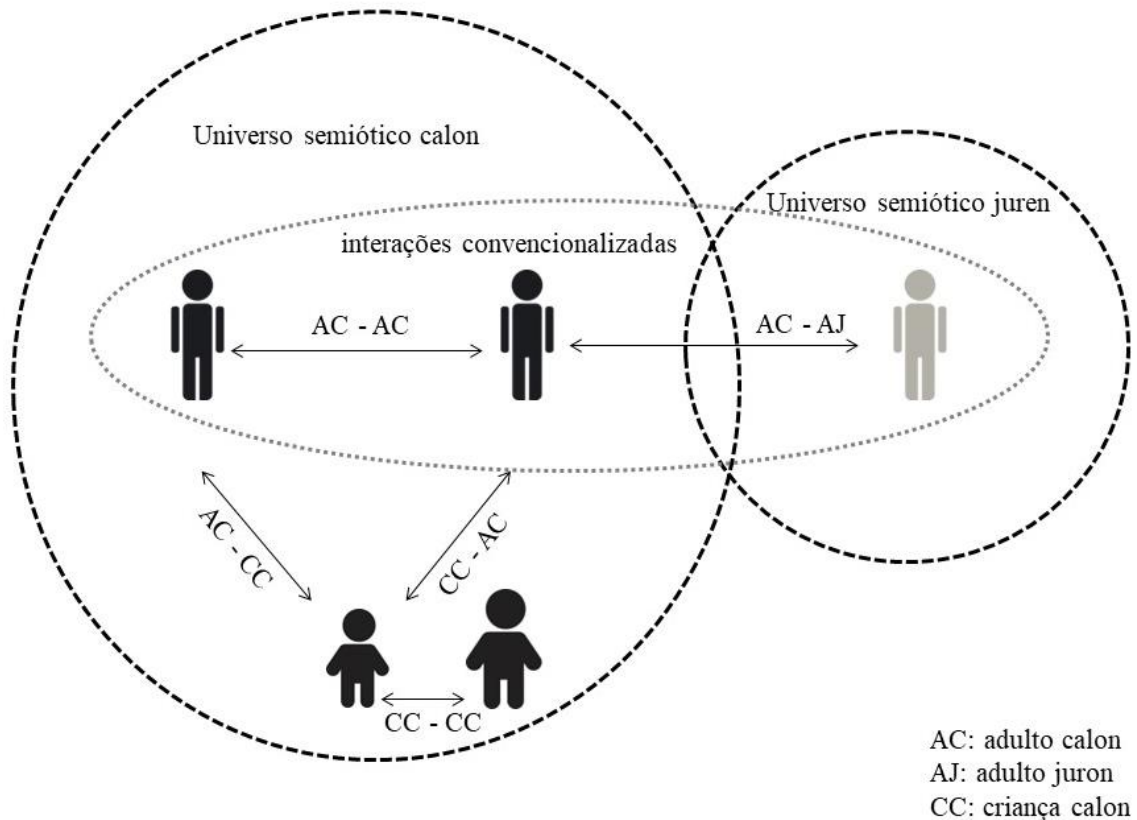
Não é meu objetivo, agora, fazer uma distinção minuciosa dessas categorias. Nesta tese, meu foco é a *partilha interessada*, como uma categoria produtiva para discutir a tentativa de inserção da ‘palavra do outro’ na ‘linguagem do outro’. Tal interesse será observado na interação entre adulto e criança em processo de aquisição da linguagem; incluindo a interação entre crianças mais velhas e crianças menores como um espaço de circulação e reelaboração das alteridades constitutivas.

Para este texto, ressalto que o discurso interiormente persuasivo é a materialização da palavra aberta à refração, um tecido flexível. Entra na consciência do sujeito, permitindo para si reelaboração, novas refrações. O discurso autoritário, pelo contrário, é como uma “massa compacta e indivisível”; fechada em si. A palavra autoritária só pode ser reconhecida incondicionalmente, sem abertura para nenhum jogo com o discurso assimilado. É a palavra interiormente persuasiva, que permite entrelaçamentos, possui capacidade de promover o pensamento independente – compete lembrar que o processo de se tornar independente não desaloja a alteridade. Bakhtin ressalta que o *eu* só existe na relação com o *outro*.

O discurso interiormente persuasivo não fica isolado e imóvel. Entregando-se livremente, permite ser aplicado às novas materialidades semióticas de outras circunstâncias. Ele também entra em confronto com outros discursos interiormente persuasivos na consciência do falante em constante interação eu-outro. É importante lembrar que, para Bakhtin, nunca estamos sós. A imagem do homem ao espelho ressalta a simplicidade e complexidade do pensamento participativo; vejo a mim mesmo com os olhos do outro. Por essa razão é que, com Bakhtin (2015), reafirmo a formação ideológica do sujeito como uma tensa luta de palavras que se dá na interação. Resultante desse processo inacabado, tem-se, em termos bakhtinianos, o heterodiscurso dialogizado. A palavra do outro não é determinista; entra em luta na consciência.

Elaborei a Figura 1, a seguir, como uma espécie de modelo para apresentar a questão dos pares alteritários, a fim de ilustrar como penso a assimilação da palavra do outro no percurso da aquisição da linguagem no contexto da pesquisa – que configura a interação entre dois universos semióticos:

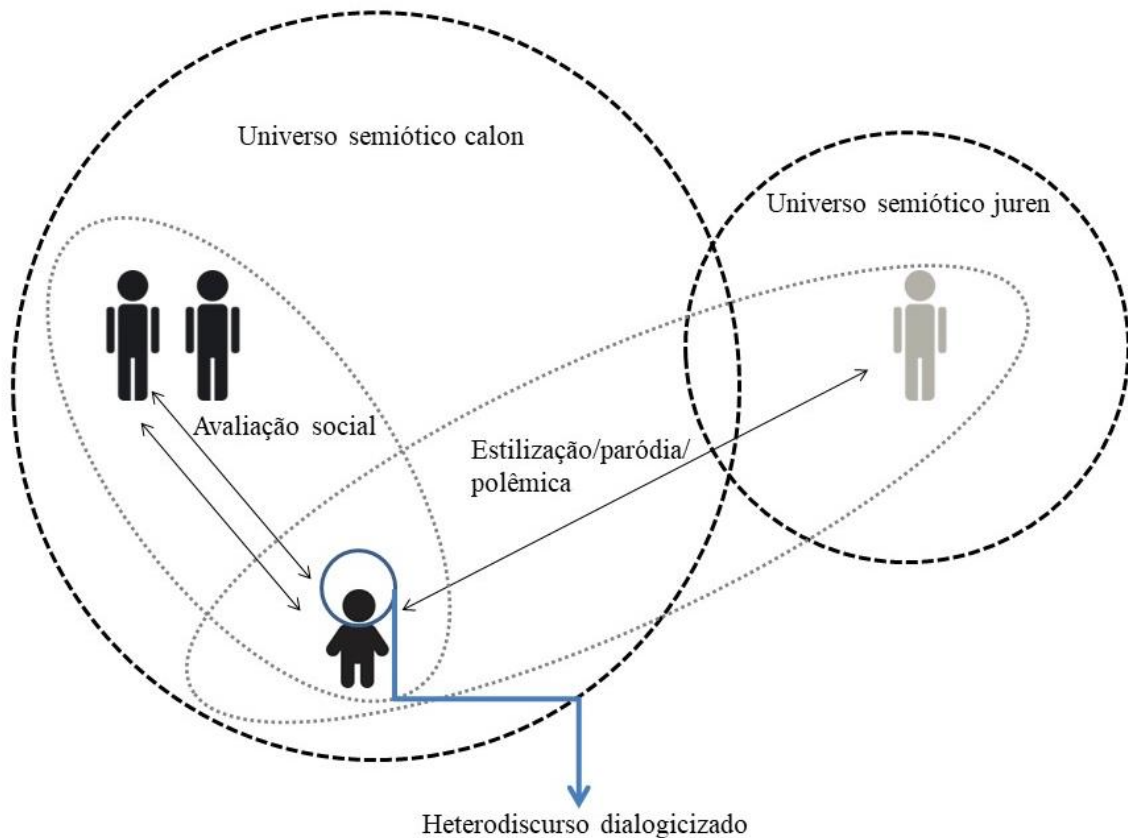
Figura 1 – Relações alteritárias entre adultos e crianças ciganas na aquisição da linguagem (foco na convencionalização)



Fonte: Elaboração própria

A Figura 1 ilustra os universos semióticos intercruzados. Na formação ideológica calon, as relações sociais entre adultos ciganos e adultos juron são como uma convencionalização para a criança. Aqui, da perspectiva bakhtiniana, as interações convencionalizadas estão em movimento, portanto inacabadas. Aliás, por se apresentarem assim, têm um relativo acabamento. A relação entre estes adultos de universos semióticos diferentes, em presença ou ausência juron, diante da criança Calon fomenta o *lócus* especial para introduzir a cosmovisão calon na linguagem da criança cigana. À criança é dada a oportunidade de experimentar o dizer a palavra nessa relação. Por vezes, ela é convocada a lembrar de sua posição valorativa no mundo e, por meio de perguntas e do modo imperativo, o adulto lhe instiga a evidenciar essa posição enunciativa. A Figura a seguir, ilustra um ponto importante nesse momento: a *avaliação social*.

Figura 2 – Relações alteritárias entre adultos e crianças ciganas na aquisição da linguagem (foco na estilização e outras formas de inserção da palavra do outro)



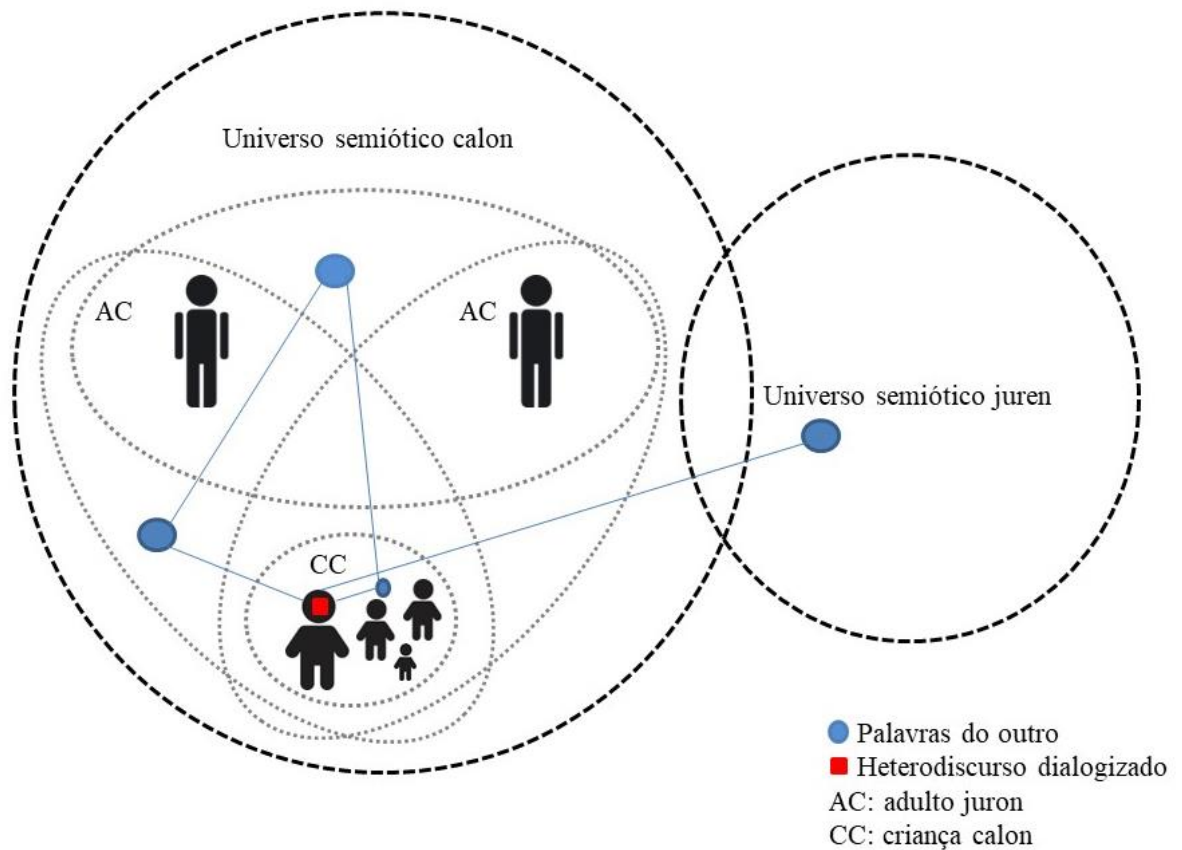
Fonte: Elaboração própria

Nessa Figura, o foco está na *avaliação social* como resposta ao enunciado da criança. Confere ressaltar que, nesse momento de experimentação processual da palavra do outro, a criança está assimilando a *palavra alheia* e reelaborando-a para fazê-la *palavra própria*. Ela e os outros sujeitos estão em constante heteroglossia dialogizada, sugerindo que tanto a avaliação social como a assimilação não estão assentados em um mecanismo determinista.

A última Figura deste capítulo evidencia esse processo nas teias alteritárias que circunscrevem arquitetônicas diversas. Aqui, destaco que as palavras que adultos e crianças ciganas recebem também perpassam o campo das tecnologias da informação. Todavia, esse caldo não perde sua essência e a alteridade Calon não se resume a uma única medida, estática, dada de uma vez por todas. Ela se reelabora ao passo que permanece ancorada na matriz que rege a vida, cujo fio central que segura toda a estrutura é, como disse Monteiro (2019, p. 259-260), a *moralidade calon*. “Por mais que as crianças e seus respectivos grupos criem novos

modelos a partir de suas experiências contextuais, suas noções de moralidade, [...] estão, a todo tempo, afirmando sua calonidade”.

Figura 3 – Síntese das relações alteritárias entre adultos e crianças ciganas na aquisição da linguagem (foco na formação ideológica)



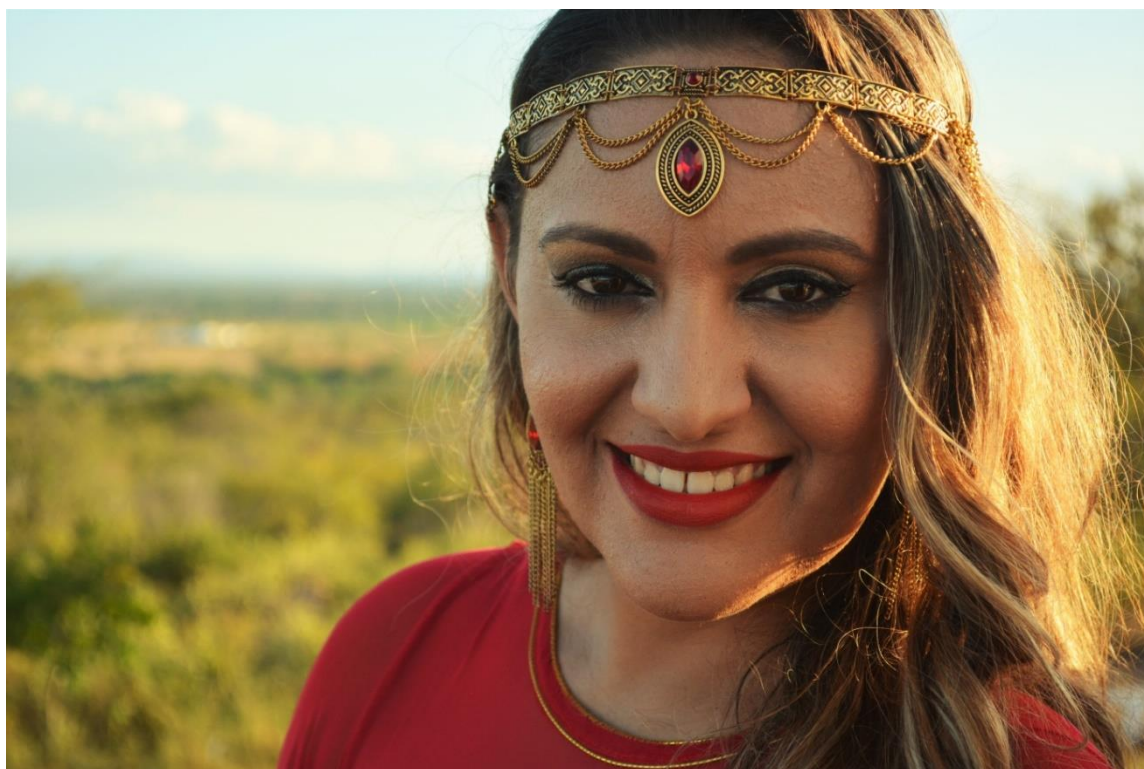
Fonte: Elaboração própria

Ressalto que as Figuras 1, 2 e 3 não são modelos estanques de interação entre os universos semióticos. O intuito desses esquemas é apresentar a linha de raciocínio da tese que defendo: *A linguagem da criança cigana Calon é perpassada pelo heterodiscurso que circula em sua comunidade – resultado inacabado das relações sociais de seus ancestrais no fio discursivo da história – e sua aquisição ocorre por meio da partilha interessada das axiologias Calon na interação discursiva entre adultos e crianças, nas várias relações alteritárias entre seus pares e entre esses com a sociedade envolvente.*

E por falar no fio discursivo da história, no capítulo a seguir, apresentarei um breve panorama sobre a presença cigana no Brasil, realçando a questão das línguas e da aquisição da linguagem.

CIGANOS DO BRASIL: A QUESTÃO DA LÍNGUA AO LONGO DA HISTÓRIA E SUA AQUISIÇÃO

Fotografia 4 – A expressividade no olhar



Fonte: Marilene Gomes (2016)

Nos símbolos da cultura oficial, está apenas uma pequena experiência da parte específica da humanidade (e além do mais, de um determinado momento, interessado na sua estabilidade). Para esses modelos pequenos, criados sobre a base da experiência pequena e parcial, é característico um pragmatismo específico, o caráter utilitário. Eles servem de esquema para uma ação do homem interessada de modo prático, e, de fato, neles, a prática determina o conhecimento. Portanto, neles, há um ocultamento intencional, [...] uma avaliação unissemântica e unilateral [...] (Bakhtin, 2019, p. 63).

3 CIGANOS DO BRASIL: A QUESTÃO DA LÍNGUA AO LONGO DA HISTÓRIA E A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Para introduzir o tema sobre a aquisição da linguagem entre os ciganos de Sousa/PB, discorro sobre os seguintes pontos: (3.1) breve panorama geral sobre a presença cigana no Brasil, (3.2) a questão da linguagem entre os ciganos ao longo do tempo e (3.3) revisão narrativa sobre a linguagem da criança em alguns contextos ciganos do Brasil.

3.1 Ciganos no Brasil

De acordo com Moonen (2011), o termo ‘cigano’ é genérico e teve origem na Europa no século XV. Essa nomenclatura é uma exodenominação que os grupos que se autodenominam ‘ciganos’ incorporaram. Para Shimura (2017), essa é uma palavra generalizante que não contempla a divisão e subdivisão dos povos ciganos espalhados por vários lugares do mundo.

Os povos conhecidos como ciganos representam um número expressivo na Europa. Embora a identidade cigana não seja uma categoria inserida e reconhecida nos censos nacionais²⁸, considera-se um número de 10 milhões de ciganos em todo o mundo, 80% nos países da Europa. Contudo, há presença de ciganos em outros continentes e países (Estados Unidos, México, Egito) (Souza, 2013).

No Brasil, estima-se que há entre 500 mil e 1 milhão de ciganos, espalhados pelos 26 Estados, incluindo o Distrito Federal (Silva Júnior, 2018). Contudo, os dados que permitem a quantificação e localização dos povos ciganos do/no Brasil apresentam inconsistências, uma vez que não há a inclusão desses no censo populacional (Souza, 2013; Silva Júnior, 2018).

Outros mapeamentos foram realizados pelo IBGE através da pesquisa Munic – em 2009, 2011 e outro em 2014. Esse levantamento evidencia que há acampamentos ciganos em 337 municípios, em 22 Estados brasileiros (Silva Júnior, 2018). Ao se debruçar sobre os dados de 195 municípios que afirmaram a existência e execução de programas e ações voltadas para essa minoria étnica, Cavalcante, Costa e Cunha (2017, p. 233) também teceram

²⁸Como, por exemplo, no Brasil. Desde os anos 2000, os ciganos reivindicam a inclusão de um campo no questionário do censo para a população cigana, mas nunca foi implementado. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2022/06/08/noticia-diversidade,1372004/ciganos-reivindicam-inclusao-no-censo-2022.shtml>. Acesso em: 14 dez.2021.

críticas a esse número, informando uma complexidade que ultrapassa a simples contagem de acampamentos e que não inclui, por exemplo, acampamentos transitórios e fixos:

[...] é importante termos em mente que a quantidade de municípios não significa a quantidade de acampamentos, nem o de barracas isoladas (entre casas e barracas) ou de ranchos – que na sua grande maioria são mistos. Muitos municípios aqui descritos, apesar de apontarem a existência de mais de um acampamento dentro de seus limites, sabemos que na verdade, a informação acaba por ocultar uma realidade mais complexa [...] Sendo assim, entre acampamentos transitórios e fixos, chegamos à soma de 849 municípios totais no país, 1.148 Acampamentos declarados, acampamentos provisórios/transitórios, ranchos e barracas isoladas existentes nesses municípios.

De acordo com os próprios ciganos e os ciganólogos, há, no Brasil, ciganos de três etnias: os Calon; os Rom e os Sinti. Cada um desses *troncos* se manifesta de diferentes maneiras de acordo com (1) os países onde estão localizados, (2) a questão das temporalidades e (3) as relações com a sociedade envolvente (Silva Júnior, 2018). Por isso, não há uma única “cultura cigana”, mas sim “culturas ciganas”, dado explicitado pelo fato de que o fenômeno da “ciganidade” envolve um sem-número de manifestações, formas e lugares (Shimura, 2016; 2017).

Inúmeras hipóteses foram levantadas ao longo dos anos sobre as possíveis “origens” dos ciganos. A maioria dos estudiosos da temática (ciganólogos) apresenta a Índia como o berço dos povos ciganos e que de lá, por volta do século X, se espalharam, por razões ainda não tão evidentes, para o resto do mundo. A primeira ligação entre ciganos e a Índia foi realizada a partir de pistas linguísticas na Europa, por volta da segunda metade do século XVIII. Em 1760, o húngaro Vályi Stefán, estudante da Universidade de Leiden na Holanda, encontrou semelhanças linguísticas entre uma língua falada por três estudantes advindos de Malabar (cidade que fica na costa sudoeste da Índia) com a língua cigana falada pelos ciganos de sua terra natal em Gyor – Hungria. Nos anos seguintes, os pesquisadores europeus Christian Büttner (1782) e Heinrich Grellmann (1783) avançaram no estudo da língua romani e sustentaram a hipótese indiana da origem dos ciganos (Guimaraes, 2012).

Hancock (2000, p. 1, tradução própria²⁹), ativista e linguista rom, concorda com essa proposição e considera, com base em argumentos linguísticos e históricos, que “os ancestrais ciganos eram membros da *Kshatriya* ou uma casta militar, que deixaram a Índia [...] durante

²⁹No original: “Romanies were members of the Kshatriya or military caste, who left India with their camp followers during the first quarter century of the second millennium in response to a series of Islamic invasions led by Mahmud of Ghazni” (HANCOCK, 2000, p. 1).

o primeiro quarto do século do segundo milénio em resposta a uma série de invasões islâmicas lideradas por Mahmud de Ghazni”.

A primeira onda de deslocamento para a Europa teve início por volta do ano 1000 do calendário gregoriano. Primeiramente chegaram à região balcânica. Por volta de 1425 já tinham chegado à Península Ibérica (Guimaraes, 2012, p. 18). De início, foram bem-vindos e despertavam interesse pela população. No entanto, não demorou muito para que o Estado, a igreja e as guildas os confrontassem. Outros fatores, como a cor escura da pele e a suspeita de serem espiões ligados aos turcos, visto que vinham do leste, também suscitaram sentimentos de desconfiança em relação aos recém-chegados (Kenrick, 2007, p. 38-40).

Entre as reações desencadeadas por tais convicções estavam as leis para puni-los. Em 1482, a assembleia do Sacro Império Romano aprovou leis para eliminar ciganos do seu território. Uma década depois, outros países agiram de semelhante modo. Por meio da legislação, a Coroa Portuguesa expulsou ciganos Calon para as suas colônias, dentre as quais, o Brasil, entre o fim dos séculos XVII e XVIII (Cairus, 2018, p. 50).

Teixeria (2008) evidencia a limitação de documentos que relata a presença de ciganos no Brasil entre os Séculos XVI e XVII, ainda sabendo que Portugal adotava políticas anti-ciganas. Sabe-se, com certeza, que os Calon foram os primeiros ciganos que chegaram ao Brasil, dada as expulsões de Portugal, e de forma intensa durante o reinado de Dom João V (1706 a 1750). Antes disso, em 1574, comenta-se sobre a deportação do cigano João Torres, sua mulher e os seus poucos filhos foram presos em Portugal apenas por serem ciganos. Os ciganos Rom só começaram a chegar ao Brasil na primeira metade do século XIX e em número maior na segunda metade do século. Estes eram oriundos da Itália, da Alemanha, dos Balcãs e da Europa Central.

No Brasil Colônia, a considerada “natureza nômade” dos ciganos foi, por vezes, involuntariamente executada, fato este que colaborou com a dispersão desses grupos pelo Brasil. Sustentado por uma política do “mantenha-os em movimento” (Teixeira, 2008, p. 19): “Minas Gerais expulsa seus ciganos para São Paulo, que os expulsa para o Rio de Janeiro, que os expulsa para Espírito Santo, que os expulsa para a Bahia, de onde são expulsos para Minas Gerais, etc.” Com base em Melo *et al.* (2009), Cairus (2018) ressalta que mesmo sendo expulsos de Estado em Estado, foi na Colônia que encontraram expectativas e oportunidades para se refazerem, superando os desafios da diáspora imposta pelo degredo.

Conforme Lima *et al.* (2020), as imagens estereotipadas impostas por não ciganos estão disseminadas na memória discursiva desde a colônia e vem se arrastando há cinco séculos na produção literária, na pintura, na música. Como força esmagadora as distorções

emergem por meio da mídia e em diversos gêneros discursivos que circulam nas redes sociais. Comentando sobre as representações propagadas por não ciganos na esfera estética, Vória Stefanovsky (2015, p. 73) diz que a literatura e outras manifestações artísticas, conscientes ou não, ajudaram a difundir imagens estereotipadas para os ciganos. Essas produções funcionam como:

[...] aparelho social propagador de representações que já haviam se transformado em resistentes estereótipos durante a caminhada romani em terras e imaginários de outros. Nosso acesso à realidade é sempre mediado pelas representações. Conscientes ou não, os escritores que deram nomes, histórias, personalidade e vida aos estereótipos, atuaram como difusores de imagens que se refletiram na realidade étnica. Essas representações, se não formaram o imaginário social das sociedades sobre o grupo, o perpetuaram (Stefanovsky, 2013, p. 73).

Na produção literária, na pintura e na música produzida no Brasil, não é difícil encontrarmos personagens ciganos enformados por estigmas ao longo dos séculos. Lima *et al.* (2020) destaca que entre as produções literárias, a obra *Memórias de um sargento de milícias* – escrita por Manoel Antônio de Almeida no século XIX – apresenta uma descrição sobre ciganos engendrada pelos mesmos sentidos contidos nos verbetes de dicionários desse período.

Já na pintura, o artista francês Jean Baptista Debret apresentou duas telas nas quais retratou ciganos no início do século XIX. Sobre essas pinturas, Cairus (2018, p. 91) pontuou que, em vez de descrever a tela *‘Interior de uma morada cigana’*, por exemplo, Debret escreveu impressões imbuídas de preconceito; denominando ciganos de ‘raça depravada que incentiva o roubo’, ‘cristãos estúpidos’, e inventores de uma língua para dissimular atos criminosos em seus comércios’. A música brasileira também se ocupa em propagar essa visão distorcida sobre ciganos.

O discurso dicionarístico no Brasil também foi construído embebido pelo viés da *história única*. Lima *et al.* (2020) observam que a identidade *para* ciganos – destacadas em verbetes de dicionários de língua portuguesa – é, desde o Século XVII até os dias atuais, construída sob a forma de estereótipos. E, embora uma ruptura em 2012, com a denúncia que uma pessoa cigana fez ao Ministério Público Federal de Uberlândia sobre o verbete cigano em algumas obras, alguns dicionários e a mídia continuam a propagar os sentidos pejorativos e discriminatórios, cristalizados na sociedade por meio da memória discursiva. Como bem ressalta Albuquerque Júnior (2011, p. 30): “o discurso da estereotipia é um discurso assertivo, repetitivo, é uma fala arrogante, uma linguagem que leva à estabilidade acrítica, é fruto de uma voz segura e autossuficiente que se arroga no direito de dizer o que é o outro em poucas

palavras”. É majoritariamente esse exercício que as forças criadoras de caráter centralizador têm realizado ao longo dos séculos.

As imagens criadas *para* representar as identidades ciganas partem de um princípio de tentativas de estabilidade fundada em estereótipos. Por isso, compreender a ciganidade é uma tarefa complexa, pois é necessário considerar: (1) aquilo que se diz sobre os ‘ciganos’ baseado em um senso comum, no qual medra estigmas e forja identidades atribuídas; (2) a perspectiva de uma identidade cigana global matizada por elementos comuns a todos os ciganos do mundo; e, (3) por elementos particulares de cada grupo, com suas especificidades contextuais com base na alteridade (Shimura, 2017). Esses três pontos destacam que pesquisas envolvendo povos ciganos precisam explicitar que os resultados encontrados, ainda que se aproximem de dados de outros contextos ciganos, são específicos da comunidade pesquisada. Essa recomendação é, segundo Shimura (2017), uma orientação para não sustentar ou criar estereótipos.

Entre as maneiras de olhar para o fenômeno das identidades e a história que constituem os povos ciganos, alguns estudiosos sugerem a *metáfora do mosaico* e do *quebra-cabeça* com partes que se juntam e formam uma imagem inteira (Silva Júnior, 2018). Embora Silva Júnior (2009) tenha se utilizado dessa perspectiva do mosaico para pensar as identidades ciganas, para sua tese, Silva Júnior (2018, p. 303) abandona essa ideia e propõe um ajuste de lentes para a metáfora *Cadáver exquisito*, extraída de um jogo surrealista e utilizada por Manuel Gutiérrez Estévez para “conceber as distintas temporalidades e trajetórias culturais na América Latina, [...] para conceber as trajetórias dos grupos ciganos, refutando a ideia de que constituem uma identidade única, formada por uma imagem acabada, ainda que composta de fragmentos. Para Silva Júnior (2018):

O modo ambivalente e contraditório com que as sociedades brasileira e portuguesa têm representado e diferenciado às pessoas ciganas (literatura, ciência, mídia, senso comum etc.), pelas ausências, lacunas e estereotipações, não pode ser visto como um mosaico. Tampouco como um quebra-cabeça, onde as peças se encaixam para configurar uma ordem maior e reconhecível, ainda que a generalidade do nome “cigano”, conclame para isto. Mas sim como um enorme texto inacabado, cheio de dobras, espaços em branco ou rasurados. O “olhar-textual” do Ocidente sobre todos os distintos povos ciganos é míope e caolho (Silva Júnior, 2018, p. 303).

Dentro desse olhar míope, que estereotipa pessoas ciganas através de discursos cristalizados, coloca-se um problema para a Linguística. Apesar da presença expressiva de ciganos no Brasil, a questão dos ciganos como falantes foi pouco debatida como objeto de estudo na academia. Como em qualquer outro contexto, a realidade linguística entre ciganos

no Brasil é complexa porque envolve não só descrever se são falantes desse ou daquele idioma ou, fazer um estudo descritivo de um ou outro modo de falar entre eles. Este problema envolve tensões entre políticas linguísticas, ideologias linguísticas, direitos linguísticos, colonialismo e racismo/anticiganismo. Nesse emaranhado de discussões, empurrada também para a periferia tem sido a situação das inúmeras formas do falar entre ciganos brasileiros, esquecidos e, por vezes encaixotados em generalizações que circulam no senso comum: “falam um dialeto secreto” ou “falam português e um dialeto secreto”.

Também parece pertinente argumentar que não há, nem poderá existir, um modo de falar genérico entre os ciganos do Brasil. Isso coloca em questão uma informação que quase sempre se repete em trabalhos de temática cigana; apresentam uma uniformidade sem um fundamento de que os Rom falam romani, os Calon usam a chibi e os Sinte usam o sintó. Destaco como problema porque considero como uma maneira generalista e simples de apresentar a questão da linguagem nos *truncos*³⁰ ciganos existentes no Brasil; uma maneira de simplificar um tema tão complexo como este.

Se os pesquisadores não ciganos apontam que os ciganos Sinte são os que menos aparecem na literatura específica, como afirmar, do lugar de *juron*, que aqueles são falantes do sintó? Ou ainda, se todos os ciganos brasileiros são falantes de português, por que apenas as línguas ciganas são mencionadas nesse recorte que se multiplica pelos trabalhos acadêmicos? Inclusive, em meus trabalhos anteriores, trago essa generalização sem problematizá-la. Para esta tese, questionando, opto, a partir do lugar que ocupo, não designar de modo fechado e conclusivo as línguas e os falantes dos grupos ciganos existentes no Brasil. Considero que as generalizações feitas por não-ciganos esquecem a riqueza das variedades linguísticas do português falado por ciganos.

Além disso, é necessário recordar que nem todos os ciganos chegaram ao Brasil no mesmo período e nem o enfrentamento às adversidades juren de deu de modo homogêneo. A historiográfica relata que os Calon foram os primeiros a serem deportados para a colônia. Durante o século XIX, ciganos de outros grupos étnicos vieram para o Brasil. Certamente, vindos de outros países, suponho diversas alterações estruturais e discursivas que aqui chegam e, dada a nova experiência de contato linguístico, é provável outras implicações linguísticas. Desse modo, argumento que toda e qualquer reflexão linguística sobre ciganos e linguagem precisa levar em consideração essas e outras questões.

³⁰Silva Júnior (2018) sugere o termo truncos étnicos para se referir aos Rom, aos Sinti e aos Calon.

No ponto a seguir, discutirei a questão da linguagem entre os ciganos, focalizando aspectos históricos que desvelam a presença e resistência de povos ciganos frente à imposição da língua portuguesa em diferentes momentos da história. Porque, se de um lado existiram/existem *forças centrípetas* que desejavam/desejam subjugar povos ciganos por meio da língua, do outro lado, incessantemente, os ciganos resistiam/resistem por meio das *forças centrífugas*, reelaborando, com sua sabedoria – ou como destaca Silva Júnior (2018), a partir da *filosofia de vida Calon* – modos outros por meio de seus idiomas, pela língua imposta e por outras semioses (gestos e sinais).

3.2 A questão da linguagem entre os ciganos do Brasil

Silva Júnior (2018, p. 496) destaca “os processos de invisibilidade/hipervisibilidade e as políticas de silêncio/silenciamento” como duas estratégias opressoras regidas pelo colonialismo e capitalismo com vistas ao “apagamento e exclusão de sua filosofia de vida e os sistemas de ação e organização Kalon e desqualificação das comunidades e pessoas ciganas”. Os desdobramentos dessas estratégias são vistos discursivamente por meio do modo como os ciganos eram apresentados, pela coroa, nos documentos de degredo, incluindo as observações de como eles deveriam ser ‘(des)organizados’ na colônia, como por exemplo, sendo dispersos para não resistirem às “recomendações” da coroa.

A coroa Portuguesa adotou políticas linguísticas para o extermínio de línguas ciganas para invisibilizar os ciganos. A ideia da coroa foi, além de negar o direito de permanecerem no mesmo espaço por muito tempo e em grupos com muitas pessoas, proibir o uso e ensino de línguas ciganas para as gerações mais jovens. Os documentos oficiais e a literatura, escritos por *juron*, colocavam os ciganos no jogo de invisibilidade de sua identidade cultural; abertamente os apresentavam a partir de uma lógica deturpada e estereotipada. O silenciamento estratégico. A seleção de certos dizeres perpetuava a imagem externa criada para os Calon em Portugal foi transportada discursivamente para a formação ideológica na colônia. O silenciamento de suas línguas pela proibição e por não poderem se expressar livremente e publicamente por meio da língua nomeada, imposta.

Rememorando, além da política *mantenha-os em movimento* (Teixeira, 2008), implantada na colônia brasileira com o objetivo de manter os ciganos em situação de nômades, Portugal também impôs políticas linguísticas para fazer do português a língua

oficial da colônia³¹. As línguas indígenas eram consideradas como barreiras para implantação do português como língua nacional. Um exemplo de como foram tratadas pode ser visto na publicação do *Diretório dos Índios* (1857), que entre as recomendações colonialistas, explicitavam a proibição do uso da *língua geral* e a obrigatoriedade do uso e ensino formal da língua portuguesa (Trouxe, 2000). Todavia, não eram os únicos idiomas que estavam no plano de colonização. As línguas africanas (Rodrigues, 1983), bem como as línguas ciganas³² (Lima; Figueiredo, 2022) foram incluídas neste esquema de *linguicídio* (Nascimento, 2019) um pouco antes das línguas indígenas.

De acordo com Andrade (2020), os escravizados que falavam a mesma língua eram segregados e, dessa forma, obrigados a aprender o português para interagir entre eles e com os brancos. Enquanto a política usada por Portugal para os africanos era de segregação, antes mesmo de expulsá-los para o Brasil. Essa opressão tinha por objetivo evitar unidade entre eles, mantendo-os submissos (Rodrigues, 1983), aos ciganos degradados era ordenado às autoridades que os impedissem de usar língua cigana. Um exemplo dessa maldita política linguística/*linguicídio* é o decreto de 11 de abril de 1718, tramado durante o reinado de D. João V, quando Portugal degradou ciganos do reino para a praça da Cidade da Bahia: “ponha cobro e cuidado na proibição do uso de sua língua e gíria, não permitindo que se ensine a seus filhos, a fim de obter-se sua extinção” (Moraes Filho, [1981] 1886, p. 26).

Além do *Diretório dos Índios* (1857), da segregação e proibição de uso de línguas africanas pelos escravizados, incluo nesse apontamento os decretos que tinham em vista eliminar a língua de ciganos degradados. A tentativa de apagamento tinha objetivos políticos semelhantes para indígenas, africanos escravizados e ciganos: impedir qualquer aglutinação desses sujeitos por meio de suas línguas e perpetuar suas culturas na colônia, de torná-los submissos. No plano de colonização, orquestrado por Portugal, esses modos de existir

³¹No último dia 14 de setembro de 2021, a Defensoria Pública-Geral da União publicou a nota técnica de nº 08 – DPGU/DNDH, assinada por Rosângela Morello (Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística – IPOL), André Ribeiro Porciúncula (Defensoria Pública da União – DPU, Defensor Público Federal) e Sabine Gorovitz (Universidade de Brasília – UnB) discutindo a “Conscientização do direito humano à diversidade linguística e formas de compensação pela história de repressão linguística no Brasil desde o início do processo de colonização”. Uma nota inédita; um avanço significativo. Contudo, não menciona a repressão linguística sofrida por povos ciganos desde o Brasil Colônia. Ainda que cite a expressão “línguas de demais comunidades tradicionais”, seria importante considerar uma *escuta* com pessoas ciganas, para compreenderem as realidades linguísticas entre eles e, por meio de um diálogo, encontrarem uma maneira de compensação que respeite a questão da manutenção do segredo das línguas ciganas do Brasil, visto que essa é uma das ideologias linguísticas centrais na cosmovisão de grande parte dos ciganos. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1bTe5PRoHYHF_cVwNg5AL7T8Ja9z4hnNvr7L_9mMUlxc/edit.

³²Ao longo do texto usarei o termo língua cigana para me referir à língua dos Calon de Sousa/PB local. Faço esta escolha em concordância com a perspectiva do Coletivo Ciganagens (2021) para a nomenclatura de línguas ciganas, enfatizando o plural. No decorrer deste tópico, o assunto da nomenclatura será explanado.

deveriam ser extintos; a maneira como operacionalizaram isso foi instituindo políticas linguísticas de dominação de uma língua sobre outras tantas.

Teixeira (2008) traz alguns recortes de documentos que mostram a imposição de regras quanto aos usos e costumes de pessoas ciganas que sempre incluíam a proibição de suas línguas. As línguas ciganas foram tratadas com um tom de rebaixamento advindos dos olhares de alguns não-ciganos. A supremacia branca rebaixou-as à nomenclatura de ‘gíria’, ‘geringonça’, ‘língua pobre’, ‘língua para enganar’ etc. Debret (1816-1831, p. 80-82), por exemplo, no quadro intitulado *interior de uma morada cigana*, incluiu uma descrição deturpada dos ciganos do Rio de Janeiro, incluindo uma noção de língua cigana como língua bastante pobre para encobrir má fé em seus comércios.

Essas políticas e ideologias linguísticas que visavam a colonização dos povos indígenas, dos degredados – incluindo os ciganos (principalmente os Calon, que como destaca a historiografia, foram os primeiros a serem degredados para o Brasil) e africanos escravizados – não foi, como se imagina, algo rápido e tranquilo. Rodrigues (1983) ressalta que:

Numa sociedade dividida em castas, em raças, classes, mesmo quando é evidente o processo de unificação da língua, especialmente num continente como o Brasil, onde durante três séculos combateram várias línguas indígenas e negras contra uma branca, não havia nem paz cultural, nem paz lingüística. Havia, sim, um permanente estado de guerra. [...]. O processo cultural que impôs uma língua vitoriosa sobre as outras não foi assim tão pacífico, nem tão fácil. Custou esforços inauditos, custou sangue de rebelados, custou suicídios, custou vidas (Rodrigues, 1983, p. 37).

Essa citação de Rodrigues (1983) aponta que, embora houvesse imposição de um lado, do outro havia resistência. Isso me leva a recordar as reflexões do Calon Silva Júnior (2018, p. 496) quando considera que, ao longo dos tempos, os grupos ciganos adotaram duas táticas para resistirem, permanecerem afirmando suas “identidades culturais próprias” e, assim, confrontarem o modo de vida ocidental e capitalista imposto no decorrer dos anos:

[...] a) a estratégia da hibridação, com a adoção preferencial do modelo associativista familiar como forma de organização política para o diálogo estatal; b) o desenvolvimento cultural-filosófico-argumentativo daquilo que venho chamando de “tática da carta do coringa”, numa referência à carta do jogo de baralho clássico que, pensada comunicacionalmente, envolve a capacidade hibridação, camuflagem e mimese, na capacidade, adaptabilidade e maleabilidade cultural, baseada na articulação discursiva de conhecimentos tradicionais (filosofia e sistemas de ação e organização social), modernos e pósmodernos dos ativistas e das “pessoas comuns” ciganas, que lhes permitiu resistir enquanto comunidades distintas e diferenciadas aos avanços do capitalismo e da globalização, ora na construção de identidades miméticas, ora contrastivas (Silva Júnior, 2018, p. 496).

Essas duas estratégias fomentaram a resistência dos povos ciganos. Somam a força social centrífuga contra à força centrípeta da cultura e símbolos oficiais. Embora os esforços somados para exterminar línguas e culturas distintas do colonizador, os povos ciganos encontraram formas de se oporem à implantação da língua portuguesa. Mesmo diante da proibição do uso e do ensino de línguas ciganas no Brasil, percebemos seus falantes resistindo ao longo dos séculos por meio delas; e, por que não também por meio do português.

Embora os registros de interdição de suas línguas, é possível notar evidências de que as línguas ciganas continuavam vivas nas interações entre esses povos no Brasil. Teixeira (2008) cita fontes³³ de relatos de alguns viajantes não ciganos que presenciaram o uso de línguas diferentes do português falado no Brasil no início do século XIX: George Gardner (1836-1841) observou que os ciganos do Rio de Janeiro usavam uma língua própria além do português; e Maria Graham (1846) mencionou em seus relatos de viagem a percepção que teve sobre um dialeto particular falado entre os ciganos no Rio de Janeiro, na década de 1820. As línguas ciganas continuaram sendo mencionadas tão logo os estudos com temática cigana começaram a emergir no Brasil, como é o caso dos trabalhos de Melo Morais Filho (1981 [1886]) e José Baptista d'Oliveira China (1936) que, segundo Moonen (2010?), foram dois dos pioneiros da ciganologia brasileira.

Também vemos a resistência linguística se manifestando por meio do hibridismo dos códigos e o heterodiscurso, a exemplo desse trecho de Moraes Filho (1981, p. 51 e 52), em que descreve o enunciado usado para cumprimento entre os Calon do Rio de Janeiro: “[...] Quando se encontram, não têm outro cumprimento senão: – Olé! olá! olô! Recebendo em troca igual saudação”. Moraes Filho repara que, em vez de beijar as mãos dos pais quando estes pedem a bênção, os filhos “estendem o braço, e, com tom de voz plangente e vagaroso dizem: – *Abença...?*” e são correspondidos com uma expressão carregada, externalizada pelo franzimento da testa ao enunciar “*Adeus*”. Para responder a algo que lhe causasse entusiasmo, um cigano cerrava o punho e batia ou sobre a mesa ou sobre sua coxa enquanto dizia “*Ê-ta, topé! Bravas, meu primo*” ... ou então: *Bravo, @chibi! @chibi!* (Bravo, menino! Magnífico! sentido potencial em português). Esses recortes são uma pequena amostra da estratificação da língua. Sendo Calon e enunciando isso também em português.

³³Teixeira (2008) faz menção a estas três obras: Saint-Hilaire, A. de, *Viagem à província de Goiás*, Belo Horizonte, Itatiaia, 1975, p. 97 [original: 1847]; Gardner, G., *Viagem ao interior do Brasil*: principalmente nas províncias do Norte e nos distritos do ouro e do diamante durante os anos de 1836-1841, Belo Horizonte, Itatiaia, 1975, p. 97 [original: 1846]; Graham, M., *Diário de viagem ao Brasil e de uma estada nesse país durante partes dos anos de 1821, 1822 e 1823*, São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1956, p. 286. [original: 1824].

As línguas ciganas são frequentemente mencionadas nas pesquisas no campo da Antropologia, demonstrando diferentes concepções de linguagem. Alguns pesquisadores as consideram línguas em processo de perda. Há também aqueles que elaboram listas de palavras com respectiva tradução em português em seus trabalhos. E um pequeno número de estudiosos que busca uma visão mais pragmática, observando os sentidos êmico que as línguas ciganas têm para os diversos contextos de interação. De modo geral, antropólogos citam os ciganos como falantes de língua portuguesa, porém sem aprofundamentos. Na ciganologia brasileira, destaco os trabalhos de Goldfarb (2013) e Monteiro (2019), com os Calon de Sousa/PB, e as reflexões de Ferrari (2010), tecidas com os Calon de São Paulo. Embora esses trabalhos apresentem discussões iniciais, considero-os esboços para um programa de estudo com potencial de crescimento no solo de uma Linguística que dialogue com fronteiras outras.

No campo da Linguística brasileira, as línguas ciganas foram abordadas em alguns poucos trabalhos. Ao pesquisar, encontrei um artigo de Bessa (2001) que trata da linguagem dos ciganos de Sobral/ CE, um artigo de Murata (2010) que apresenta um estudo sobre o romanês falado pelo grupo cigano Kalderash, de Aparecida de Goiânia/GO, Melo (2005; 2010), que por seu turno, discute acerca da degenerescência da língua cigana dos ciganos de Mambai/GO e, por fim, Cunha (2014) com uma pesquisa sobre a língua de ciganos itinerantes que estavam de passagem pelo município de Arthur Nogueira/SP³⁴. Esses estudos, importantes para as pesquisas em Linguística, oferecem um quadro parcial da relação entre língua/linguagem *versus* comunidades ciganas. Além disso, não apresentam/ ou apresentam pouca ênfase aos ciganos como falantes de português brasileiro ou como falantes translíngues³⁵.

Pouco considerado tem sido o fato de os ciganos serem falantes de português. Na Linguística brasileira temos o trabalho de Geysa Andrade da Silva (2017) que, a partir da Sociolinguística, estudou o léxico referente às brincadeiras em comunidades ciganas de Miguel Calmon e Jacobina/BA e em Flores e Ouricuri/PE e o estudo de Lima (2017) que discutiu a interação entre adultos e crianças entre os Calon de Sousa/PB.

Nos últimos sete anos, escutando pessoas ciganas por meio de suas vozes transcritas em trabalhos etnográficos, no campo que vivenciei em Sousa/PB, nas discussões que surgem

³⁴Desconheço os arranjos relacionais que fomentaram estes estudos, dado que, em geral, os ciganos brasileiros possuem uma política linguística que impede a transmissão oral e por escrito de suas línguas para pessoas não ciganas.

³⁵No capítulo 5, discutirei a noção de falantes translíngues usada nesta tese para me referir aos ciganos de Sousa/PB; discutindo do meu lugar de enunciação que circunscreve ser não cigana.

no Coletivo brasileiro de estudos ciganos (COBEC) e neste último ano, por meio de atividades *online* que fomentaram a escuta de pessoas ciganas de outras regiões, percebo que o posicionamento de manterem suas línguas como ‘segredo’ parece ser unânime no Brasil. Somado a isso, tem a impossibilidade de apresentar variações no território brasileiro, mensurar graus de ‘perda’, ou ainda, engessá-las em nomenclaturas estando em uma posição ‘de fora’, enquanto não cigano. Apenas uma pessoa ‘de dentro da comunidade’ conhece e pode realizar determinadas reflexões. ‘De fora’, a Linguística brasileira tem outras sendas a percorrer para aprender com pessoas ciganas a respeito das inúmeras manifestações acerca da relação entre linguagem e *ciganidade*.

Há possibilidades de estudar a questão da(s) linguagem(ns) entre e com pessoas ciganas fora da estrutura de suas línguas não acessíveis a *juren*³⁶, conservando as políticas linguísticas dos grupos e olhando para interação. A partir de alguns trabalhos sobre a temática de povos ciganos na Antropologia brasileira, é possível ampliar a reflexão. Passando rapidamente pelas pesquisas de Goldfarb (2013) e Silva (2010), resalto as discussões sobre concepção de linguagem e políticas linguísticas internas entre os Calon de Sousa/PB e Limoeiro do Norte/CE, respectivamente; Ferrari (2010) e Monteiro (2019) mencionam de forma breve a questão da tonalidade expressiva na voz e no corpo quando os ciganos estão falando em português brasileiro e em chibi.

A Linguística brasileira parece ignorar a possibilidade de pesquisa que não seja o estudo imanente de línguas ciganas. Sabendo ou não que estas línguas permanecem como segredo para o não cigano, a Linguística no Brasil permanece distante de avançar nesse diálogo. Considero que se “é o ponto de vista que cria o objeto” (Saussure, [2016] 2006, p. 15), linguistas brasileiros podem procurar pontos de vista que abarquem a relação *ciganos-linguagem*, respeitando as particularidades impostas pelos seus falantes. É pertinente lembrar que nem sempre os sujeitos permitem abertura para determinados modos teóricos e metodológicos de construção de um objeto de pesquisa. Por exemplo, é inacessível, até o momento, um estudo descritivo de uma língua cigana no Brasil.

Outra questão que se coloca é o conceito de língua que difere entre as culturas. No Brasil, não há consenso sobre a terminologia usada para se referir às diversas formas de falar dos ciganos. Acredito que o primeiro movimento a ser realizado perante um plano de pesquisa linguística entre qualquer comunidade é buscar compreender como os falantes concebem a(s)

³⁶Palavra da chibi de calon. Plural de não ciganos.

língua(s) que fala(m). É pertinente problematizar a terminologia e escutar o que os sujeitos têm a dizer sobre as línguas que os constituem e são constituídas por eles.

Recentemente, o Coletivo Ciganagens (2021) (criado em 2019 pelo Calon Danilo Amaral (Artista Plástico) e outras vozes Calon do Brasil como a Sarah Macedo (Advogada e Mestre em Direito Agrário), Roy Rogers (Jornalista, Mestre em Estudos da Universidade) e Marcilânia Alcântara (Pedagoga, educadora física e mestranda em Educação PPGE/UFCG), que objetiva articular vivências, cultura e diversidade dos povos ciganos com atenção à multiplicidade e com narrativas enunciadas por eles, se posicionou a partir de uma perspectiva decolonial sobre a nomenclatura de dialeto, imposta pelos juron. O Ciganagens (2021) propôs que nomear as variações linguísticas de comunidades ciganas do Brasil de dialetos pode favorecer uma diminuição da importância e prestígio dessas línguas.

Nas palavras de Nhampoca (2020), a nomenclatura e estatuto de uma língua são dados por seus falantes, pela razão que o conceito de língua pode ser diferente da concepção de língua proposta por uma Linguística eurocêntrica de vertente formal. Seguindo o fio da reflexão do Coletivo Ciganagens e de Nhampoca (2020), adoto o termo *língua cigana/ línguas ciganas* e não a terminologia de *dialeto*.

No Brasil, ao que parece, a ideologia linguística central das comunidades ciganas é a de que os ciganos não devem ensinar suas línguas para não ciganos (Goldfarb, 2013; Monteiro, 2017; Dantas da Cruz; Figueiredo, M.; Soares, 2021). Na maioria das pesquisas realizadas em comunidades ciganas do Brasil, observo a questão da manutenção da inacessibilidade das línguas ciganas em sua imanência por não ciganos como ideologia linguística. Há vídeos em canais do YouTube com tom de tradução para o português de orações curtas em alguma língua cigana, seguido de comentários de internautas ciganos que alertam para manutenção do segredo ao reclamar a maneira como a língua é exposta; observei em perfis no Instagram algumas calin mostrando por meio da oralidade exemplos de enunciados em chibi, porém sem tradução direta, respeitando a conservação do segredo.

Considero que essa questão da manter a língua apenas entre os Calon e outras ideologias linguísticas regem as políticas linguísticas que organizam as interações sociais entre os pares, bem como com a sociedade majoritária; evidentemente, organizam o pensamento interno sobre como as línguas ciganas são ou devem ser adquiridas dentro das comunidades ciganas brasileiras. Essas políticas linguísticas se estendem às línguas da sociedade envolvente e estruturam a aquisição da linguagem como um todo; no interior de um contexto em que há presença de mais de um código/idioma.

A seguir, apresentarei um breve panorama do que a literatura destaca sobre a linguagem no período da infância entre alguns grupos de ciganos Calon no Brasil.

3.3 Aquisição/socialização da linguagem de crianças ciganas no Brasil: uma revisão narrativa

Inspirada pelas contribuições de Tracy Smith (1997) e Kubaník (2020)³⁷, empreendo uma investigação direcionada sobre os estudos concernentes à temática cigana no Brasil, com o intuito de mapear o que/ ou se a Linguística e/ou outras áreas do conhecimento tem dito sobre a linguagem de crianças ciganas. Reuni uma gama de pesquisas realizadas em solo brasileiro, provenientes dos domínios da Antropologia, Sociologia, Educação, Linguística e Psicologia, as quais, embora não se dediquem especificamente à aquisição da linguagem³⁸, tangenciam aspectos desse processo. Convém observar que essa busca não seguiu um protocolo estritamente rígido, considerando, assim, uma revisão narrativa. Desse modo, o que apresento nesta seção consiste em comentários resultantes de leituras empreendidas ao longo dos últimos 6 anos, período no qual tenho me dedicado à temática em questão.

A seleção dos trabalhos foi feita inicialmente conduzida por meio da utilização do recurso de localização de termos, mediante a função de busca (Ctrl+F), em 76 trabalhos com temática cigana, arquivados em uma base de dados pessoal, em formato *Portable Document Format* (PDF). Nesse processo, foram considerados os termos ‘língua’, ‘aprendizado da língua’ e ‘aprender língua’. Posteriormente, após essa investigação direcionada, elegi 11 trabalhos (2 teses, 5 dissertações, 1 livro e 3 artigos), os quais foram submetidos a uma leitura minuciosa, visando reunir comentários considerados pertinentes para apresentar e discutir nesta tese. Os detalhes dos textos que apresento nesta seção estão disponibilizados no Apêndice B.

A leitura das pesquisas selecionadas foi orientada por algumas questões: Indaguei quem são os pesquisadores que discutiram sobre a linguagem das crianças ciganas para compreender suas perspectivas (Quem diz e de onde diz?). Além disso, de qual língua discorrem quando falam sobre a linguagem da criança cigana: português ou línguas ciganas?

³⁷Kubaník (2020) apresenta uma revisão narrativa robusta a respeito da linguagem de crianças ciganas a partir do ‘garimpo’ em trabalhos da Antropologia, bem como de outras áreas do conhecimento.

³⁸Aos leitores de outra área do conhecimento, destaco: a língua/linguagem (seja português ou língua cigana) é apresentada de diversos modos nas pesquisas que discutem a temática cigana. Diante disso, ressalto que quando escrevo ‘aquisição da linguagem’ e ‘linguagem de crianças ciganas’ estou me referindo apenas aqueles trabalhos que trazem comentários sobre a aquisição de forma mais saliente.

Também observei quais aspectos linguísticos essas pesquisas abordam: discursivos e/ou formais? Adicionalmente, investiguei se os estudos oferecem dados sobre a emergência e a função dos gestos na interação entre pares. Essas perguntas direcionaram minha leitura e análise, permitindo uma abordagem mais abrangente e criteriosa dos textos elencados.

O conjunto de trabalhos³⁹ apresentados, a seguir, são provenientes de diferentes áreas do conhecimento, todos voltados para a temática dos povos ciganos no Brasil. Uma análise inicial revelou que as pesquisas em Antropologia são maioria em trazer a questão da língua e da aquisição da linguagem entre os assim chamados ciganos. Outras áreas, como a Educação, a Psicologia e a Linguística também aparecem nesse conjunto, porém é uma presença menos expressiva.

Um aspecto relevante a ser destacado diz respeito aos colaboradores envolvidos nas pesquisas. É interessante notar que apenas os ciganos Calon, de diferentes Estados (Paraíba, Ceará, Rio Grande do Norte, Espírito Santo, São Paulo, Goiás e um grupo de Calon itinerante), figuram como participantes nos estudos apresentados. Além disso, merece destaque o fato de que apenas 2 autores são de origem cigana, especificamente da etnia Calon: Silva Júnior (2009) e Shimura (2017).

Em síntese, todos os textos recuperados apresentam nuances sobre a Chibi de Calon, podendo ser divididas entre: (1) pesquisadores que sugerem que os ciganos de suas respectivas pesquisas estão deixando de falar a língua cigana local e, por conseguinte deixando de ensinar às crianças; (2) pesquisadores que compreendem o dinamismo da língua e a observam nos contextos concretos de uso. Este outro polo enfatiza que as crianças participam dessas interações e a língua cigana local faz parte da infância sendo adquirida ao longo de toda a vida; sem que haja um fechamento. E ainda, (3) pesquisas que atentam para as reflexões que as crianças ciganas têm sobre a língua cigana.

Conforme a ordem cronológica de publicação, o artigo *Ciganos Calon no sertão da Paraíba*, do antropólogo Frans Moonen ([1993] 2011), parece ter sido um dos primeiros a abordar brevemente sobre a aquisição da linguagem de uma comunidade cigana brasileira. Suas reflexões sobre o assunto advêm de seu rápido trabalho de campo entre os Calon do sertão paraibano, solicitado pelo então Procurador Regional da República, Luciano Mariz Maia. De acordo com suas observações, Moonen atesta que, nas comunidades ciganas Calon

³⁹Em uma busca rápida encontrei, além de Lima (2017) e Lima e Faria (2020), um número de 11 trabalhos que discutem a temática da linguagem e ciganos no âmbito da Linguística brasileira. Contudo, ao visitar cada um dos que me foi acessível, percebi que nenhum apresentava comentários sobre aquisição de língua cigana ou língua portuguesa. Em outro momento planejo revisitar esses trabalhos para organizar uma revisão de literatura.

em Sousa/PB, as crianças menores de 10 anos desconhecem palavras em chibi para termos comuns que nomeiam partes do corpo. Esse resultado foi interpretado pelo antropólogo citado como decorrente da sedentarização – uma vez nesta condição, a frequência que os mais velhos falam chibi diminuiu, implicando na diminuição do contato com a língua cigana na infância. Esse pesquisador ainda destacou que os ciganos adultos não demonstraram preocupação com os resultados dos testes, alegando que as crianças aprenderiam chibi quando estivessem maiores.

Moonen ([1993] 2011) observa esses dados de seu lugar não-cigano – sem um diálogo aprofundado com as comunidades – sobretudo com relação à língua, um assunto tão caro a qualquer pessoa que se dedique a compreendê-la. Naquele momento, o caminho de investigação adotado para mensurar a língua cigana em Sousa/PB – a partir do conhecimento de palavras referentes em chibi, em uma tradução instantânea – evidencia uma busca por testar a aquisição de categorias de um sistema abstrato da língua. Uma postura pertinente, porém, incompleta, pois deixou de lado os sujeitos com toda sua historicidade, desconhecendo suas ideologias linguísticas, tecendo comentários com base em suas concepções. Os “termos de uso comum” “eram comuns” para a cosmovisão de Moonen. Do lado das crianças ciganas, no mistério que inquieta sobretudo linguistas, palavras outras poderiam ser comuns em seus diversos arranjos de interação que não as do interesse e vivências de Moonen.

Melo (2005) analisa a língua dos ciganos Calon de Mambai/GO e argumenta haver um processo de morte gradual da língua cigana falada neste contexto. Sua afirmação advém de um *Continuum* de Competência linguística que mostra que as crianças da 4ª geração de falantes dominam o português e conhecem apenas algumas palavras em Calon. A preocupação de Melo era captar, a partir de um estudo diacrônico, as mudanças nas componentes gramaticais da chibi, para evidenciar uma morte gradual de língua, sem tocar com profundidade na instância discursiva (Ferrari, 2010). Apesar de não aparecer no texto dissertativo, no apêndice 1 de seu texto, Melo (2005) questionou um colaborador sobre qual língua usada na interação entre mãe e bebê e qual língua a criança aprendia primeiro:

Entrevistador: em que língua a mãe fala com o bebê?

Colaborador: Ah! Sempre quando vai pegando assim de dois anos e meio pra cima já começa a falar já a nossa linguagem né? Que é pra raciocinar aquela pessoa mais ou menos naquele sentido. Daí crescendo já com aquele sentido de começar a falar. Aí é que nem eu expliquei pro senhor. Não tem nenhum livro pra pessoa estudar e ver aquela palavra então é nós falando. Mas todas palavras significa a nossa linguagem. Tem o nome que nós fala com a nossa linguagem, só que no dicionário não encontra. Então por aí onde é que a criança a pessoa sempre ir conversando com

ele pra ele ir pegando aquela... e tomando conhecimento daquelas palavras e sabendo o que pode falar, né?

Entrevistador: É essa a língua que a criança aprende primeiro? A que a mãe fala com o bebê?

Colaborador: não. E mais ou menos por aí, né? E aí... vamos supor... tem um sobrinho meu aqui que é... meu irmão mora vizinho, minha filha que é... tem meu neto aqui, aí eu já quero falar com eles já, eu chamo eles, às vezes, pelo nome já de uma linguagem. Aí eles já começa a entender aquilo. Às vezes, você tá por perto ali, você não percebeu o que eu falei pra eles, e ele é uma criança que já entendeu aquilo. Eu mando pegar uma mercadoria na linguagem e ele vai lá e pega se eleja... viu falar, mas não soube o que eu falei com ele, e ele como criança já tem um recionamento assim da palavra, ele vai lá já vai lá, e já transmite aquilo que a gente passou pra ele (Melo, 2005, p. 116 – tal como está transcrito em sua dissertação).

As três respostas do colaborador da pesquisa de Melo (2005) sugerem que a chibi faz parte de momentos interativos entre adultos e crianças desde muito cedo, sendo compartilhada por meio da oralidade em situações concretas de uso, incluindo presença de pessoas não ciganas. Essa socialização da linguagem fomenta modos de agir nos diversos contextos, não havendo exatidão para qual língua se adquire primeiro ou em qual idioma se dirige ao bebê, mas enfatizando a situação.

Nessa direção, o trecho da entrevista em Melo (2005) sugere um deslocamento da língua enquanto código fechado para as práticas sociais. A questão não é qual língua se adquire primeiro ou em qual língua se fala com as crianças, mas sim em quais práticas sociais translíngues as crianças podem ser ou não inseridas, em quais ideologias linguísticas estão ancoradas essas escolhas de repertório; há rupturas, interdições? Entre outras questões [...]. Como evidenciei, por meio do quadro teórico, o deslocamento pode ser pensado com a lente focada nos sujeitos agindo no mundo.

Outros autores apresentam relatos sobre um processo de perda gradual da língua cigana. Siqueira (2012) não comentou diretamente sobre a linguagem das crianças, porém compartilhou que se o estudo de Melo (2005) fosse aplicado nas comunidades ciganas em Sousa/PB, o resultado poderia ser parecido. Ainda acrescentou que a sedentarização intensificou o uso do português e enfraqueceu o uso de chibi. Considero que essa sugestão deveria ser apresentada com algumas ressalvas, uma vez que a mensuração dos usos das línguas em comunidades ciganas pode não ser uma abordagem coerente. Sobretudo quando ponderações como essas são ditas por não ciganos, para quem as línguas ciganas não são compartilhadas em sua totalidade.

Como linguista não cigana, ressalto que o olhar investigativo sobre as interações entre adultos e crianças, nesta tese, considera minha posição no mundo. Tal circunstância, reelabora todos os enunciados em minha presença. Para além das combinações alteritárias da/na relação

Calon-juron, há um profundo segredo que nem tão cedo (ou talvez nunca) será acessível para análise por um ‘de fora’. Moonem (2011) até comenta que em outros países já é possível estudar a estrutura de algumas línguas ciganas; que essa questão da língua como segredo e artefato de defesa parece ter sido vencida pela ideia de permitir acessibilidade a estudiosos não ciganos, tendo em vista a preservação. Por meio da escuta entre ciganos e ciganos e da leitura de etnografias realizadas no Brasil, considero que a opção entre ciganos pela manutenção do segredo da língua permanecerá como elemento que ressalta a fronteira entre ciganos e não ciganos – como parte constitutiva das alteridades calon-juron, funcionando também como código de defesa para eles.

Se até aqui as vozes que atestam e mensuram as línguas ciganas no Brasil são de fora, trago a voz de Aluizio de Azevedo Silva Júnior, cigano Calon. Silva Júnior (2009) aponta “uma possível perda da língua cigana” falada pelo seu grupo (ciganos Calon do Mato Grosso, bem como Mato Grosso do Sul, Goiás, Minas Gerais e Pará). Essa afirmação é fundamentada na ideia de que as pessoas com mais idade são as que sabem “maior parte da língua”. Essas vão morrendo e os mais jovens não demonstram interesse em aprender a língua cigana local. Ele comenta, em tom de alerta, que a língua é muito mais do que um código; por meio dela o sujeito apreende e interage com o mundo, age a partir dos seus valores. Destaca que a morte de uma língua desponta em perda de parte da sua cultura. Embora não mencione a idade dessas pessoas mais jovens, é possível notar nas palavras de Aluizio que a língua portuguesa é a que mais se presentifica na infância das crianças ciganas do seu grupo, mas que a língua cigana local também circula – contudo, entre os mais velhos com uma frequência mais intensa. Esse fato sugere a necessidade de observar as crianças desse contexto enquanto sujeitos com escuta ativa da língua cigana local.

Goldfarb (2013) apresenta reflexões advindas do mesmo campo em que Moonen ([1993] 2011) esteve e constata a presença do calé⁴⁰ nas relações como um elemento diacrítico, escolhido pelos ciganos como um dos traços da identidade Calon. Em suas observações, presenciou conversas entre mãe e criança com uso da língua cigana local. Goldfarb (2013) observou que as mães Calin, com frequência, provocam suas crianças para localizarem a pessoa não cigana no contexto enunciativo e faz isso usando enunciados em chibi.

Ferrari (2010), por seu turno, enquadra a chibi ‘não como uma língua materna adquirida nas relações de intimidade familiares’. Embora não descreva, suponho que Ferrari

⁴⁰Calé é uma das nomenclaturas para língua cigana. Aqui estou considerando a nomenclatura conforme os autores citam em seus trabalhos.

(2010) se referiu ao *continuum* de aquisição da linguagem, como por exemplo: presença constante de balbúcio, jargões, holófrases e blocos de enunciados, estratégias nas modulações entonacionais, sintáticas e morfológicas, bem como determinados gêneros discursivos que se presentificam na fala dirigida ao bebê. Aspectos comuns no processo de aquisição da linguagem em diversas culturas, mas não em todas, conforme evidenciados pelos estudos em Socialização da linguagem propostos por Ochs e Shieffelin (1986).

A chibi, enquanto “dispositivo discursivo”⁴¹, nas palavras de Ferrari (2010, p. 164), “se desenvolve como parte da ativação de calonidade diante do *gadje*” e irá se consolidando ao longo de toda a vida, em constante processo. Sua aprendizagem sempre será considerada incompleta e atribuída a outros ciganos mais velhos uma proficiência bem maior. Essa compreensão me encaminha a perceber nuances de ideologias linguísticas nas quais os Calon da pesquisa de Ferrari (2010) se sustentam para falar sobre a aquisição da chibi: (1) nunca nenhum cigano saberá a chibi de forma completa, sempre será um “sabe muito”, “ainda sabe pouco”, “já está aprendendo”, numa ideia de incompletude, diferentemente do que não-ciganos brasileiros pensam sobre proficiência da língua portuguesa, enquanto língua materna; (2) a consideração de um mais velho saber mais do que os mais jovens, em uma hierarquia que tem coo base a idade. Essas valorações sobre a língua constituem a “calonidade”. Assim como Ferrari (2010), considero que a reflexão sobre os modos de conceber a linguagem, sua aquisição e usos carecem de aprofundamentos.

Ferrari (2010) tece um comentário sobre a concepção de aquisição da linguagem discutida por Moonen ([1993] 2011). Como já mencionei, Moonen ([1993] 2011) atestou que as crianças ciganas não sabiam termos básicos em chibi e que os adultos não estavam preocupados com a perda da língua. Para Ferrari (2010), enquanto Moonen [1993] estava olhando sob uma ótica da “ausência”, os Calon estavam firmados numa concepção de aquisição outra, cuja incompletude, a idade e o ambiente de aprendizagem não coincidem com os processos de aquisição da linguagem vivenciados por crianças não-ciganas. A hipótese de Ferrari (2010, p. 165) é “que o chibi anda de mãos dadas com o senso de “calonidade”, e que concepções de produção desta devem remeter a modos de pensar e usar a linguagem”, pois em seu vivenciamento, a calonidade não é “como um atributo herdado”, mas como um processo de “fazer-se Calon” na alteridade Calon-Juron, em um processo contínuo.

⁴¹Ferrari (2010) amparou-se em Yaron Matras (2007) e sugeriu pensar a chibi como um “dispositivo discursivo” que “parece cumprir funções específicas ligadas a um “modo emotivo” de socialidade calon” (FERRARI, 2010, p. 163). Em suas reflexões antropológicas com e sobre algumas famílias Calon do Estado de São Paulo sugere que esse dispositivo ancora emoção e torna possível um sentimento de pertencimento Calon.

Para construir seu argumento e dizer uma contrapalavra ao comentário de Moonen ([1993] 2011), Ferrari (2010) recomenda que, em vez de se pensar que as crianças estavam perdendo a habilidade de falar chibi, deveria se refletir que as crianças “ainda” não sabiam a chibi porque estavam com os pais e, sob essa proteção, não seria necessária tal aquisição. Ferrari (2010) observou que as “crianças gozam de uma neutralidade” e ainda não teriam adentrado ao universo da *vergonha*⁴²; portanto, não *produziam calonidade*. Essa aprendizagem, segundo Ferrari (2010), se daria em um processo contínuo, gradualmente. Nessa direção, penso que essas ideologias linguísticas sobre a aquisição da chibi se aproximam dos dados vivenciados na comunidade cigana em Sousa/PB, já discutida nesse capítulo.

Destaco um aspecto nos comentários de Ferrari (2010) que parece pertinente recuperar: a noção da chibi como “dispositivo discursivo”, pensado de modo semelhante ao que Matras *et al.* (2007) considerou sobre o *Angloromani* falado pelos ciganos na Inglaterra. Matras *et al.* (2007, p. 2, tradução própria⁴³) sugere olhar para o *Angloromani* para além de sua parte estrutural, estudando-o a partir dos “atos de fala”, considerando-o como um “dispositivo discursivo que transpõe o ato de fala para um “modo emotivo” particular”. A partir de sua experiência em campo, Ferrari (2010) sugere pesquisar sobre a chibi brasileira desse ponto de vista, bem como ampliar a questão desse “modo emotivo” para discutir enunciados em português, contribuindo, assim, com a reflexão de que quando os ciganos estão falando em português eles manipulam sentidos de dois universos (do Calon e do Juron).

Para tratar dessa noção de chibi como “aparelho/ dispositivo discursivo” com Bakhtin seria preciso ampliar o horizonte e sair, ainda mais, da estrutura para a relação. Destaco que não é a língua em si que evoca esse *modo emotivo*. Compreendo que a centralidade dessa discussão está na estrutura arquitetônica da relação *eu-outro*, anterior ao ato de fala. Essa relação modela toda a estrutura e tom do enunciado. O ‘ato de fala’, em si, já é carregado de tonalidades “volitivo-emotivas”, pois, antes de ser dito, toda a situação se torna o terreno onde as palavras crescem, tudo isso em um movimento dialógico interno e externo às consciências. Em Bakhtin, todo enunciado é uma posição axiológica. Dessa forma, essa tonalidade emotiva está presente em qualquer enunciado de falantes de qualquer língua/idioma. De acordo com

⁴²A noção de *vergonha*, sugerida na dissertação de Ferrari (2010, p. 157), diz respeito a um “modo Calon” de pensar e ordenar as coisas no mundo”. Assim, toda a comovisão Calon, em sua concretude, difere da cosmovisão *gadje* mesmo quando se trata de práticas que coincidem com as brasileiras; a vergonha engendra essa alteridade. O sentido da palavra vergonha, agrega, assim, sentidos outros não contidos nos verbetes dicionarísticos de língua portuguesa.

⁴³No original: “Angloromani is an utterance-level device that transposes the speech act into a particular “emotive mode.” MATRAS *et al.*, 2007, p. 2).

Bakhtin (2011, p. 391), o *tom* de um enunciado não é determinado pelo seu “conteúdo concreto”, ou seja, pela oração ou pelas vivências do falante, mas pela relação entre os interactantes.

Interpreto a contribuição de Ferrari (2010) sob as lentes bakhtinianas. Ferrari (2010) dá um passo e mostra a possibilidade de olhar além da estrutura gramatical de línguas ciganas, elevando a reflexão para a questão discursiva e afastando-se, assim, de avaliações que apontam perda da língua, evidenciadas quase sempre a partir de uma posição ‘de fora’. No entanto, com Bakhtin, argumento que as nuances discursivas que Ferrari (2010) nota não são exclusivas da fala dos ciganos ou das línguas ciganas, como a *chibi*, mas sim algo comum às línguas como um todo.

Todos mudamos nossa linguagem dependendo da relação arquitetônica *eu-outro*. Mesmo como falantes de uma única língua, nossas escolhas lexicais e a forma como as organizamos no enunciado apontam nossa posição valorativa com “sabor”, seja em um “tom emotivo-volitivo” que aglutina o *outro*, seja em um tom que o afasta. Esse “modo emotivo”, esse “sabor” não transporta o enunciado, ele já o é uma posição axiológica. Pensando com Bakhtin, digo que essa diferença nos enunciados de pessoas ciganas, nos mais diversos arranjos arquitetônicos, está firmada na posição axiológica formada pelo universo ‘Calon’ de valorações. É construída na base do primado da alteridade que engloba não só a interação entre Calon e juron, mas entre Calon e Calon, em seus múltiplos arranjos, por exemplo, na díade mãe-bebê, bebê-avós, bebê-crianças mais velhas, entre outros, com ou sem presença de pessoas não ciganas, dentro ou fora da comunidade, interagindo com uso ou não de línguas ciganas etc. Esse modo de falar vai sendo adquirido pela criança cigana desde cedo, como veremos no capítulo seis.

Entre os trabalhos que apresento neste ponto, destaco as contribuições da pesquisadora Monteiro (2015; 2017; 2019). Ao se debruçar sobre a categoria de infância, Monteiro pontua que, entre os Calon, esse período da vida é concebido não como um momento marcado por faixas etárias, mas por meio de ritos de passagem (casamento, chegada dos filhos, por exemplo). A infância é o período de aprender a ser calon/ ser calin, é sustentada pela tríade da proteção, aprendizagem e preparação. A língua cigana faz parte desse aprendizado, contudo, a partir de uma cosmologia Calon de aquisição. Nessas pesquisas de Monteiro, também noto uma ampliação na observação da linguagem, alargando para a pensar o seu uso de modo geral e não apenas a *chibi* enquanto idioma.

Ao pesquisar com os Calon do Vale do Mamanguape/PB e de Sousa/PB, Monteiro (2017, 2019) observa a intensa presença da língua cigana nos dois grupos. Cada contexto com

suas particularidades e aproximações de sentidos de aprendizagem e especificações da interação em chibi. As pesquisas de Monteiro (2015, 2017, 2019) apontam que a chibi, entre outros elementos do universo calon, escolhidos pelas crianças, se presentifica como uma das formas de reconhecer e se constituir na alteridade Calon e Juron.

Ao questionar algumas mães ciganas, em Mamanguape/PB, sobre como as crianças aprendiam chibi, Monteiro (2017) obteve como resposta uma concepção de língua como presente divino, isto é, de que as crianças ciganas já nascem sabendo chibi. Essa mesma concepção foi vista em Goldfarb (2013), entre os Calon de Sousa/PB. Monteiro (2017) presenciou uma criança, com menos de 2 anos, balbuciando algumas palavras em português, ‘já mostrava compreender também a chibi’. Esse comentário evidencia como a presença das duas línguas permeia as interações entre o grupo pesquisado desde os primeiros meses de vida.

Olhando isoladamente, isso demonstra que, para essa criança, a entrada na língua parece ter mais força no uso da língua portuguesa, mas não só nela, sugerindo, talvez, um contexto de bilinguismo. Mas não passa de suposições minhas, visto que a um “de fora”, o processo de aquisição da linguagem entre ciganos não pode ser acessado por um *juron*, como bem ressaltou Monteiro (2019). Concordo em parte com essa posição.

Compreendo que, em todos os arranjos possíveis nos quais uma pessoa não cigana esteja presente, o fenômeno da interação é alterado, impossibilitando, assim, um conhecimento completo. Defendo que o processo de aquisição não pode ser visto e compreendido “na íntegra”. Contudo, os enunciados das crianças, os balbucios e falas jargonizadas, mudanças entonacionais, gestos e expressões faciais permitem ao linguista acessar lampejos desse processo (Lima, 2017). Nem sempre será possível compreender os enunciados. Por exemplo, no capítulo 6, apresentarei um excerto cujo valor, em quase totalidade, ficou opaco para mim. Naturalmente, esses lampejos não podem ser essencializados, pois uma parte deles acontece de forma circunstanciada e inacabada, podendo ganhar outras gradações a depender da relação estabelecida entre os interactantes na enunciação.

Como dito, Monteiro (2019) percebeu que o uso da chibi nos dois contextos de campo (Vale do Mamanguape e Sousa), cada um com suas nuances, abarca o *tempo de parada*, relações estabelecidas com a sociedade local majoritária, relação com a escola etc. Para Monteiro (2017, 2019) a linguagem cigana faz parte da formação da pessoa Calon e está estritamente ligada à educação nessa perspectiva. Em Sousa/PB, além das interações em chibi

no cotidiano, a comunidade já teve um curso de chibi para as crianças cujo objetivo era a aprendizagem escolar para a preservação da língua cigana local.

Ampliando a perspectiva, Monteiro (2017, p. 39) apresenta a linguagem – de modo a pensar a dinâmica entre os códigos linguísticos que circulam nas comunidades pesquisadas – como um ponto de partida para se compreender a educação entre as crianças ciganas. Sugere que “Compreender como crianças e adultos ciganos dinamizam o processo da linguagem, passa pela maneira de compreensão do ser cigano”. Essa percepção se alinha ao que Volochínov (2017) considera como “despertar da consciência”, processo que ocorre por meio da interação discursiva mediada pelos signos ideológicos.

De maneira geral, a dinâmica da linguagem é atravessada pelos signos compartilhados por uma comunidade (crenças, valores, formas de perceber objetos e eventos no/do mundo), assim, a língua é pensada como sendo “ideologicamente preenchida” (Bakhtin, 2015). Entre os ciganos, a discussão sobre essa dinamização da linguagem preenchida de valores nas interações entre adultos e crianças código linguístico engloba pensar as práticas sociais de falantes que mobilizam um repertório gramatical e lexical constituído por mais de um código linguístico. Ressalto que não há como fechar a questão do bilinguismo entre os ciganos de um ponto de vista estrutural, isto é, avaliando e mesurando estruturas gramaticais. Assim, considero a noção de comunidades heterodiscursivas.

Outra pesquisa que menciona sobre ensino e aprendizagem da linguagem cigana entre as crianças é o trabalho de Silva (2010). Este pesquisador realizou um estudo entre os ciganos Calon de Limoeiro do Norte/CE. Silva (2015) comenta que, apesar da relevância da língua cigana para os Calon colaboradores de seu estudo, não há internamente um ensino formal para a instauração dessa linguagem. Nas palavras de seus colaboradores, o aprendizado se dá/deu no cotidiano; os mais jovens vão observando os mais velhos e, assim, aprendem. Diante da forma natural de aquisição para aquele cotidiano, Silva (2010) parece questionar se a ausência de um ensino com instrução direta e formal não afetaria a continuidade da língua cigana; algo que seus interlocutores dividem opinião.

Os recortes do trabalho de Silva (2010) revelam que a língua portuguesa parece ser usada com mais frequência no decorrer dos primeiros anos das crianças do contexto de pesquisa, mas também que, desde cedo, a língua cigana perpassa as interações. Essa preocupação do “olhar de fora” é importante. No entanto, ao que parece, não é a questão de ter ou não um momento e modo específico para o ensino da língua cigana local. Reflito que, antes do olhar ‘de fora’ sobre a maneira como acontece ou não a instauração de uma língua

cigana, é indispensável compreender as ideologias linguísticas que circulam e constituem os “de dentro”. A escuta é o caminho.

Já no trabalho de Cardoso e Bonomo (2019), na área da Psicologia, encontrei dados sobre socialização étnica e construção da identidade social de sete crianças ciganas Calon com idade entre 4 e 12 anos, residentes em um centro urbano no Espírito Santo. A questão da linguagem emergiu na categoria temática ‘tradição cigana’, que buscava descrever as diferentes dimensões da ciganidade a serem aprendidas pelas crianças. As crianças dessa pesquisa afirmaram que aprender o caló é necessário para conversar em presença de não-ciganos sem que sejam compreendidas; sua aprendizagem se dá na observação dos adultos da comunidade.

Em Cardoso e Bonomo (2019) destaco, ainda, a escolha das crianças como sujeitos de pesquisa. Por meio das técnicas de pesquisa, produziram dados que dão pistas de algumas ideologias linguísticas que estão presentes na socialização da linguagem da comunidade pesquisada. Os resultados acerca da temática da linguagem em Cardoso e Bonomo (2019) apontam detalhes que também constituem ideologias linguísticas presentes em outras comunidades ciganas no Brasil – como por exemplo, o uso da língua como forma de proteção, a manutenção do segredo, o saber linguístico como fronteira entre ciganos e não-ciganos; a língua cigana como elemento que atesta/mensura a ciganidade internamente (Silva, 2010; Goldfarb, 2013).

Detalhes próximos desses notados por Cardoso e Bonomo (2019) também foram observados por Monteiro (2015), quando por ocasião do trabalho de grupo focal, uma criança Calon desenhou algo e perguntou se a pesquisadora sabia ler “aquelas palavras”. A criança de nove anos sabia que a pesquisadora conhecia a língua portuguesa e que poderia ler. Mas, aquele desenho⁴⁴, simbolizava a língua cigana. Tal acontecimento sugere que aquela criança marcou discursivamente sua alteridade naquela relação. O enunciado escrito em conjunto com a oralidade carregada com um tom valorativo, informava que, apesar de o grau de instrução da antropóloga, ela era incapaz de ler e entender a chibi. Algo inacessível a um *juron*, colocado em foco como uma marca da fronteira entre calon e juron.

Shimura (2017), ao discorrer sobre a chibi, a partir de suas vivências como Calon e por meio da etnografia em um acampamento desse *tronco étnico* itinerante chamado ‘Povo do Biracó’, apontou que a chibi, embora esteja em processo de degenerescência, faz parte do cotidiano das crianças ciganas. Tal idioma não é partilhado entre as gerações por meio de

⁴⁴ Tratava-se de um desenho semelhante a uma primeira escritura, garatuja, rabisco).

instruções diretas, mas apreendida naturalmente, observando as interações discursivas. Para Shimura (2017), “esse contato desde cedo é um dos mecanismos de incorporação da língua como um elemento essencialmente formativo da condição do “ser Calon”.

A reunião desses trabalhos evidencia que as línguas ciganas estão presentes desde a mais tenra infância nos contextos de pesquisa citados. Ainda que na condição de língua usada em determinadas situações – conforme um olhar ‘de dentro’, a partir de Silva Júnior (2009) e Shimura (2017) com base em seus contextos de pesquisa – essas línguas emergem nas interações e são adquiridas naturalmente pelas crianças ciganas. Embora este tom avaliativo aponte para um uso reduzido da chibi, com base em Silva Júnior e Shimura (2017) considero ser também por meio dessas práticas sociais que as crianças ciganas vão “despertando a consciência” (Volochínov, 2017) de ser Calon e de ser visto como Calon.

Além disso, outro ponto proeminente que destaco por meio dessa revisão é a ênfase que os pesquisadores dão às línguas ciganas em detrimento da questão dos ciganos como falantes de língua portuguesa. Ferrari (2010) sugere, com base em seu campo de pesquisa, que o português falado pelos Calon, por exemplo, é atravessado por valorações da cultura cigana local. Com base em Ferrari (2010), em diálogo com o horizonte teórico escolhido para sustentar esta tese e em observações feitas entre os Calon de Sousa/PB, argumento que as crianças ciganas vão adentrando às línguas por meio desses atravessamentos linguístico-discursivos entre as línguas que as constituem como Calon.

Assim, a questão não é atestar tais atravessamentos, mas sim buscar uma compreensão aprofundada dos sentidos postos em circulação, sob uma ótica dialógica; observando como crianças e adultos ciganos orquestram palavras do português, da chibi, bem como qualquer expressão corporal, facial e entonações expressivas para interagir entre pares e não pares. Esse ponto poderia ser pesquisado sob diversos enfoques teóricos nos estudos da linguagem como já mencionado. Se estudado sob uma perspectiva dialógica, poderia contribuir para um ensino-aprendizagem escolar de pessoas ciganas, pois ampliaria o entendimento de que, embora os ciganos brasileiros sejam falantes proficientes de língua portuguesa, esse português é um heterodiscurso, plasmado pela cosmovisão calon.

Destaco a necessidade de pesquisas que situem as crianças como sujeitos de pesquisa, buscando compreender os valores que formam seus mundos a partir de seus próprios pontos de vista. Como ressalta Cohn (2005, p. 35), investigações que partem dos enunciados de crianças – considerando-os não como formulações incompletas ou imitações do que os adultos ao seu redor fazem, mas como enunciações completas ditas por sujeitos com “relativa autonomia cultural” – enfatizam que as crianças “[...] elaboram sentidos para o mundo e suas

experiências compartilhando plenamente de uma cultura [...]”, assim, “[...] não são apenas produzidas pelas culturas mas também produtoras de cultura [...]”.

Escutar o que crianças elas pensam sobre as línguas que as constituem e sobre as ideologias linguísticas parece ser uma temática que precisa de mais aprofundamentos. Entre os trabalhos apresentados neste ponto, apenas Cardoso e Bonomo (2019) e Monteiro (2015, 2019) elencaram crianças como sujeitos de pesquisa. A partir dos dados produzidos por estas pesquisadoras, por meio dos enunciados de crianças ciganas, noto a emergência de ideologias linguísticas que não apenas perpassam os modos de socialização da linguagem, mas são elaborados a partir da criança como centro de valor.

Embora esses estudos apresentem contribuições sobre a linguagem de crianças ciganas, eles não aprofundam de um ângulo linguístico-discursivo a aquisição da linguagem abarcando a interação entre adultos e crianças. Em vista disso, considero que buscar uma compreensão da aquisição de linguagem em crianças ciganas com as lentes de Bakhtin é um passo à frente no alargamento e aprofundamento sobre essa temática. A escolha pela filosofia bakhtiniana da linguagem pode nos ajudar a apresentar possibilidades de interpretações construídas por meio do diálogo.

Para produzir uma pesquisa sob esse horizonte, o movimento de ciência que realizo é, em termos bakhtinianos, o de tentar fazer uma “ciência outra”, cujo nascedouro só pode ser o encontro de palavras; entre sujeitos. Um encontro que nunca se repete, por isso, único e singular. Nessa direção de fazer científico, ressalto que as compreensões aqui tecidas não oferecem uma generalização que engessa aspectos da aquisição da linguagem entre ciganos no Brasil. Como recorda Amorim (2003), cada vez que o contexto de pesquisa muda, outros sentidos emergem. Sendo assim, a estrutura de enunciados produzidos em outras interações no mesmo campo de pesquisa pode até ser a mesma, no entanto, o arranjo arquitetônico será sempre novo, com um sem-número de outros possíveis sentidos.

Feitas estas considerações teóricas e históricas, o capítulo a seguir mostra detalhadamente o método, os instrumentos e as condições de produção dos dados discutidos na construção desta tese.

UMA ROTA METODOLÓGICA BAKHTINIANA

Fotografia 5 – De mãos dadas, Camile e Rita



Fonte: Marilene Gomes (2016)

A ciência positiva constrói a imagem do mundo em ausência (mortificante) e quer fechar nessa a vida e o sentido em devir (Bakhtin, 2019, p. 46).

O objeto das ciências humanas é o ser *expressivo e falante*. Esse ser nunca coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado. [...] o conhecimento que se tem dele só pode ser *dialógico* (Bakhtin, 2011, p. 395-400).

4 UMA ROTA METODOLÓGICA BAKHTINIANA

Esta tese se orienta pela filosofia da linguagem proposta por Bakhtin e o Círculo. É importante recordar que os trabalhos que se inserem nesse horizonte buscam uma compreensão dos enunciados tomando como ponto de partida as relações personalistas. Nesse sentido, a abordagem qualitativa, a pesquisa de campo com observação participante, o diário com memórias do campo, a entrevista e outros modos de interação com os colaboradores da pesquisa despontam como um caminho para o fazer científico que Bakhtin chamou de *heterociência*, desde que a compreensão tecida não mortifique os sujeitos cognoscíveis. Destaco que parto das observações de Del Ré, Paula e Mendonça (2014) sobre a natureza da observação, produção e análise de dados em pesquisas na área da aquisição da linguagem guiada pelas reflexões de Bakhtin. Para explicar o percurso metodológico, este capítulo está organizado da seguinte maneira: (4.1) A natureza da pesquisa e os caminhos para produção dos dados; (4.2) Memórias sobre a chegada e permanência no Rancho de cima; por fim, no ponto (4.3) apresento como os dados foram transcritos e organizados para apresentar os resultados e discussões no capítulo VI.

4.1 A pesquisa: sua natureza, tipo, campo e caminhos para produção dos dados

Nos textos do Círculo de Bakhtin não há um conjunto pronto e situado de procedimentos analíticos para o fazer científico *stricto sensu*. A leitura desses escritos evidencia que para além de formalizar um método de análise, esses pensadores estavam empenhados em apresentar “discussões dos fundamentos de uma ciência da linguagem, de uma poética sociológica ou de um estudo das ideologias”, como ressaltou Faraco (2009, p. 40). Esses escritos, considerados como reflexões filosóficas, apresentam diretrizes inacabadas e preliminares, esquemas de um exercício de olhar para realidade em estudo (Faraco, 2009).

Bakhtin insiste que o modo de fazer nas ciências humanas não pode acompanhar o modelo das ciências naturais. Isso se deve ao fato de que, naquelas, o objeto cognoscível é o sujeito falante e expressivo, e não uma coisa muda que possa ser recortada e calculada com exatidão. Um recorte, tão necessário à natureza da pesquisa científica, diz Faraco (2009, p. 40), “é algo violento e traumático” para o Ser, pois a essência dele, de acordo com Bakhtin, é o inacabamento e a participação em um constante e infinito diálogo com o outro, por meio da linguagem.

No impasse que se apresenta diante da necessidade de tal recorte inerente à pesquisa acadêmica, Faraco (2009, p. 40) explica que, em Bakhtin, encontramos uma visão que aproxima as ciências humanas de “certo fazer filosófico mais conceitual e interpretativo”. Assim, tomar as ideias bakhtinianas como lentes para uma interpretação de dados possibilita um fazer “produtivo e menos reducionista”. Considera que os momentos de uma pesquisa, desde as inquietações iniciais, passando pelo recorte e a tessitura das análises, se dão na relação *eu-outro*; pela compreensão responsiva ativa em que os atores estão se constituindo. Desse modo, é impossível apresentar uma conclusão fechada, erguida sobre a exatidão, específica de estudos de natureza exata.

Bakhtin (2017) faz algumas recomendações acerca do fazer metodológico no âmbito das Ciências Humanas ao propor uma *heterociência*. Ao se afastar do pensamento positivista, que se baseia na imposição de uma palavra monológica e séria, Bakhtin (2017) defende que o objeto das ciências humanas não pode ser visto como um ser mudo e reificado, mas apenas como sujeito “expressivo falante”, que tem horizonte próprio além do meio onde se encontra. Visto assim, cada momento entre o sujeito cognoscível e o cognoscente é um encontro dialógico de palavras que entram em relação a partir do princípio alteritário. Assim sendo, as ciências humanas não podem seguir os princípios de exatidão e calculabilidade das ciências naturais porque o objeto é um sujeito; desse modo, temos a relação sujeito/sujeito, duas consciências, dois universos de valores (Faraco, 2009).

No horizonte bakhtiniano, a relação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa é um ato bilateral e circunstanciado. Dessa maneira, o ato responsável e responsivo da escolha de um tema de pesquisa implica uma indagação crítica no que diz respeito à posição do pesquisador no mundo e à inserção de seu trabalho nas tramas políticas da realidade social” (Severino, 2016).

Em relação às tramas políticas da realidade social em que esta tese se insere, destaco que embora haja avanços nas políticas públicas que fomentam a visibilidade de ciganos no Brasil, nas iniciativas de associações, coletivos e ativistas ciganos e nas pesquisas acadêmicas sobre esta temática, é constante o anticiganismo e as generalizações. Os discursos dessas duas práticas emergem não somente da insuficiência de compreensão acerca das filosofias de vida atribuída aos povos denominados ciganos, mas também de uma deliberada estratégia por parte da hegemonia branca, que, apesar de conhecer a existência de modalidades alternativas de experiência vital, opta por subjugar-las. Tal dinâmica de opressão se manifesta discursivamente através do silenciamento e do apagamento dessas comunidades. Portanto, um estudo que discuta a questão da linguagem em diálogo com ciganos transcende a mera análise

acadêmica, constituindo-se como um ato político. No tecido complexo da História, cito o tom do desamor e da indiferença, manifestando-se por meio de uma aspiração à unificação que visa o apagamento do diverso. Tal fenômeno foi notavelmente prevalente durante o período denominado como ‘desgoverno do inominável’, evidenciando uma prática recorrente de negação e silenciamento das diferenças.

Situando essa realidade social, destaco a minha posição no fazer científico que constitui esta pesquisa. Neste texto, coloco minha palavra sobre uma parcela do mundo com a qual entrei em relação dialógica; uma palavra erguida por atravessamentos da minha tomada de consciência na relação com os sujeitos de pesquisa e com os dados produzidos. Meu ato político parte do lugar único e irrepetível (Bakhtin, 2017) que ocupo; perpassado por tudo aquilo que meu corpo e vivências representam: ser não-cigana, isto é, uma jurin, ser branca, ser mulher, ser linguista em formação, mais tarde o atravessamento do casamento e da maternidade. Reconhecer a minha posição foi importante para ir ao encontro da palavra do outro de modo *não indiferente, com interesse desinteressado*; e, para em um exercício de *compreensão ativo-dialógica* (Bakhtin, 2011), dar minha resposta.

Tal construção permite ultrapassar a visão unilateral e limitada do observador por meio da compreensão que coloca duas consciências em diálogo. Segundo Bakhtin (2011), tal interação dialógica representa um meio essencial para a correção, complementação e transformação das observações, conferindo-lhes um caráter produtivo em detrimento de uma natureza estéril. Nesse sentido, nas trilhas do que Bakhtin (2011, p. 334) ressalta para o fazer nas ciências humanas, este trabalho se dedica a compreender o “micromundo da palavra”. Adoto, para tal fim, uma perspectiva fundamentada em uma Linguística do calar e da escuta, a qual, por meio do encontro de palavras entre *eu* e o *outro*, permite uma interpretação dos sentidos nunca exaustiva, mas aberta e inacabada (Ponzio, 2010). Assim, ao logo deste texto, teço reflexões sobre os dados produzidos, engajando-os em um processo de diálogo, colocando-os em perspectiva e discutindo *com* os sujeitos de pesquisa.

Nessa direção, este estudo se caracteriza com uma abordagem qualitativa, do tipo trabalho de campo. Minayo (2008) destaca que esse método de fazer pesquisa possibilita *uma* interpretação dos dados e das vivências entre colaboradores e pesquisadores no contexto no qual estão inseridos. Enquanto técnica para produção de dados, Barros e Lehfeld (2007, p. 75) salientam que a observação participante oferece a possibilidade de um contato direto com o fenômeno a ser estudado, “permitindo uma coleta sobre um conjunto de dados comportamentais”.

Durante doze meses, entre idas a campo para observação participante, gravei cenas de interação entre adultos e as duas crianças com desenvolvimento típico, sendo uma menina – dos 20 meses aos 28 meses – e um menino – dos 16 meses aos 24 meses de idade. Todas as gravações foram realizadas no seio da comunidade, isto significa que essa observação se expandiu e, outras crianças e adultos participaram de modo indireto da pesquisa. Os Quadros a seguir apresentam detalhes como: data, número de sessões, idade da criança e principais interlocutores das cenas gravadas:

Quadro 3 – Detalhamento das interações gravadas com Pedro Filho

Sessão	Data	Colaboradores	Idade da Criança
Sessão 01: 07min40s Sessão 02: 09min13s	11/07/2015	Mãe, criança, observadora, outras mulheres e crianças da comunidade	16 meses
Sessão 03: 21min01s	26/07/2015	Mãe, criança, observadora	17 meses
Sessão 04: 21min39s	16/08/2015	Mãe, criança, observadora, presença de outras crianças	17 meses
Sessão 05: 11min03s Sessão 06: 11min57s	13/09/2015	Mãe, criança, avó, observadora	18 meses
Sessão 07: 15min41s	11/10/2015	Mãe, pai, avó, criança, observadora	19 meses
Sessão 08: 01min44s Sessão 09: 13min22s Sessão 10: 11min46s	01/11/2015	Mãe, criança, pai, observadora, presença de outros familiares	20 meses
Sessão 11: 15min43s Sessão 12: 04min54s	29/11/2015	Mãe, pai, criança, presença do tio	21 meses
Sessão 13: 20min34s	19/12/2015	Mãe, pai, criança, observadora, avó	21 meses
Sessão 14: 21min49s	14/02/2016	Mãe, criança, observadora, presença de outros familiares	23 meses
Sessão 15: 20min13s Sessão 16: 01min46s	20/03/2016	Mãe, criança, observadora, outras crianças	24 meses

Fonte: Elaboração própria

Quadro 4 – Detalhamento das interações gravadas com Camile

Sessão	Data	Colaboradores	Idade da CRI2
Sessão 01: 03min56s Sessão 02: 03min01s Sessão 03: 01min38s	11/07/2015	Mãe, criança, avó, observadora, outras crianças e adultos da comunidade	20 meses
Sessão 04: 09min29s Sessão 05: 07min48s	16/08/2015	Mãe e criança	21 meses
Sessão 06: 00min27s Sessão 07: 14min05s Sessão 08: 02 min33s Sessão 09: 12min40s Sessão 10: 02min11s	13/09/2015	Mãe, criança, pai, observadora, outras crianças da comunidade	22 meses
Sessão 11: 04min50s Sessão 12: 13min53s	01/11/2015	Mãe, criança, avó, observadora, outras crianças da comunidade	23 meses
Sessão 13: 03min07s Sessão 14: 15min47s Sessão 15: 19min56s	29/11/2015	Mãe, criança, avó, avô, observadora, outros adultos e crianças da comunidade	24 meses
Sessão 16: 28min25s	19/12/2015	Mãe, criança, observadora e outras crianças da comunidade	25 meses
Sessão 17: 20min37s	14/02/2016	Mãe, criança e observadora	27 meses
Sessão 18: 25min45s	20/03/2016	Mãe, criança, observadora e outras crianças da comunidade	28 meses

Fonte: Elaboração própria

A produção de dados para este estudo empregou uma feitura multifacetada, abrangendo a gravação de partes dos momentos de observação participante, complementadas pelo registro sistemático em diário de campo e pelas memórias das conversas informais, por uma entrevista semiestruturada, pelas conversas de “longe” por meio do WhatsApp e por momentos de elicitación conduzidas *online* por meio do Google Meet. Toda essa reunião de diálogos se tornou caminho ‘não’ para chegar a um resultado conclusivo, de maneira linear, mas sim para construir, costurar ‘uma’ compreensão sobre a aquisição da linguagem em dois núcleos familiares de ciganos Calon da comunidade cigana ‘Rancho de Cima’, que fica em Sousa, sertão da Paraíba.

No ponto a seguir, discorro sobre minha chegada ao campo de pesquisa, passando pelo contato inicial e permanência entre as famílias ciganas que colaboraram com esta tese.

4.2 *Rancho de Cima: chegada e permanência*

O contato inicial para minha entrada em campo se deu por meio de uma assistente social, que é amiga da calin Marcilânia Alcântara, e sua rede de contatos. Os diálogos sobre essa possibilidade tiveram início durante maio de 2015. No mês subsequente, em junho de 2015, recebi uma resposta positiva e, conseqüentemente, realizei minha primeira visita ao Rancho de Cima.:

Estava ansiosa por esse dia desde o mês passado quando durante a discussão do texto *Atenção conjunta e aprendizagem cultural* de Tomasello ([1983] 2003) me veio o *insight* de compreender as nuances presentes em cenas de atenção conjunta entre os ciganos de Sousa. Depois dessa inquietação inicial e o compartilhamento com minha orientadora, as discussões do capítulo *a interação verbal* de Bakhtin/Volochínov (2014) do livro *A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano* organizado pelas professoras Del Ré, Paula e Mendonça (2014) e das reflexões de Kita (2009) me animaram a tentar construir alguma ponte com alguém que me levasse aos Calon. Em alguns dias, após telefonemas, com ajuda de minha irmã, localizei alguém que talvez pudesse me colocar em contato com alguma liderança cigana de Sousa. Entre a primeira ligação e a confirmação da visita à comunidade para conversar sobre a pesquisa se passaram 15 dias. Ontem, uma sexta-feira, Francineide me telefonou para avisar que estava tudo certo para irmos hoje ao Rancho de Pedro Maia. Conversarei com Marcilânia. [...] Na manhã seguinte, apanhamos um táxi; demorou cerca de 10 minutos até chegarmos lá. No caminho, uma miríade de pensamentos negativos. Estava com medo de que os calon com quem estabeleceria contato me dessem um não. Ficaria triste, é evidente, e não me restava nada senão receber essa resposta, entrar no taxi e voltar para casa. Todavia, estava determinada... se recebesse um não dos calon do Rancho de Cima, buscaria outro campo entre ciganos de outras cidades no estado da Paraíba. Após sairmos do carro, o primeiro a nos receber foi o pai de Marcilânia. Logo em seguida, Bernardone (esposo de Marcilânia) chegou com o filho pequeno no colo. Era Pedro Filho, como apenas 15 meses. Ali no colo, o pai lhe disse algo no ouvido que se referia (ou não) à minha presença. O fato é que Bernardone lhe disse algo e, logo em seguida, os dois olharam para mim e sorriram. Marcilânia chegou pouco tempo depois! Só a conhecia de vista por ocasião de uma apresentação cultural na escola onde lecionei após a graduação. No meu repertório míope de imagens sobre pessoas ciganas, esperava que ela estivesse vestida com saias longas. Mas, para minha surpresa, não! Era short e blusa semelhante às minhas. Após conversarmos sobre a pesquisa, ela disse sim. Além da abertura para participar com seu filho, comentou que conversaria com mais duas calin que também tinham filhos pequenos. Então, trocamos nossos contatos de telefone para combinarmos o início da produção de dados. Eu tinha, enfim, uma resposta positiva (trecho do diário de campo – junho de 2015).

No mês seguinte, quando retornei a campo de pesquisa, outras duas calin tinham se disponibilizado para colaborar com a pesquisa. Naquela tarde, após observar e registrar as interações entre Marcilânia e Pedro Filho, dirigi-me à residência da família de Samanta; lá,

desarranjei no meu fazer metodológico. Minha escassa experiência no trato com crianças pequenas e a falta de leituras sobre bebês e infância levaram-me a desistir diante do primeiro obstáculo encontrado. Se para os Calon adultos minha presença se configurava como estranha, para as crianças esse estranhamento tinha uma intensidade considerável. Para Samanta, minha visita representava a presença de uma pessoa não cigana indo pela primeira vez à sua casa; o que aparentemente a deixou desconfortável – ela chorava copiosamente, não quis brincar com nenhum de seus brinquedos e solicitava insistentemente o colo da mãe. Diante desse comportamento, logo desisti de continuar aquela observação e voltei meu foco para as outras crianças.

Deveria ter trilhado outro caminho que favorecesse uma maior proximidade com o núcleo familiar de Samanta, criando assim uma relação de confiabilidade, o que possibilitaria que a criança em questão se sentisse confortável minha presença. No entanto, não busquei uma nova abordagem com essa díade específica. Após um distanciamento, favorecido pela finalização da observação participante, refleti sobre aquela situação à luz da minha própria experiência de maternagem. Só então compreendi minha falha quanto aquele meu direcionamento. Não conversei com ninguém sobre isso. Poderia não expor essa compreensão aqui? Certamente. No entanto, alinho-me à perspectiva de Aguiar (2017) de que não existe pesquisa isenta de falhas, e que os erros que cometemos durante o trabalho de campo devem ser identificados e analisados para que possam servir como base reflexiva entre os pesquisadores.

Segui o campo de pesquisa focalizando exclusivamente duas crianças de referência. Comecei a observar as interações cotidianas em dois núcleos familiares com certa frequência. A pesquisa, que durou doze meses, foi construída com idas à comunidade, sempre em intervalos de 14 e 21 dias. É certo que a própria configuração de campo permitiu uma expansão dos espaços e interactantes. Entre a observação participante, as conversas, as gravações e as memórias de campo escritas em um diário, registrei interações nas quais estavam o filho de Marcilânia, que no início da pesquisa, estava com 16 meses, e a filha de Rita, com 19 meses na mesma fase inicial do estudo.

Em julho de 2016, finalizei o período de produção de dados das interações entre adultos e crianças com uma entrevista semiestruturada com Pedro Bernardone e Marcilânia. Embora houvesse demandas de pesquisa que sugeriam a continuidade da permanência no campo por um período prolongado, as circunstâncias pessoais já não me permitiam residir em Sousa naquela época. Assim, as despesas com deslocamentos e a necessidade de fazer um recorte possível para a dissertação de Mestrado motivaram o encerramento da observação

participante no primeiro semestre de 2016. Contudo, sempre que era possível estar em Sousa, visitando minha família, também aproveitava a oportunidade para realizar visitas à comunidade de estudo.

No campo, meu lugar de pesquisadora das Ciências da Linguagem estava circunstanciado por uma política linguística da comunidade: havia ali uma língua compartilhada apenas entre as pessoas ciganas. Ainda estava construindo meu conhecimento teórico sobre as questões linguísticas entre os ciganos do Brasil por meio da leitura de estudos etnográficos sobre a temática cigana. Essas leituras foram úteis, entretanto, não havia pesquisas brasileiras sobre a fala da criança em contextos ciganos. Assim sendo, percebia que estava construindo possibilidades de estudo em um contexto novo para campo dos estudos em aquisição da linguagem no Brasil.

Nessa conjuntura, à medida que ampliava meu repertório de conhecimento, ia tomando nota de minha configuração em campo; percebendo que, naquele arranjo, constituíam-me pesquisadora. Na relação entre mim, pesquisadora jurin, e eles, ciganos Calon, o lugar que eu ocupava no fio discursivo passava pelas intersecções do meu corpo no contexto da comunidade Rancho de Cima. Ao saber que fui era primeira pessoa não cigana, da área de Estudos da Linguagem, a realizar uma pesquisa entre/com a comunidade de Sousa, comecei a pensar o que meus interlocutores concebiam sobre ser linguista, ser da área de Letras, ser estudante da língua.

As reflexões a respeito da ideia de que o linguista é um estudioso da estrutura da língua (enraizada no senso comum) e a inacessibilidade da chibi a *juron* como uma das ideologias linguísticas entre os Calon de Sousa/PB despertaram-me uma inquietação. Como linguista em formação e não cigana, incomodava-me com a possibilidade de ser interpretada como alguém que estava ali à procura de uma brecha para estudar/mensurar a chibi. Um fato que não era objetivo do estudo e (ainda que fosse) não se concretizaria, dada a ideologia linguística entre os Calon. A partir dessas considerações, pensei que minha presença geraria um desconforto. Foi o que comecei a refletir sozinha, entre leituras e experiências.

Na primeira vez que conversamos sobre a pesquisa (junho/2015) compartilhei com a Calin Marcilânia e Bernardoni (seu esposo) que meu foco era a interação – de modo geral, observando o direcionamento dos olhares entre mãe e bebê, e, especialmente, a relação fala e gesto nas cenas que estava gravando. Todavia, tudo isso envolve a língua e, geralmente, a imagem que se constrói de quem cursa “Letras” e/ou “Linguística” é de que estudam apenas categorias gramaticais, núcleo duro da língua. Em um contexto com ideologias linguísticas diferentes das minhas, buscava formas de conversar e enfatizar de várias maneiras a

motivação da pesquisa. Como linguista, meu interesse era conhecer o que fosse permitido ver no percurso da aquisição da linguagem de crianças ciganas, mas não no sentido de mensurar ou dicionarizar o que observasse.

Em minha quarta vivência de ida a campo, compartilhei as gravações realizadas nos dias anteriores; organizadas no programa de transcrição de dados, contendo as trilhas que descreveria direcionamento do olhar, gestos e produção vocal. Partilhei sobre a relação entre esses elementos nas interações que estabelecemos e o modo como são orquestrados na enunciação. Em particular, conversamos sobre os gestos, assunto que me inquietava desde as leituras das disciplinas cursadas no primeiro semestre do Mestrado e das particularidades gestuais que em tão pouco tempo de campo havia notado. Creio que este diálogo permitiu uma melhor compreensão acerca dos objetivos da pesquisa; permitindo avançar com a observação participante.

Naquele início, ansiava pela emergência de algum gesto que fosse culturalmente marcado. Recordo que na primeira vez em que estive em campo fui à casa da avó materna de uma das crianças que participaria da pesquisa. Além da menina, sua mãe e avó também estavam presentes, bem como uma calin chamada Mabel. Estava na sala quando Mabel perguntou para a avó da criança se poderia trazer café para *jurin*. Notei que toda aquela interação ocorreu por meio gestos e vocalizações que não eram audíveis para mim. Antes de o café ser servido, perguntei o motivo pelo qual Mabel usava gestos diferentes. A mãe e a avó de Camile me explicaram que era porque ela não ouvia muito bem e falava mais por ‘assunto’. ‘Assunto’, nessa ocasião, foi o nome dado para o modo de interagir por meio dos gestos emblemáticos e sinais compartilhados entre os ciganos de Sousa.

Nesse mesmo dia, já na casa de Marcilânia, registrei uma cena na qual um jogo de linguagem estabelecido entre ela e o filho que tinha pouco mais de 1 ano. No contexto da interação, Marcilânia começou a inserir elementos presentes na situação (animais de estimação da família, pessoas ciganas e não ciganas, provocando o filho a localizá-los. Entre os nomes citados, havia uma designação para mim. Os enunciados reelaborados com uma ênfase diferente diziam: *Cadê a jurin? Cadê a jurin, pain(ho)? Faz só olhar!* Um jogo de linguagem aparentemente simples, que ocorre, por exemplo, em outras culturas no percurso de aquisição da linguagem. No entanto, além de partilhar a estrutura linguística de um jogo com perguntas e espera pelas respostas, a mãe convocava a criança a participar de um contexto real de interação, buscando inserir o filho em sua cosmovisão.

A partir dessa observação, percebi que, por meio desse jogo linguístico, a mãe inseria no jogo os valores que constituem o universo Calon. A resposta do menino, por meio do

apontar com o olhar e tudo o que esse ato desencadeou – no plano linguístico (palavras, gestos, risos) e no plano extralinguístico (valorações próprias da comunidade) – evidencia a constituição da alteridade Calon em relação ao não cigano, bem como da alteridade Calon-Calon. Tanto Marcilânia como as outras *calin* que observavam o meu trabalho de pesquisa mostravam uma expressão de contentamento, compreendida aqui, em termos bakhtinianos, como avaliação social.

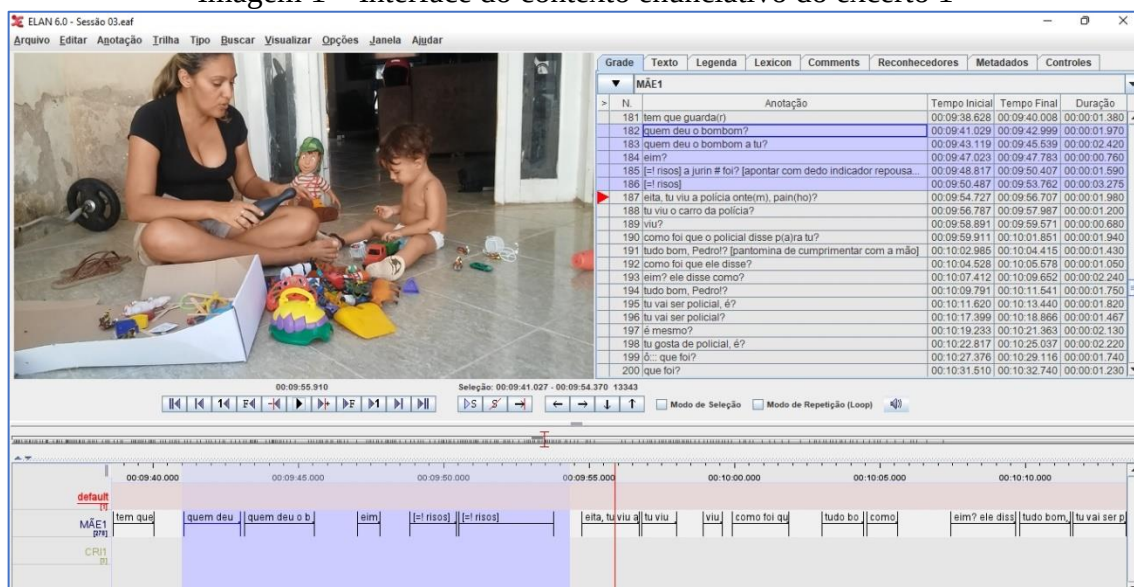
Fixei essas duas cenas em minhas reflexões. A primeira, por causa dos gestos tão peculiares. A segunda, porque – nesse encontro com as vozes da mãe, do olhar do filho e da réplica da mãe em comunhão com as outras *calin* – foi a primeira vez em campo que comecei a perceber minha construção como pesquisadora não cigana entre ciganos. Esses eventos despertaram a minha atenção para os jogos linguísticos nesse formato no cotidiano das crianças da pesquisa, bem como a percepção de que minha presença ali parecia ser uma das oportunidades que os adultos tinham para inserir concretamente a criança na compreensão da alteridade calon e juron.

No entanto, não se encerrava apenas nessa posição de contraste – Calon-juron. Monteiro (2019) realçou a constituição alteritária da pessoa calon por meio das negociações internas e não apenas em modelos estanques inscritos no contraste entre Calon-juron. A partir desse horizonte e em diálogo com a perspectiva de Bakhtin, comecei a pensar não somente naquele par de contraste para refletir sobre as interações no percurso da aquisição da linguagem, observando as negociações de sentido que favorecem a formação ideológica a partir das alteridades mãe-criança, pai-criança, avós-criança, criança-criança, adulto com surdez-criança ouvinte com indicativos ou não para minha presença nas enunciações. E ainda, as nuances alteritárias que, discursivamente, atualizavam identidades *para* mim.

Na segunda vez em que fui a campo, registrei uma cena em que Marcilânia e o filho brincavam no chão; um vídeo com aproximadamente 20 minutos. Nessa interação, Marcilânia pergunta à criança (17 meses) quem havia lhe dado os bombons que ele tinha nas mãos. A seguir, apresento uma interface desse contexto, acompanhada da transcrição:

Excerto 1⁴⁵

Imagem 1 – Interface do contexto enunciativo do excerto 1



Fonte: Elaboração própria

- 1 Ped: {olha para os bombons}
- 2 Mãe: quem deu o bombom? quem deu o bombom a tu?
- 3 Ped: in::
- 4 Mãe: eim? {olha para a criança}
- 5 Ped: in:: [aponta em direção a sua pálpebra inferior] {olha para a pesquisadora}
- 6 Mãe: foi a jurin foi? [=! Risos] [aponta em direção a sua pálpebra inferior] {olha para a pesquisadora e depois para a criança}

Para responder à mãe, a criança enuncia um recorte de uma palavra da chibi de Calon (*in::*) turno 3. No entanto, a mãe parece reforçar essa resposta, reelaborando-a em tom de pergunta. Por seu turno, o filho responde trazendo um elemento a mais. Além da chibi, ele lança mão de um gesto emblemático usado na comunidade para se referir à pessoa não cigana (Lima; Faria, 2020; Lima; Figueiredo, 2022). A Imagem a seguir evidencia o emblema e a expressão da mãe diante da resposta do filho:

⁴⁵ Para detalhamentos dos arquivos como: data de gravação, duração de vídeo, intervalo do recorte e número da sessão desse e dos demais excertos analisados neste e nos demais capítulos, consulte o Apêndice B.

Imagem 2 – Criança e mãe realizando o gesto para designar juron/jurin



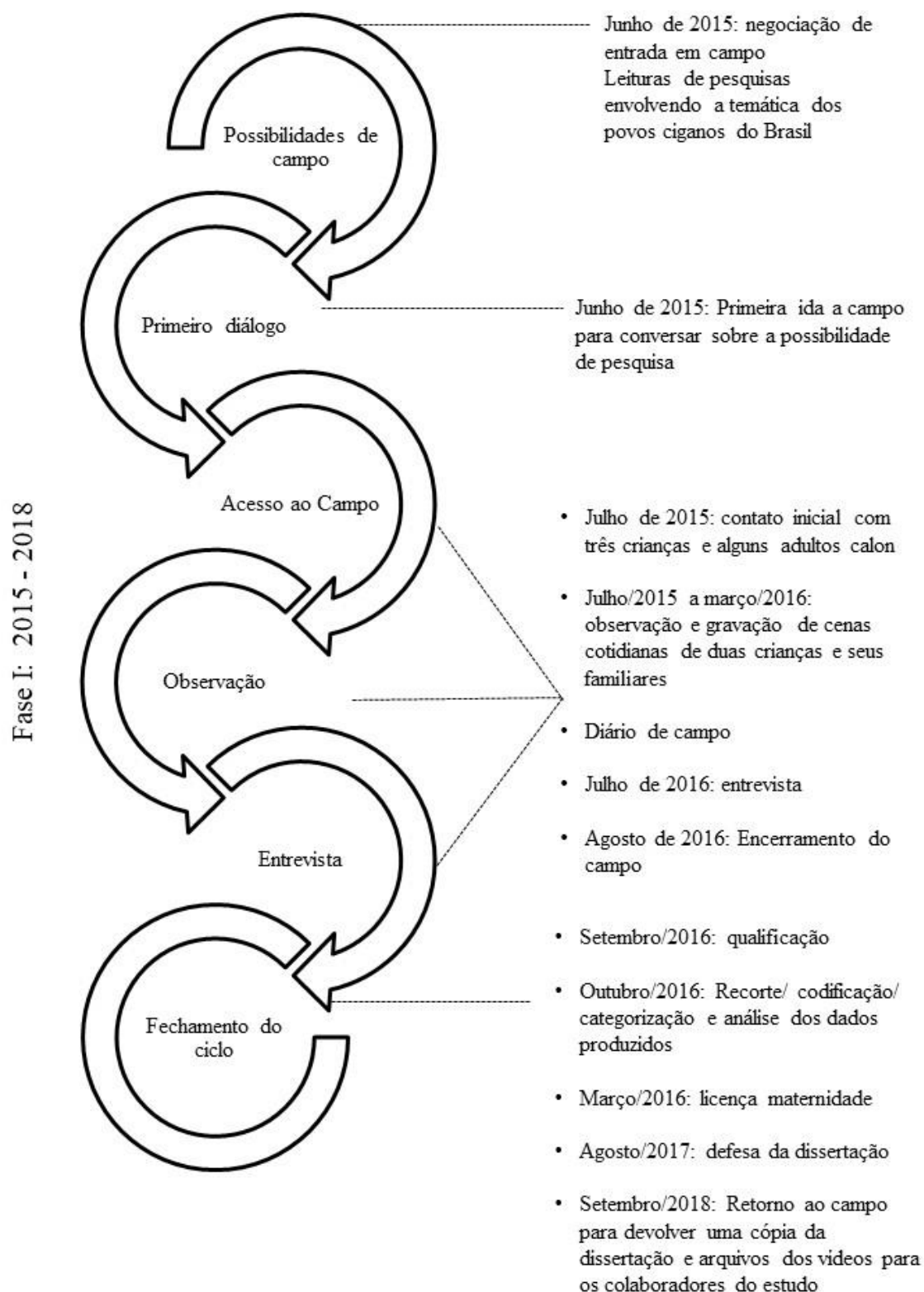
Fonte: Elaboração própria

A maneira como o filho lhe respondeu (T3 e T5) provocou um riso na mãe. Após encerrar a gravação, conversando com Marcilânia compreendi o sentido daquele gesto, usado para se referir a juron e jurin, homem e mulher não cigano/a em chibi, respectivamente. Cada vez que a palavra *jurin* e/ou o gesto emergia, era para mim, um lembrete de quem eu era naquela relação. Com o passar das idas a campo começaram na maioria das vezes que se se referiam a mim me chamavam pelo meu nome, *a menina*, *a mulher*, *a titia* etc. Porém, ainda assim, havia outros modos de mostrarem com ênfase a alteridade calon por meio de outros recursos linguísticos. Entrelaçada a essas experiências é que os ciganos me situavam no espaço e me constituía na relação com/entre eles como linguista não cigana.

Após doze meses visitando regularmente as casas das duas crianças, encerrei as gravações e me afastei fisicamente do campo a fim de preparar o texto para a qualificação de Mestrado. Para aquele momento, selecionei apenas os dados gravados no núcleo familiar de Pedro Filho. Então, fiz um mapeamento das ocorrências de gestos emblemáticos e palavras da chibi de calon nas dezesseis sessões, analisando qualitativamente esses aspectos em sete fragmentos.

Em setembro de 2017, após uma prorrogação de prazo de seis meses, em virtude do nascimento prematuro dos meus filhos, defendi a dissertação de Mestrado em Linguística. Em setembro de 2018 voltei ao campo para entregar uma cópia do texto final impresso e os dados gravados em CD's como espécie de memória para as duas famílias. A Figura a seguir ilustra o processo que chamo 'fase I' dessa pesquisa:

Figura 4 – Momentos da fase I da pesquisa (Mestrado)



Fonte: Elaboração própria

Por esse mesmo período (setembro de 2018), estava aberto o edital do Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING (Seleção 2018). Compartilhei o desejo de

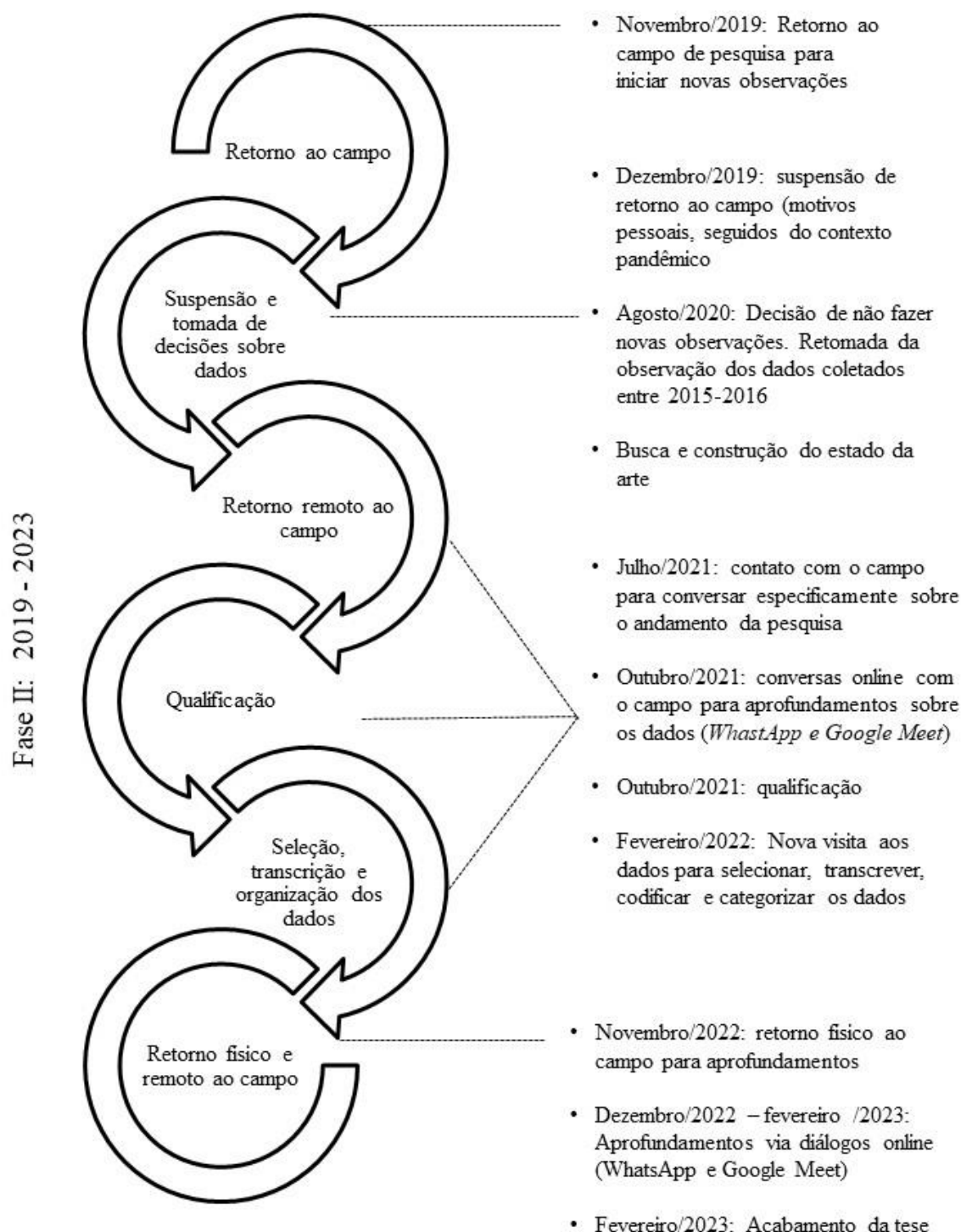
continuar com as reflexões sobre a aquisição da linguagem entre ciganos em Sousa/PB com a Calin Marcilânia, que generosamente me concedeu a oportunidade de fazer campo entre os Calon do Racho de cima, colaborando com o estudo que desenvolvi no Mestrado. Com sua resposta positiva, vi a possibilidade de permanecer na escuta e seguir com a pesquisa. Após a minha aprovação na seleção do doutorado em Linguística, retornei aos dados e comecei a levantar novas questões de pesquisa e perspectivas de retornar a Sousa/PB para prosseguir com as observações e os diálogos.

No segundo ano do curso de Doutorado (2020), em meados de setembro, fui ao Rancho de Cima com algumas anotações para compartilhar com Marcilânia e me colocar na escuta. Porém, por motivo de força maior, precisei suspender o campo e voltar para João Pessoa/PB. Fazia planos de retornar a Sousa logo no primeiro semestre de 2020. Contudo, em virtude da pandemia, o campo ficou suspenso novamente. Também a escrita foi afetada nesse contexto de incertezas.

Aguardava a possibilidade de retornar ao contexto da pesquisa. No entanto, a má condução da pandemia e o atraso estratégico na vacinação pelo desencaminhar do governo Bolsonaro inviabilizaram uma nova produção de dados que considerasse uma observação com ampliação do campo. Dada essa impossibilidade, sistematizei uma revisão de literatura, a fim de reelaborar o plano de pesquisa. A partir dos trabalhos recuperados nas buscas, fui reescrevendo a metodologia da tese.

Após isso, voltei-me para o conjunto de dados produzidos e selecionados para o Mestrado. O recorte para aquele momento incluiu apenas as particularidades mais salientes, como emergência de gestos emblemáticos e duas palavras da chibi de sete excertos. Após revisitar os dados percebi nuances que mereciam aprofundamentos. Tracei, a partir disso, perguntas de pesquisa para esta tese. A Figura 5 apresenta uma síntese do caminho percorrido no que considero enquanto ‘fase II’ desta tese:

Figura 5 – Momentos da fase II da pesquisa (Doutorado)



Fonte: Elaboração própria

No ponto a seguir, apresento como esses dados foram transcritos e organizados para serem apresentados e discutidos no quinto capítulo.

4.3 A transcrição e organização das interações

As transcrições dos vídeos que constituem o corpus desta tese foram feitas considerando as normas de transcrição do *CHAT*, manual de normas disponibilizado pelo projeto *TalkBank* (Macwhinney, 2000)⁴⁶, porém com algumas adaptações propostas por Del Ré, Hilário e Magno (2011) que também partem do manual de Macwhinney (2000) e mais algumas alterações que considerei pertinente para esta tese. O Quadro a seguir evidencia os símbolos usados nas transcrições apresentadas no decorrer desse texto:

Quadro 5 – Símbolos e pontuações usados nas transcrições

Três primeiras letras do nome, por exemplo, Camile – Cam ou as três primeiras letras do substantivo comum (pai, mãe, avó e observadora)	Linha principal de transcrição dos enunciados dos interactantes
{ }	Descrição da direção do olhar
[]	Descrição de gestos, como emblemas, pantomimas e modos de apontar
*inaudível	Palavra ou enunciado inaudível
<palavra> [?]	Palavra cuja transcrição gera dúvidas para o transcritor
<enunciado>	Sobreposição de enunciados de interactantes diferentes
<enunciado>	
/0/	Ausência de produção vocal
:::	Alongamento da sílaba
[=!]	Outras produções vocais:
	[=! riso]
	[=! choro]
	[=! Sussurro]
	[=! tosse]
	[=! canto]

Continua

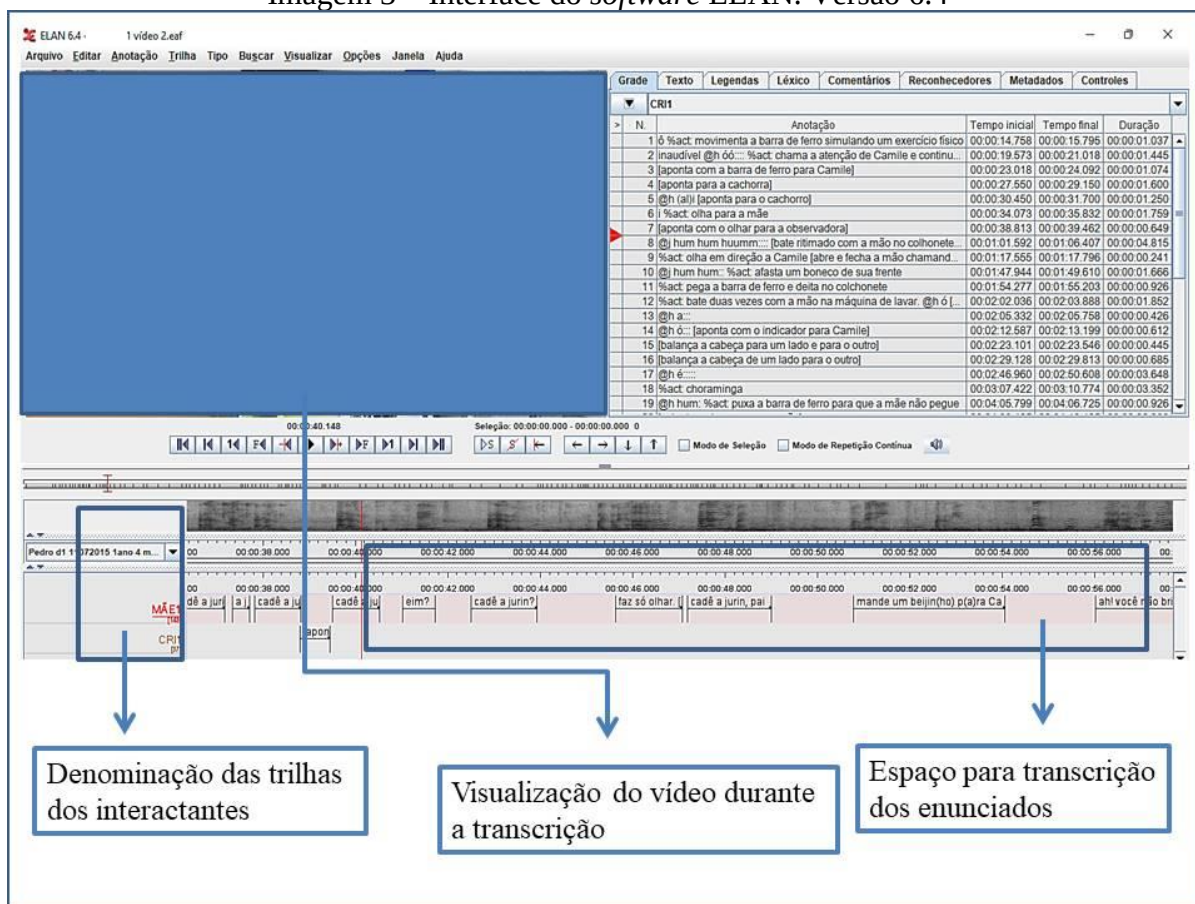
⁴⁶*TalkBank* é um projeto organizado por Brian MacWhinney da universidade de Carnegie Mellon com o apoio e cooperação de centenas de contribuidores e dezenas de colaboradores. O objetivo do TalkBank é promover a pesquisa fundamental no estudo da comunicação humana com ênfase na comunicação falada. Atualmente, o TalkBank oferece repositórios em 14 áreas de pesquisa, e em diferentes idiomas. Entre estes repositórios está o CHILDES, que reúne dados naturalísticos da linguagem de crianças.

Quadro 5 – Símbolos e pontuações usados nas transcrições

()	Elisão – suspensão de segmentos não realizados na produção oral
por exemplo: (es)tá	
#	Pausa
Formatação em <i>itálico</i>	Para destacar o uso de palavras da chibi de calon cuja transcrição e tradução são permitidas
@chibi_stst	Palavra em chibi de calon cuja transcrição e tradução não serão feitas nesta tese em respeito à base da oralidade entre os ciganos de Sousa/PB
@balbucio	Produção vocal da criança
@jargão	Produção vocal da criança com contornos entonacionais acentuados da língua(s) faladas pela comunidade
%com:	Comentários metalinguísticos, explicações sobre o contexto enunciativo
%sit:	Descrição de uma situação ou de atos mais gerais
%act:	Descrição de uma ação/ atividade que acompanha a produção vocal em um enunciado

Fonte: A autora (2023). Base: Del Ré, Hilário e Magno (2011) e Macwhinney (2000)

Destaco, ainda, que o *ELAN* (*Eudico Language Annotator*), que está disponível de forma gratuita no site do Max Planck Institute Psycholinguistics, se mostrou uma ferramenta fundamental na transcrição e na análise dos dados por ser um *software* que possibilita acompanhar vídeo e áudio simultaneamente à transcrição, bem como, viabilizando controles de velocidade de imagem e som. A Imagem a seguir mostra uma interface do ELAN:

Imagem 3 – Interface do *software* ELAN. Versão 6.4

Fonte: Elaboração própria. Base: *print screen* da aplicação no sistema operacional *Windows* com edições no *PowerPoint*

A unidade de análise nesta tese é o diálogo. Não o diálogo como a alternância de turno de fala, mas a partir de uma concepção bakhtiniana de diálogo como embate de vozes. De Lemos (1982), bem como Lier-De-Vitto e Carvalho (2017), apoiando-se em uma concepção interacionista dos estudos em aquisição da linguagem, também consideraram o diálogo a partir dessa perspectiva, isto é, o diálogo como uma proposição problemática. Tal consideração incide em uma questão crucial e cara aos estudos interacionistas em aquisição da linguagem: o compromisso com a fala da criança, tomada nesta vertente não como uma replicação da fala do adulto.

Assim, seguimos o horizonte de Lier-De-Vitto e Carvalho (2017, p. 110) que ressaltam que, no diálogo, os enunciados das crianças são “**falas dialogicamente determinadas** [...]” Nesse sentido, “[...]. Fragmentos incorporados e erros mostram que aquilo que vem da fala do outro, *vem diferente*”. Visto dessa maneira, o diálogo no período de aquisição da linguagem se constitui por meio de enunciados, quer dizer, com autoria.

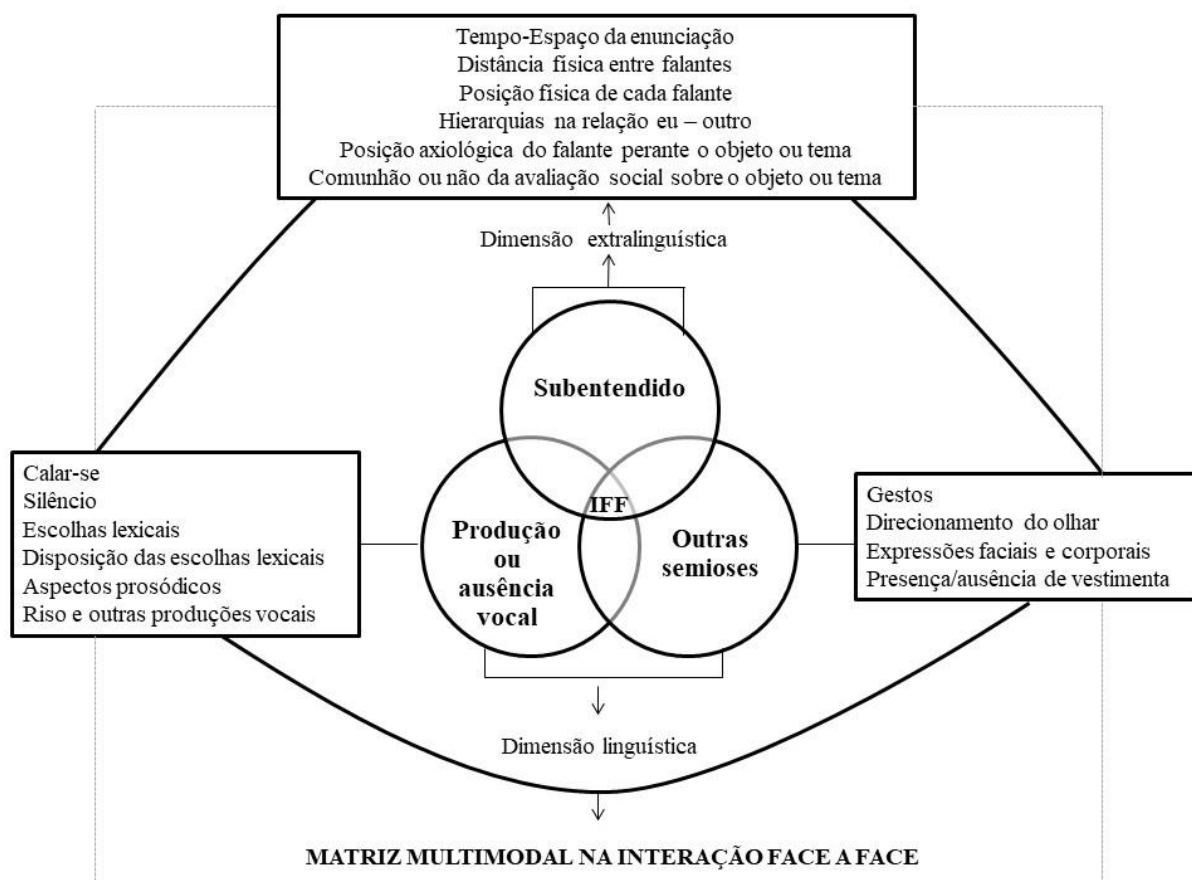
Também ressalto que o diálogo aqui se estende e procura outros enunciados na cadeia discursiva.

Destaco que para a transcrição dos enunciados considere, para além da palavra, outras semioses como gestos, expressões corporais, entonação, riso, silêncio, direcionamento do olhar. Essa maneira de transcrever enunciados se ancora principalmente nos escritos do Círculo de Bakhtin que mesmo compreendendo a palavra como “fenômeno ideológico *par excellence*” (Volóchinov, 2017, p. 98) dada a sua capacidade de preencher qualquer função ideológica, considera que outras semioses não podem ser suplantadas. Também se filia à concepção da multimodalidade proposta por Kendon (2000); McNeill (2000; 2006); Kita (2009), Cavalcante (2012), Lima e Faria (2019), Cavalcante *et al.* (2021)⁴⁷ e, principalmente, com a proposta de Ávila Nóbrega (2010) que pensa a interação face a face na aquisição da linguagem como um *Envelope multimodal*, no qual as produções vocais, o direcionamento do olhar e os gestos formam um plano composicional, sem uma hierarquização desses elementos, que se arranjam para produção de sentidos na interação. Gestos, balbucios, jargões, direcionamento do olhar, entre outras linguagens serão considerados enunciados analisáveis para esta tese.

Partindo do diálogo entre as perspectivas acima mencionadas, organizei a seguinte Figura para ilustrar o que considero como enunciado e o que o constitui na interação face a face no período da aquisição da linguagem:

⁴⁷Continuando a lista, incluo o vigoroso trabalho do grupo de pesquisa do Laboratório de Aquisição da fala e da escrita coordenado pelas professoras Marianne Cavalcante e Evangelina Faria, cujas discussões estão ancoradas na perspectiva da matriz gestuo-vocal em aquisição da linguagem.

Figura 6 – Dimensões do enunciado na interação face a face na aquisição da linguagem



Fonte: Elaboração própria. Base: Ávila Nóbrega (2010), Bakhtin (2011), Cavalcante (2012), Cavalcante *et al.* (2021), Kendon (2000), Kita (2009), Lima e Faria (2019), McNeill (2000; 2006), Volóchinov (2017; 2018)

Dedutivamente, a partir da teoria com a qual esta tese se constrói, compreendo que enunciar é valorar. Em termos gerais, sabia, de antemão, que na massa extensa das interações videogravadas encontraria eixos axiológicos estruturantes dos enunciados. Ao me debruçar sobre os enunciados, queria compreender que eixos valorativos se manifestavam ali e o que eles queriam me dizer.

As trinta e quatro sessões gravadas durante as minhas idas ao campo de pesquisa, revelam, de um modo ou de outro, a emergência de aspectos da cultura cigana local por meio dos recursos linguísticos na dialogia e que constituem as identidades. Em algumas imersões iniciais aos dados, selecionei recortes em que havia pontos manifestos como: o uso da chibi, de gestos emblemáticos e sinais, brincadeiras envolvendo jogos de linguagem, modos de comportamento, tradições e temas recorrentes (dança, relações futuras, o cuidar dos outros e dos animais, brincadeiras e possíveis profissões). Esse mapeamento a partir dessas saliências

favoreceu na segunda imersão notar temas latentes, quer dizer, aqueles que segundo Baxter (2010, p 158) “ficam abaixo da superfície, funcionando como significado subjacente” para, então, responder aos objetivos desta tese. Os dados foram organizados considerando os discursos dirigidos às crianças, as respostas dadas por elas e a reação que estas respostas provocavam nos adultos.

Ao analisar atentamente os enunciados, comecei a perceber singularidades na recorrência de inserções do tipo “diga”, “faça”, “encontre alguém” e enunciados em chibi preenchidos com valores do horizonte coletivo Calon daquela comunidade. A dança, a reza, palavras de outrem, os jogos de linguagem para que a criança localizasse a *jurin* no contexto de interação, provocações para que a criança compreendesse um enunciado em chibi e realizasse uma ação em minha presença, brincadeiras como o jogo de baralho, o cuidar de outro, as condições para participação nas atividades do cotidiano – a liberdade para fazer, aprender fazendo, e afirmações sobre o futuro da criança foram os temas recorrentes ao logo das interações gravadas.

Ressalto que o termo ‘recorrência’ ou ‘repetição’ de padrões, aqui usados, está em sintonia com a questão da significação como proposta por Volóchinov (2018, p. 228): “entendemos a significação como aqueles aspectos do enunciado que são *repetíveis e idênticos a si mesmos em todas as ocorrências*. Esses elementos repetíveis se atualizam e têm seus sentidos renovados apenas em uma situação concreta, tornado o enunciado singular.

Após rever as sessões para organizar os temas “recorrentes” percebi que essas temáticas emergiam por meio de dois movimentos discursivos na fala dirigida à criança: (1) um número considerável de perguntas diretas ou não para recolher, reafirmar e testar a criança a respeito de informações e (2) modo imperativo ou com carga imperativa para impelir que as crianças realizassem ações. A literatura em aquisição da linguagem, especificamente as que evidenciam a fala dirigida à criança em diversas culturas, mostra a forte presença do modo interrogativo no processo de aquisição da linguagem. O modo imperativo, ou a imperatividade, semelhantemente às interrogativas, também emerge com frequência no decorrer da aquisição da linguagem.

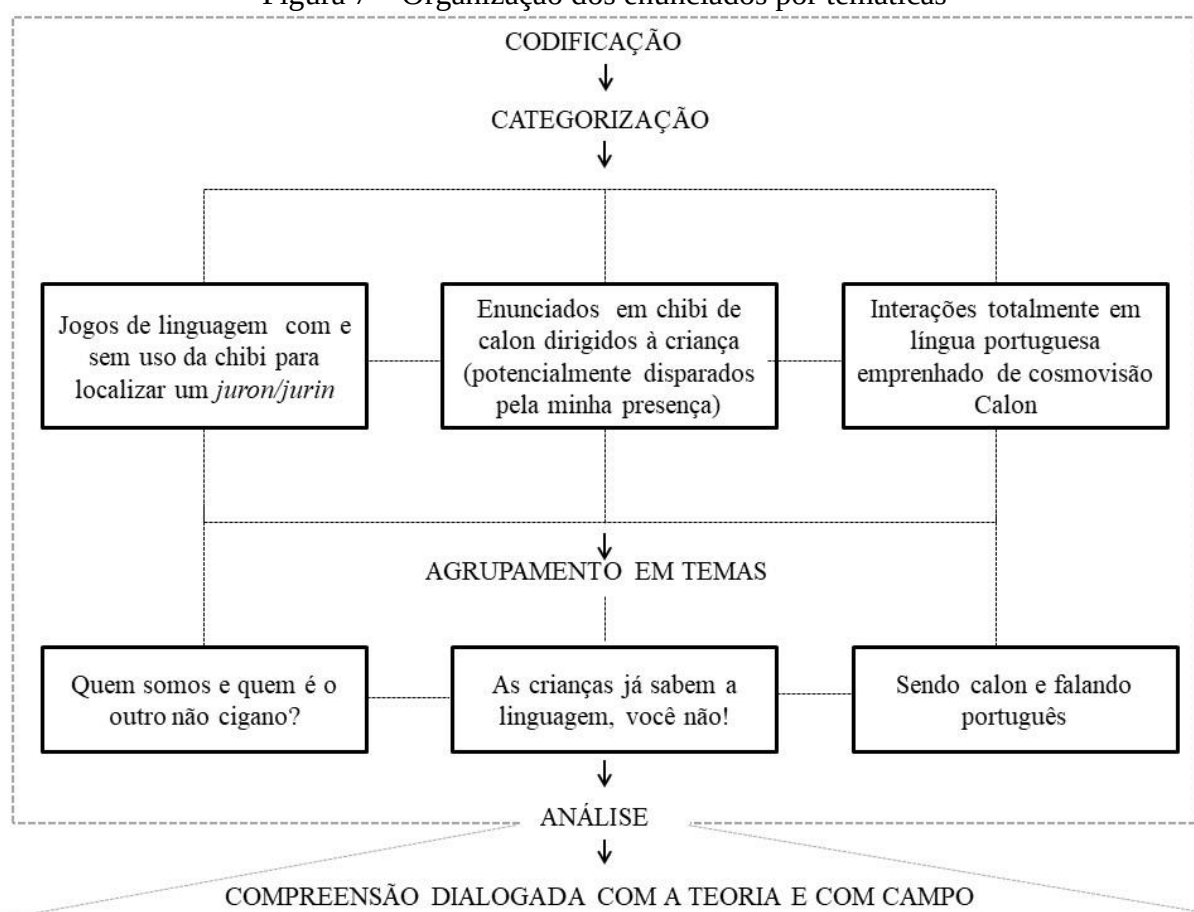
Essas estruturas enunciativas foram vistas de modo geral nos enunciados gravados. No entanto, com frequência, notei que esses movimentos discursivos nos quais eu estava presente e figurava uma pessoa não cigana emergiam com tonalidades diferentes de um simples jogo de perguntas e respostas e estavam inseridos nos pares alteritários:

- *Adulto calon – criança calon;*
- *Adulto calon – adulto juron;*

- *Criança calon – adulto juron*
- *Criança calon – criança calon* (com idade distinta)

Comecei, então, a encontrar naquelas interações os códigos, posteriormente agrupei-os em três categorias. Após essas etapas, organizei as categorias em três temas para aprofundar a compreensão. Vale salientar que não foi um processo linear feito de uma vez por todas. Voltei aos dados algumas vezes durante o processo de escrita. A Figura 7, a seguir, ilustra a síntese desses exercícios de análise que embora seja produtiva não impede a violência do recorte.

Figura 7 – Organização dos enunciados por temáticas



Fonte: Elaboração própria

A partir desses temas, selecionei dez excertos para aprofundar o diálogo no capítulo seis. Dentro de cada bloco temático, tenho em vista observar como os colaboradores dessa pesquisa vão compondo seus enunciados na presença de uma pessoa não cigana entre eles. Especificamente, algumas particularidades linguístico-discursivas que são acionadas por essa presença *juren* funcionam, em alguns momentos, como: (1) fomenta a interação *eu-outro* entre eles em presença de não ciganos com nuances a partir da relação estabelecida com o/a

juron/jurin presente); (2) contribui para o processo de inserção da criança no *horizonte concreto-semântico* dos Calon, no sistema de valorações da comunidade mesmo quando não está em evidência o contraste calon-juron (Lima; Figueiredo, 2022).

A compreensão do heterodiscurso circunscrita sob o eixo axiológico, as relações dialógicas e as forças sociais e as formas de retomada e partilha interessada balizam uma reflexão translinguística sobre como as interações entre adultos e crianças ciganas se estruturam e estruturam posicionamentos que orientam os modos de ser e agir Calon na comunidade pesquisada. Para ilustrar e compreender esse movimento na interação *eu-outro* no percurso da aquisição da linguagem, considerando as relações singulares do *existir-evento*, será observado o fenômeno da *palavra encarnada* em cenas naturais de interação entre adultos e crianças de uma comunidade Calon com minha presença, que registra uma pessoa não-cigana no contexto enunciativo.

Partindo desse exercício circunstanciado de fazer pesquisa, ressalto, com Amorim (2001), que sob diferente ângulo arquitetônico, incluindo esta mesma perspectiva teórico-metodológica, a interpretação de dados produzidos no campo empírico desta tese poderá apresentar outras nuances. Essas, por sua vez, também não poderão fornecer uma exatidão sobre o campo. Além disso, considero as palavras de Silva Júnior (2018), que discutiu o termo *filosofia de vida cigana*, ressaltando, assim, a importância de observar o universo cigano como algo aberto, sem exatidões, múltiplo. A partir dessas observações, acentuo que o critério desta tese não é a exatidão ou preenchimento de lacunas, mas a profundidade da penetração que só é dada na interação entre duas consciências em proximidades e distanciamentos.

No capítulo a seguir, apresentarei detalhes do contexto linguístico dos Calon de Sousa/PB.

Fotografia 6 e 7 – Sabedoria



**CIGANOS EM SOUSA/PB E O CONTEXTO LINGUÍSTICO NA COMUNIDADE
RANCHO DE CIMA**



Fonte: Marilene Gomes (2016)

A diversidade de valor do existir enquanto humano (isto é, correlato com um ser humano) pode apresentar-se somente à contemplação amorosa; somente o amor está em condição de afirmar e consolidar, sem perder e sem desperdiçar, esta diversidade e multiplicidade, sem deixar atrás apenas um esqueleto nu de linhas e momentos de sentido fundamentais. Somente um amor desinteressado segundo o princípio “não o amo porque é bonito, mas é bonito porque o amo”, somente uma atenção amorosamente interessada, pode desenvolver uma força muito intensa para abraçar e manter a diversidade concreta do existir, sem empobrecê-lo e sem esquematizá-lo (Bakhtin, 2017, p. 128).

5 CIGANOS EM SOUSA/PB E O CONTEXTO LINGÜÍSTICO NA COMUNIDADE RANCHO DE CIMA⁴⁸

Cumpre destacar que optei por não fundir este capítulo com o capítulo três dado a importância que os pontos nele apresentados têm para esta tese, uma vez que se trata do contexto em que esta pesquisa transcorreu. Assim, com essa organização textual, meu objetivo é apresentar os ciganos de Sousa/PB com aprofundamentos sobre o contexto linguístico em que ocorrem as interações que observei e gravei entre 2015 e 2016. A estrutura deste capítulo é delineada por três temas: (1) notas sobre os ciganos de Sousa/PB, (2) Idiomas que circulam na comunidade e (3) uma reflexão sobre os ciganos como *falantes translíngues*.

5.1 Notas sobre os ciganos de Sousa/PB

Estudos etnográficos evidenciam a presença de ciganos em pelo menos 24 cidades no Estado da Paraíba: Cajazeiras, São João do Rio do Peixe, Marizópolis, Sousa, Aparecida, Condado, Patos, Juazeirinho, Soledade, Campina Grande, Fagundes, Esperança, Araçagi, Sapé, Itapororoca, Mamanguape, Mataraca, Capim de Mamanguape, Marcação, Bayeux, João Pessoa, Bonito de Santa Fé, Ibiara, Teixeira (Monteiro, 2015). É importante ressaltar que cada comunidade cigana apresentará suas maneiras de manifestar sua ciganidade. Logo, mesmo dentro do mesmo grupo étnico, como no caso dos Calon, haverá nuances diferentes em todos os aspectos, inclusive no linguístico (Dantas da Cruz; Figueiredo; Soares, 2021; Shimura, 2017).

É na cidade de Sousa que se registra o maior número de ciganos no Estado da Paraíba. Eles são da etnia Calon (Figueiredo, M, 2020, 2021; Figueiredo, F., 2021). A década de 80 foi um marco para que a ‘parada para morar’⁴⁹ acontecesse. Nas palavras do líder de uma das comunidades ciganas no município de Sousa/PB, Francisco Figueiredo, também conhecido como “Coronel”, comenta em seu livro *Calon: história e cultura cigana* (2012, p. 25) que:

⁴⁸Esta seção retoma e atualiza o artigo intitulado “O contexto multilíngue e a aquisição da linguagem em uma comunidade cigana Calon” escrito por Marcilânia Alcântara e por mim, publicado no periódico Revista X; v. 17, n. 2 de 2022: Dossiê Especial – Plurilinguismo, Ensino de Línguas e Políticas Linguísticas.

⁴⁹Termo êmico para se referir ao tempo oposto no qual os ciganos Calon de Sousa/PB viviam uma situação de nomadismo.

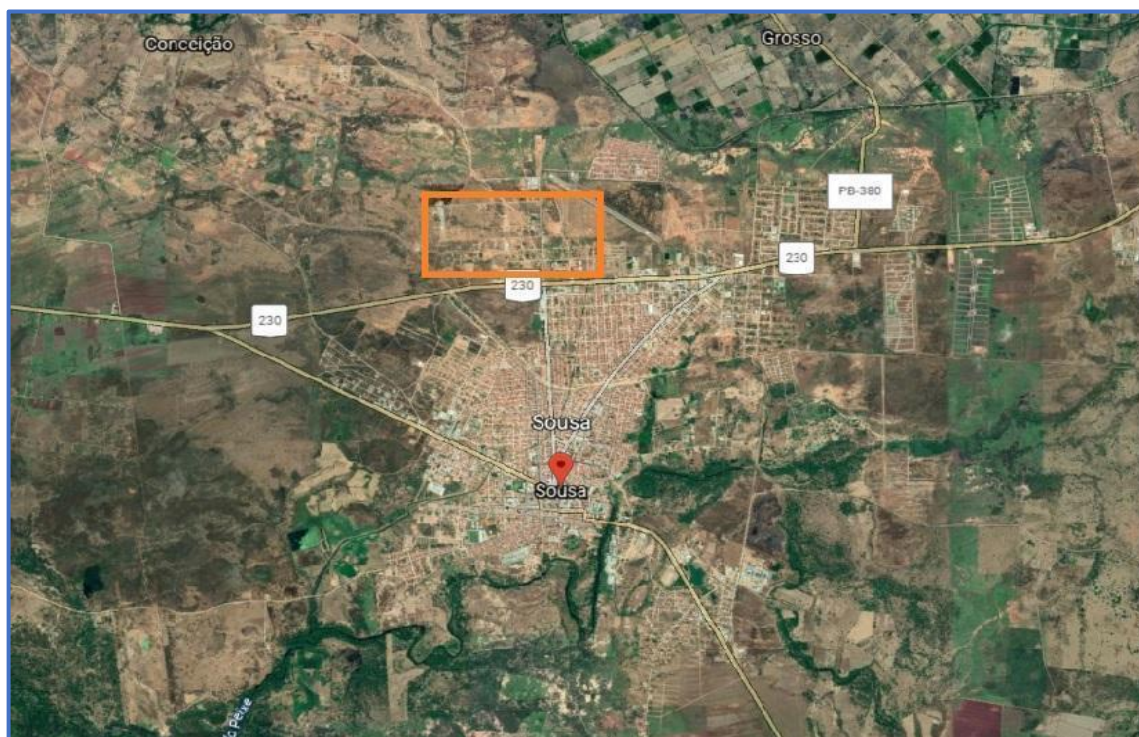
No final da década de 70, como que fosse premeditado, os ciganos começaram a deixar a vida de andarilho encerrando definitivamente no ano de 1982, mesmo contra sua vontade eles foram obrigados a morar em casa de taipa, porque seu principal comércio tinha deixado de existir, que era a troca com animais e também a lida de mão. Passando então a negociarem com relógios, rádios, TV's, cordões, pulseiras, e outros objetos de pequenos valores se tornando assim a sua vida mais difícil a cada dia que se passava.

A 'Parada para morar' em Sousa/PB foi um processo que iniciou no fim dos anos 70 e concretizou-se no ano de 1982. Essa decisão acarretou mudanças no estilo de moradia e comércio dessa comunidade. Embora mais de trinta e cinco anos tenham se passado desde esse momento, a sociedade envolvente continua a compreender e propagar representações estereotipadas dos Calon. Acrescentamos aqui o apagamento e o silenciamento como mecanismos discursivos de invisibilização dessas comunidades ciganas. E aqui ressalto com Silva Júnior (2018) que, os movimentos discursivos aos quais me refiro são a propagação de uma história não contada pelos Calon, mas criada e disseminada pelo olhar míope e caolho de não ciganos.

O terreno onde estão fica localizado às margens da BR 230, a uma distância de 3 km do centro comercial da cidade. Há algum tempo a comunidade se dividia em dois ranchos: o *Rancho de Cima* e o *Rancho de Baixo* – com suas respectivas lideranças. No entanto, hoje é possível observar três subdivisões na comunidade Rancho de Baixo, lideradas por três pessoas (Monteiro, 2019).

A Imagem 4 mostra uma vista aérea de Sousa/PB com a marcação em branco do território dos ciganos; logo depois, a Imagem 5, que apresenta uma vista aérea do Rancho de Cima:

Imagem 4 – Vista aérea da cidade de Sousa/PB com demarcação do território cigano



Fonte: Lima e Figueiredo (2022)

Imagem 5 – Vista aérea do Rancho de Cima e do Centro Calon de Desenvolvimento Integral



Fonte: Lima e Figueiredo (2022)

Na Imagem 5, apresento a vista aérea do Rancho de Cima. A demarcação em amarelo é o Centro Calon de Desenvolvimento Integral (CCDI). Esse espaço foi construído e inaugurado em 2009 por Edson Santos, até então, Ministro da Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial (SEPPIR) e tinha o objetivo de oferecer às comunidades ciganas um espaço para promoção e preservação da cultura.

O olhar e a compreensão de pelo menos duas estudiosas da temática cigana me ajudam a apresentar os ciganos de Sousa/PB. Ao realizar uma pesquisa etnográfica, Goldfarb (2013) argumenta que a identidade desse povo se dá a partir de elementos diacríticos, ou seja, sinais sociais elencados pelos sujeitos como propriedade do grupo. Goldfarb (2013) destaca que o sangue e a memória coletiva de um passado nômade, bem como a língua cigana compartilhada na comunidade são elementos selecionados pelos Calon para afirmarem sua identidade em relação aos não-ciganos de Sousa/PB.

Goldfarb (2013) também apresenta uma extensa discussão sobre a imagem que os não ciganos sousenses criaram para os Calon. Nos discursos de alguns sousenses, coletados por Goldfarb (2013, p. 179-180), a representação do ‘ser cigano/a’ é concebida através de “estigmas, que traduzem e esquematizam conflitos, recusas e medo do “diferente”, uma vez que os ciganos representam os “estranhos” numa operação que justifica ou encontra justificativas nos estigmas que reproduz”. Mesmo diante dessa conjuntura, os *calen*⁵⁰ de Sousa afirmam sua identidade étnica e cultural e lutam por melhores condições de vida (Lima, 2017).

Já Monteiro (2019) considera que a noção de pertencimento calon pode ser pensada dentro de ‘idiomas’ do sangue e da socialidade que estão articulados na/para produção de pessoas em uma perspectiva relacional. Tal compreensão vai além dos estudos anteriores realizados neste campo de pesquisa, pois, ao observar os mecanismos dessa relação entre calon e juron, Monteiro (2019) aprofunda a reflexão para se pensar essas relações entre os membros da comunidade para compreender a teia relacional e as nuances de ser e ser reconhecido como pessoa Calon no interior da comunidade.

Outra contribuição que Monteiro (2015; 2019) apresenta é o modo como os Calon de seus contextos de pesquisa compreendem os períodos de existência da vida; não os limitando às faixas etárias como faz a sociedade envolvente. Os ciganos em Sousa/PB e Mamanguape/PB, organizam os períodos da vida a partir de uma lógica regida por ritos de passagem como, por exemplo, o casamento e a chegada dos filhos. Para essa pesquisadora, os

⁵⁰ Palavra pertencente à Chibi de Calon. Plural de calon/calín.

modos de sociabilidade entre os Calon estão imbricados com a forma como eles estabelecem as fases da vida. Monteiro (2019) ainda discute a centralidade de uma aprendizagem Calon que difere da educação escolarizada, que tem como princípio o ensino e aprendizagem do que é ser Calon ao longo de toda a vida; mas tendo a infância como um importante momento para intensificar esses ensinamentos.

Com base no horizonte bakhtiniano, compreendo os signos ideológicos como formadores da consciência dos sujeitos por meio da interação. É por meio e na linguagem que os sujeitos se constituem. A noção de língua que permeia esta tese centra-se na ideia do dinamismo real que atravessa a vida verboideológica, isto é, nunca estática, amarrada às regras e à abstração. A língua, como pensa Volochínov (2018, p. 220), “vive e se forma no plano histórico [...] na *comunicação discursiva concreta, e não no sistema abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*”.

Nesse pensamento, apresentarei, nos pontos a seguir, a chibi, o português, os gestos e alguns sinais que fazem parte da vida dos Calon de Sousa/PB. Antecipo-me em dizer que, embora apresente esse repertório linguístico em blocos pontuais, esse é um caráter apenas organizacional. No ponto 3.3.4, tecerei algumas reflexões sobre os ciganos de Sousa não como falantes de um ou outro idioma, mas como sujeitos que usam repertórios semióticos para atingirem seus objetivos nas interações.

5.2 A chibi

Ao discutir sobre a identidade étnica, Cunha (1986) evidencia que os sinais diacríticos são símbolos pelos quais os grupos identificam seus membros, ao mesmo tempo que se distinguem de outros. Esses signos podem se manifestar em diferentes materialidades tais como modo de se vestir, língua, estilo de moradia, estilo geral de vida (Barth, [1969] 1998). Nessa esteira de compreensão, Goldfarb (2013, p. 102) apresenta a identidade cigana a partir de sinais diacríticos “[...] sobre os quais fundam as diferenças entre ciganos e não-ciganos. Entre os símbolos recuperados nos discursos dos Calon de Sousa/PB, Goldfarb (2013) ressalta que a identidade cigana local se constrói a partir dos laços consanguíneos, da memória de um passado nômade e da língua cigana.

A chibi é um importante símbolo de pertencimento e origem, de “[...] Signo de enraizamento e de pertencimento ao grupo” uma vez que, permite que os Calon “conectem códigos e valores que antecedem o “tempo de atrás”. Sendo assim, essa língua “situa-se no interstício das origens das representações sociais que os grupos têm sobre si, em oposição à

sociedade envolvente [...]” (Goldfarb, 2013, p. 181). Sua aquisição se dá naturalmente nas interações cotidianas da comunidade cuja centralidade está na oralidade. Na cosmovisão Calon, os mais velhos têm papel fundamental na partilha e fortalecimento dessa língua.

Monteiro (2019) reflete sobre a chibi dos Calon de Sousa/PB a partir da mesma lógica apresentada por Goldfarb (2013). Em Monteiro (2019 p. 288), encontro que, embora essa pesquisadora inicie evidenciando a língua cigana ao ressaltar que a chibi “[...] unifica os sujeitos que o compartilham, no sentido de serem pertencentes ao mesmo contexto de significados”, não traça um limite preciso entre língua cigana e língua portuguesa como códigos separados na performance, apresentando, assim, a questão de um manejo dos recursos linguísticos disponíveis e sua relação na vida experimentada ao longo dos anos, com ritmo próprio.

Diferente de seus precursores, vejo que tanto Goldfarb (2013) quanto Monteiro (2019) apresentam um deslocamento da concepção de língua como sistema abstrato para as nuances de uso nos diversos contextos enunciativos. Destaco que essas pesquisadoras apresentaram a chibi sob um olhar político da língua.

Com relação à língua cigana em Sousa, Figueiredo, Marcilânia (2021) explica que a língua de sua comunidade funciona como um código de defesa. Dadas às perseguições que povos ciganos sofreram e sofrem partilhar uma língua apenas entre eles pode funcionar como um mecanismo de defesa frente a uma adversidade *juren*⁵¹. É nessa língua que os Calon se veem como diferentes dos não ciganos. Além de ser um elemento para uma necessidade de defesa, a chibi também é usada para interagir em presença de não ciganos sobre assuntos diversos cujo teor não deve ser compreendido por *juren*, conforme notou Goldfarb (2013). E como elemento que gera conexão por estabelecerem juntos um sentido, um elo de primazia, como bem coloca Monteiro (2020).

Em síntese, compreendo esses e outros aspectos a partir do conceito de ideologias linguísticas. São ideologias linguísticas compartilhadas entre os falantes dessa comunidade. Trago à memória de uma vivência a partir de meu lugar de pessoa não cigana que ilustrou nuances dessa questão no uso da língua cigana local em um momento que não se tratava de uma defesa, antes, apenas de uma ideologia linguística assentada na polidez:

⁵¹ Palavra em chibi de Calon que significa não-ciganos.

Estava sentada à mesa com Marcilânia conversando sobre atualização de seu Currículo *Lattes* e seu esposo falou algo tão rápido que não compreendi. Ele havia falado em chibi de Calon. Mais tarde, quando conversávamos sobre a aquisição da chibi, eles me perguntaram se eu tinha visto e compreendido certo momento daquela tarde que ao se dirigir à Marcilânia havia escolhido a língua cigana para interagir em minha presença (Anotações do diário de campo, julho de 2016 – Marilene Gomes).

A explicação para esse uso foi de que em determinados contextos é preferível usar a chibi por uma questão de polidez. O enunciado em chibi era para saber se era preciso ligar um ventilador para deixar o ambiente mais confortável. Esse uso da língua cigana – com uma polidez singular – está ligado a uma ideologia linguística local que compreende que em algumas situações, determinados enunciados não podem ser ditos em língua portuguesa.

Essa polidez como ideologia linguística pode ser pensada com base no que Monteiro (2019, p. 288) entende como educação Calon: “[...] compreender como crianças e adultos ciganos dinamizam o processo da linguagem passa pela maneira de compreensão do ser cigano, sendo esses, processos imbricados e intrínsecos que vão sendo compartilhados ao longo da vida”. A pergunta feita pelo esposo de Marcilânia, caso fosse feita em português poderia ser motivo de constrangimento para a esposa já que a suposição era de que a *jurin* estava desconfortável, a passar calor por um involuntário descuido. Essa polidez mostra o cuidado e respeito que os Calon têm uns pelos outros, bem como é um elemento que não apenas uma marca contrativa, mas para, além disso.

Compreendo que o uso da chibi também tem função de inserir a criança na cosmovisão calon, com o objetivo de prepará-la para a vida além da vivência com seus pares. Esses momentos acontecem, por exemplo, em interações de brincadeiras e jogos de linguagem. A presença de uma pessoa não cigana na comunidade é um potente momento para essa educação, mas não o único já que minha observação é circunstanciada.

A chibi no contexto de Sousa/PB tem sua base na oralidade e a vida cotidiana com abertura para participação da criança fomenta sua aquisição. Esta aquisição *não* acontece da forma que ocorre como o português enquanto língua materna de uma comunidade monolíngue como, por exemplo, acontece com crianças que falam apenas português. Sua aquisição, como bem recorda Ferrari (2010) e Monteiro (2019), ocorre ao longo de toda a vida.

Como em todas as outras línguas, a chibi possui estrutura semântica dinâmica e uma mesma palavra pode se revelar com muitos significados a depender do contexto da enunciação. Como em todas as línguas, os sentidos das palavras da chibi não caberiam em um

dicionário, pois só se revelam na enunciação, graças à *mobilidade específica*⁵² que ultrapassa os limites de um sinal para as possibilidades do signo linguístico cujo sentido se realiza na interação.

Quanto às interações entre adultos e bebês pequenos (de 0 a 12 meses) em se tratando da chibi enquanto idioma, não foi possível em campo observar os padrões de fala dirigidos às crianças nessa idade. Durante a entrevista o que Pedro e Marcilânia não comentaram sobre o manhês. Considero que é um assunto relevante não só para observar se há ou não emergência, mas compreender que outros registros são percebidos na fala adulta dirigidos à criança. Embora a literatura em aquisição da linguagem ressalte a importância do manhês na fala dirigida ao bebê para a aquisição da linguagem, as contribuições centrais das primeiras pesquisas sobre socialização da linguagem foi mostrar que os registros simplificados para falar com crianças não eram universais e que as crianças podiam aprender a falar muito bem sem eles (por exemplo, Schieffelin 1990) (Minkes, 2010).

Além da língua cigana da comunidade, os ciganos em Sousa/PB também são falantes de língua portuguesa. No entanto, esse falar português se apresenta com nuances regidas pela cosmovisão calon, como veremos no tópico a seguir.

5.3 A língua portuguesa e o português com as axiologias Calon

Goldfarb (2013) comenta que, em Sousa/PB, os ciganos falam língua portuguesa com uma variação e um sotaque regional próprio, bem como verificou que existia um dialeto específico. Quanto a essa nomenclatura, de maneira geral, os estudos de diversas áreas trazem o nome ‘dialeto’. Não há um consenso sobre a terminologia, dado que não é possível nomear “de fora” sem um estudo descritivo e de escala nacional os modos de falar em comunidades ciganas. Se isso não é acessível dada às políticas linguísticas das comunidades ciganas, consideramos pertinente problematizar a terminologia e escutar o que os falantes têm a dizer.

Sobre o modo como ciganos falam o português brasileiro, Monteiro (2019) percebeu essa maneira diferente de entonação, e compreendeu que ao falar em português os Calon performatizam um “jeito de falar cantando”. Essa autora traz um recorte que ilustra um momento em que, por meio de uma chamada telefônica, uma pessoa de mais idade ensinava

⁵² Para Bakhtin/Volochínov (2014), todo signo linguístico é dotado de mobilidade específica, característica das línguas que permite que uma mesma palavra possa alcançar um ‘sem número’ de sentidos a depender do arranjo relacional.

como a mais jovem deveria se dirigir à Edilma com uma entonação mais demorada que denota saudade e sofrimento para aquela situação específica.

Quanto a esse sotaque no modo de falar português mencionado por Goldfarb (2013) e Monteiro (2019) acrescentamos que essa particularidade não se verifica, de modo idêntico, no falar das pessoas não ciganas de Sousa/PB. Contudo, compreendo com Monteiro (2019) que essa maneira de entonação e ritmo é uma performance para determinados contextos, assim, se apresenta com nuances a depender da relação e do assunto do qual se fala.

É considerado dizer que uma entonação que tenha mais alongamento das sílabas pode ser encontrada em diversos contextos enunciativos entre falantes de língua portuguesa. No entanto, a intensidade é particular no modo calon e envolve avaliações sociais pertencentes à cosmovisão dessa comunidade. Isso pensado à luz da filosofia da linguagem de Bakhtin é algo comum na interação, já que toda expressão exterior é ativa e objetiva por natureza e tendência (Volochínov, 2013). O que acresce nesse modo de interação é a ocupação de uma posição ativa ancorada nos valores determinados, que nesse caso é a cosmovisão Calon.

Além dessas tonalidades, notei que, em alguns enunciados, os Calon de Sousa/PB colocavam sempre os artigos definidos ‘a/o’ antes de antropônimos (nomes próprios) – por exemplo: “a Rita”, “a Mari”. Também as preposições ‘da’ e ‘do’ em detrimento do não-uso da preposição. Essa particularidade parece interessante porque não é motivada por uma variação nem local, nem regional. Em geral, os demais sousenses não ciganos não usam nem o artigo definido nem as formas preposicionais ‘da’ ‘do’ diante de nomes próprios nem mesmo para destacar um grau de familiaridade com o referente.

É difícil marcar a raiz desses usos de artigo e de preposição diante dos antropônimos. De modo geral, as gramáticas tradicionais brasileiras não apresentam um consenso sobre as regras de uso e não do artigo definido diante de antropônimos (Campos Júnior, 2011). Seu uso é facultativo e amplo no território brasileiro. Com frequência, os estudos em Sociolinguística variacionista têm pesquisado sobre esse fenômeno da ausência/presença dos artigos diante dos antropônimos, bem como diante dos possessivos (por exemplo, *as* minhas primas, *o* meu tio/ $\emptyset$ minhas primas/ $\emptyset$ meu tio) e contrições de preposições diante de antropônimos (por exemplo, *Esse livro é da* Maria / *O carro é do* João / *Esse livro é de* Maria / *O carro é de* João). No nordeste, por exemplo, em 1934 Marroquim notou que no Estado de Pernambuco havia uma baixa expressividade no uso do artigo definido anteposto aos nomes próprios quando comparado ao Estado de Alagoas, onde o uso era considerado categórico. Mais tarde, Oliveira e Sedrins (2020) ressaltaram a presença do uso do artigo definido anterior

a nomes próprios no sertão de Pernambuco e considerou que este uso se assemelhava à capital do Estado.

Mesmo com o passar de quase 40 anos em interação com sousenses não ciganos, os Calon continuam usando o artigo definido diante de nomes próprios. Embora não seja foco desta pesquisa, não deixei de indagar sobre essa particularidade. Por meio de checagem em sites e redes sociais, notei que no Português falado em Portugal, como também outros Estados brasileiros conservam esse fenômeno linguístico. Assim, só um estudo mais profundo sobre esse modo particular de falar entre os Calon de Sousa poderá trazer uma compreensão do fenômeno de ausência/presença do artigo definido antes de antropônimos.

Por hora, suponho que esse uso possa estar ancorado no período em que esses ciganos eram nômades e acabaram incorporando essa particularidade de uso por meio da interação com não ciganos de Estados onde o fenômeno destacado é comum. Outra especulação é que esse modo particular pode ter raízes em um português de séculos passados; algo que merece observação e reflexão mais densa, que busque a compreensão êmica a partir de contextos enunciativos.

É por meio da língua portuguesa que os Calon interagem com a sociedade envolvente. As crianças também aprendem desde cedo e chegam à educação infantil⁵³ com certo grau de proficiência para acompanhar as atividades escolares. No entanto, conforme refletimos a partir das vivências narradas por Marcilânia, que é uma Calin professora e atua na escola municipal que fica território das comunidades ciganas de Sousa/PB, não é possível dizer que todas as crianças chegam à escola com o mesmo grau de proficiência, dado que a aquisição da linguagem se dá em um contexto multilíngue. Ou seja, para muitas crianças, o português falado na escola parece ser outra língua. No entanto, a escola é também um espaço no qual as crianças ciganas mobilizam tanto a chibi quanto a língua portuguesa para interagir entre pares, quando essas crianças têm um(a) professor(a) que conhece e valoriza a socialização de crianças ciganas; elas tão logo progridem na competência plurilíngue.

Essa questão linguística pode ser pensada com base no que Ferrari (2010) compreendeu sobre a língua portuguesa compartilhada entre os ciganos da pesquisa feita com as famílias Calon do Estado de São Paulo. Ao falar em português, os ciganos acionam e articulam sentidos do modo particular calon de ver o mundo. Assim, muitas palavras do

⁵³Há no território da comunidade a Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Maria Iraides Holanda Lavour que atende crianças ciganas e não ciganas. Inclusive, a Calin Marcilânia é professora nesta instituição de ensino.

português podem ter a mesma escrita, porém com sentidos distantes daqueles compartilhados entre falantes de português da sociedade envolvente.

Como professora, a Calin Marcilânia compreende que é urgente que a Escola esteja sensível a essa questão linguística entre ciganos e que a considere no currículo tanto no compartilhamento dos conteúdos como também na maneira como avaliam crianças ciganas. Isso foi algo que refletimos como um ponto a discutir sobre a recepção de crianças ciganas na escola e a forma de avaliá-las olhando suas singularidades e valorizando suas potencialidades.

Além da modalidade oral-auditiva de língua, a qual pertence a chibi e o português, entre os Calon de Sousa/PB notei a emergência de gestos específicos dessa comunidade nos mais diversos enunciados entre ouvintes e entre ouvintes e surdos. Também percebi indícios de sinais (Lima; Figueiredo, 2022; Alcântara, 2021), que compreendo como possibilidade de que haja nessa comunidade o uso de uma comunicação por meio das mãos para que os ciganos surdos participem das interações. Tanto nas entrevistas como nas conversas informais os adultos da pesquisa revelam nuances que apontam, a título de reflexão inicial, para uma língua emergente de sinais. O ponto a seguir apresenta a questão dos gestos e sinais como parte do repertório semiótico dos ciganos de Sousa/PB.

5.4 Os gestos emblemáticos e alguns sinais⁵⁴

McNeill (1985) defende que o funcionamento da língua é sempre multimodal. Assim, há uma integração entre gesto e fala e ambos compõem uma única matriz de produção e significação. Kendon (2000) afirma que gesto e a fala são componentes de um único plano. Segundo Goldin-Meadow (1999), gesticular é um fenômeno global, comumente encontrado em todas as culturas e idades.

A partir dessa noção de língua como instância multimodal, considero que os gestos, como elementos linguísticos, não podem ser deixados à margem em uma análise discursiva, pois um determinado gesto endereçado a outrem sempre “traz algo a ser comunicado, visto que se constitui a partir de uma ação” (Souza; Faria, 2010, p. 137). Como elementos do ato

⁵⁴Não é competência desta pesquisa o aprofundamento na questão dos sinais usados entre os ciganos de Sousa/PB. O que proponho aqui é apenas apresentar os sinais como particularidade do contexto e dos falantes dessa pesquisa, visto que alguns sinais atravessam os dados produzidos e selecionados para discussão nesta tese. Compreendo que apenas uma pesquisa linguística longitudinal que trate com profundidade a surdez entre os Calon dessa comunidade poderá fornecer detalhes precisos do que aqui é colocado tão brevemente e sem aprofundamentos.

responsivo e responsável, submete-se às valorações histórico-culturais. Desse modo, o gesto está prenhe de ideologia, sua ocorrência não se dá no vácuo, a partir da interação discursiva.

De acordo com Kita (2009), o fato de nos expressarmos através da fala é universal e cultural, então não é de se admirar que, até o momento, não nos deparamos com o relato da existência de uma cultura na qual não haja coexistência de produção vocal e gestos. Porém, dada essa universalidade, a maneira como os gestos se materializa no discurso pode variar entre culturas. Alguns gestos, como por exemplo, os emblemáticos, têm raízes históricas tão profundas quanto as línguas em que ocorrem (McNeill, 2006). As reflexões levantadas por esses pesquisadores me levaram a buscar compreender a matriz gestuo-vocal entre ciganos. Desde 2015 busco nas leituras sobre ciganos qualquer detalhe que esteja relacionado aos gestos.

Entre os achados até o momento, localizei um trabalho da antropóloga Anne Sutherland (1975) que realizou um estudo etnográfico com ciganos de etnia *Rom Lowara* que residiam em Barvele na Califórnia. Sutherland (1975) notou um gesto peculiar entre as ciganas *rom lowara*, as mulheres tocam os seios umas das outras em um gesto de cumprimento depois de certa ausência ou para mostrar apreciação a uma história engraçada ou um gracejo. Fonseca (1996, p. 57) notou o mesmo gesto em uma mulher cigana na Albânia: “[...] ela agarrava os seios de uma das outras moças à guisa de cumprimento”.

No contexto brasileiro, Campos (1999), ao realizar uma pesquisa etnográfica com os ciganos do Rio de Janeiro, comentou sobre o comportamento expressivo dos ciganos disse que, entre si, compartilham significados na forma de olhar e: “até mesmo no modo de segurar os charutos ou cigarros, o povo se comunica entre si. É comum um cigano experiente falar com os de seu clã por meio de gestos e sinais” (Campos, 1999, p. 73).

Com base em uma perspectiva multimodal – que compreende que gestos e produção vocal constituem um mesmo plano de significação (McNeill, 1985, 2006; Kendon, 1982, 2000; Cavalcante, 2012; Ávila-Nóbrega, 2010) – Lima (2017), ao investigar sobre a aquisição da linguagem entre os Calon de Sousa/PB, notou um número significativo de gestos emblemáticos nas interações entre os colaboradores ouvintes da pesquisa. Ao questionar sobre essa constatação, os sujeitos da pesquisa explicaram que, na comunidade, havia pessoas surdas e por meio dos “gestos” era que se dava a interação entre ouvintes e surdos e entre surdos e seus pares.

Naquele momento, Lima (2017) considerou essas particularidades como gestos emblemáticos e mencionou a existência das pessoas com surdez na comunidade. O que se percebeu até aquele momento foi que, se se tratasse de sinais de uma língua emergente de

sinais específica dessa comunidade, eles se presentificavam com propriedades de emblemas na interação de díades formadas por ouvinte-ouvinte tanto em português brasileiro quanto em chibi de Calon, ou com ausência de produção vocal. A análise de Lima (2017) se organizou em 4 categorias: Emblemas convencionalizados na cultura cigana Calon simultaneamente a palavra do português brasileiro, emblemas convencionalizados na cultura cigana Calon simultaneamente a palavra do chib de Calon, emblemas convencionalizados na cultura cigana Calon com ausência de fala e palavras do chibi de Calon com ausência de gesto emblemático.

Na busca, mais tarde, deparei-me com o trabalho de Tracy Smith (1997)⁵⁵. No afã de discutir sobre educação romani, Smith tocou nesse aspecto da interação não-verbal apreendida desde a mais tenra idade por crianças ciganas. Ao retomar o trabalho de Wood, (1973) Smith (1997, p. 10, tradução própria⁵⁶) diz que “As crianças aprendem a ler e compreender as habilidades de comunicação verbal e não verbal do adulto, como linguagem, gestos, posturas, expressões faciais, sinais de assobio, vocalizações e sinais com as mãos desde cedo.” Smith (1997, p. 10, tradução própria⁵⁷) sugeriu que a aquisição de “habilidades verbais e não-verbais são características importantes no sistema educacional Romani” apreendidas por meio da oralidade no cotidiano das crianças.

Considerando a orientação teórica para esta tese, digo que essa característica notada por Smith (1997) é comum ao processo de aquisição em todas as línguas, de modo geral, e não apenas do sistema educacional Romani. No entanto, compreendo essa contribuição de Smith (1997) em diálogo com a reflexão do Calon Silva Júnior (2009) ao discutir sobre a compreensão do todo da expressão corporal como uma sabedoria aprendida desde muito cedo entre os Calon, de modo geral, e em cuja velhice encontra seu ápice de experiência:

[...] Viam na habilidade linguística uma sabedoria interpretativa (semântica) que ao observar o seu interlocutor, pelos traços que ele emana, já re-conheciam o que poderia trazer de notícia e interlocução, antes mesmo que ele dissesse ou expressasse isso oralmente (verbalmente). Pois a possibilidade e a magia da oratória não estão apenas na fala em si, mas em todo o corpo, pois a fala representa apenas o que vem da mente. Porém, o corpo todo se manifesta como uma linguagem e, às vezes, as palavras emitidas pela boca são ocas e não revelam o que vem do coração, além dos

⁵⁵Este artigo foi recuperado em outros momentos de busca para construção do estado da arte. Não é um trabalho que discute aquisição/socialização da linguagem especificamente, mas a menciona enquanto discute as diferenças entre o processo de educação e socialização na infância Romani. Como foi um dos únicos trabalhos que mencionou a questão da linguagem não-verbal considerei importante citar.

⁵⁶No original: “Children learn to read and understand verbal and non-verbal adult communication skills such as language, gestures, postures, facial expressions, whistling signals, vocalisations and hand signals at an early age” (SMITH, 1997, p. 10).

⁵⁷No original: “Verbal and non-verbal communication skills are important features of the Romani education system” (SMITH, 1997, p. 10).

olhos dizerem outra coisa. E esta sabedoria é especialmente uma conquista e se manifesta de forma mais fluente nos mais velhos (Silva Júnior, 2009, p. 118).

Em acordo com Silva Júnior (2009), considero que a capacidade de criar, compartilhar, usar e compreender um sistema de habilidades não-verbais foi e é importante para sobrevivência de pessoas ciganas, dada, infelizmente, as mais variadas formas de perseguição pelas quais passaram e passam. Como Costa Júnior (2009) comentou: “essa habilidade é uma conquista”. Um aprendizado contínuo de observar profundamente as outras nuances semióticas para além da fala. Algo que faz parte da comunicação humana e que é intensamente expressivo entre ciganos. Uma sabedoria que os ciganos desenvolveram a partir da experiência de quem precisava e precisa estar em constante alerta.

Experimentei, quando estive em campo, e experimento toda vez que estou entre eles a penetração do olhar. Na última vez em que os visitei, uma sábia calin me olhava profundamente, como se estivesse lendo cada um dos meus movimentos, sobretudo meu olhar. Minha interpretação acerca deste modo de observar foi de que ela estava, verdadeiramente, procurando por algum detalhe em mim, algo que saltasse além das palavras e revelasse sentidos a favor ou contra minha palavra quanto aos assuntos que para mim eram tão triviais. Monteiro (2019) compartilhou a respeito da força desse olhar entre os Calon. Em suas anotações sobre a avaliação do texto de qualificação desta tese, compartilhou que com o tempo em campo, aprendeu a ler e compreender algumas das formas de olhar dos ciganos que indicavam tomadas de ação por parte dela sem que fosse preciso dizer-lhe uma palavra.

Apesar de Smith (1997) não ter mencionado nenhum gesto ou expressão facial, seus comentários a respeito da interação por meio de outras semioses que não as palavras, demonstram que, seja a aquisição de sua língua cigana ou de uma língua majoritária, a interação entre ciganos apresenta particularidades desse tipo desde cedo. Assim, compreendendo que a emergência de gestos entre os ciganos não é algo particular, visto que a interação face a face em humanos é uma atividade multimodal que envolve vários elementos, como recorda Holler *et al.* (2014), inclusive os gestos. Todavia, do ponto de vista discursivo, me interessa compreender os sentidos produzidos na emergência da matriz gesto-produção vocal entre os ciganos.

Além dos gestos emblemáticos, a comunidade cigana em Sousa/PB se mostra com mais uma particularidade linguística. Recentemente, o Calon Antônio Alcântara (2021) da

Comunidade Rancho de Cima realizou, de forma online, uma ação formativa⁵⁸ chamada “Chibi Calin em Sinais”, fruto de sua iniciativa para registrar por meio de seus desenhos os sinais utilizados em sua comunidade e compilá-los em uma cartilha inédita. A cartilha apresenta sinais para conteúdos sobre: saudações, relações de parentesco, sentimentos, alimentos, autoridades, animais e algumas ações. Como ressaltou Alcântara (2021), essa compilação não considerou todos os sinais utilizados nas interações na comunidade, sendo apenas uma amostra. Vejamos alguns recortes dos sinais apresentados na cartilha de Alcântara (2021).

Nas imagens a seguir, apresento alguns sinais, extraídos de Alcântara (2021), usados pelos ciganos de Sousa/PB, bem como a emergência desses sinais nas interações que gravei no período de julho de 2015 a julho de 2016.

Imagem 6 – Sinais para designar relações de parentesco



Fonte: YouTube Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DLN_UUThMNQ. Acesso em: 14 abr. 2022

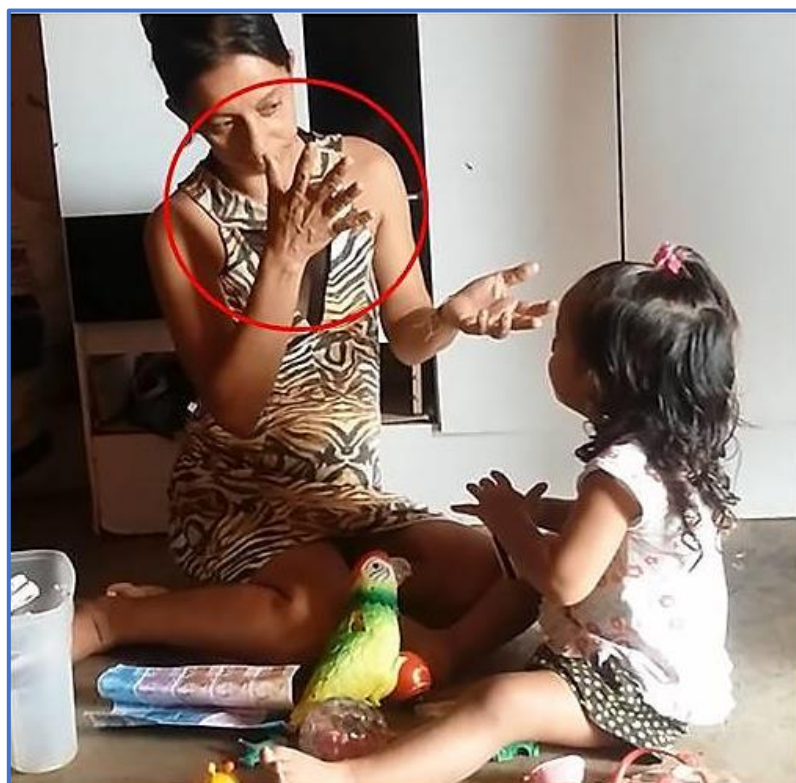
⁵⁸A ação formativa “Chibi Calin em Sinais” foi realizada com recursos da Lei de Emergência Cultural Aldir Blanc (Lei Federal no 14.017/2021 e suas alterações) com o apoio da Secretaria de Estado Cultura/Governo do Estado da Paraíba (Edital Corrinha Mendes – Socorro Mendes).

Imagem 7 – Sinal PAI na díade ouvinte-ouvinte



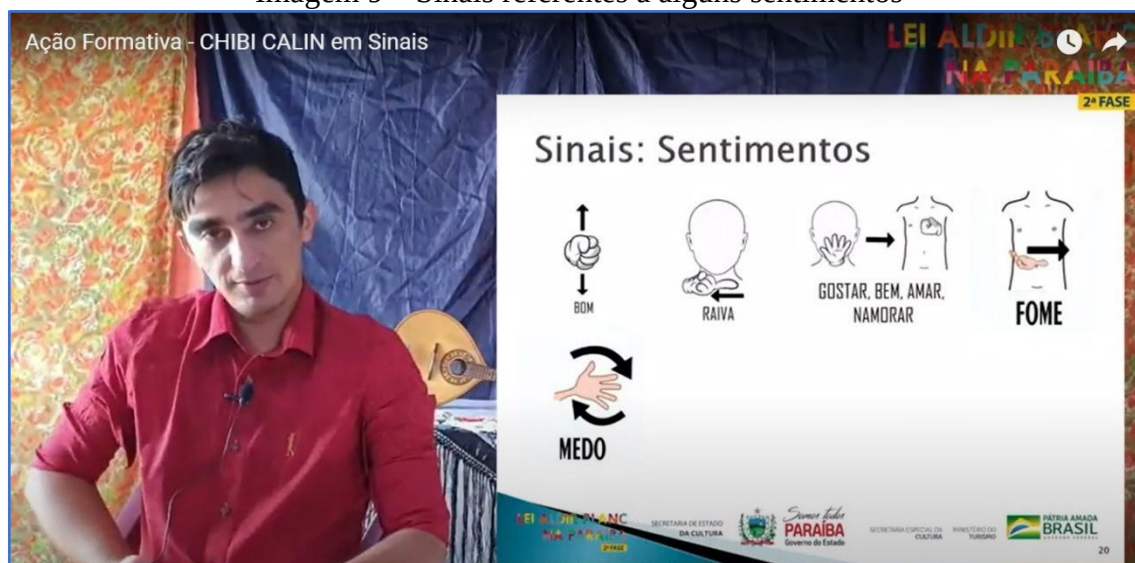
Fonte: Elaboração própria

Imagem 8 – Sinal PAI (com uma variação) na díade ouvinte-ouvinte



Fonte: Elaboração própria

Imagem 9 – Sinais referentes a alguns sentimentos



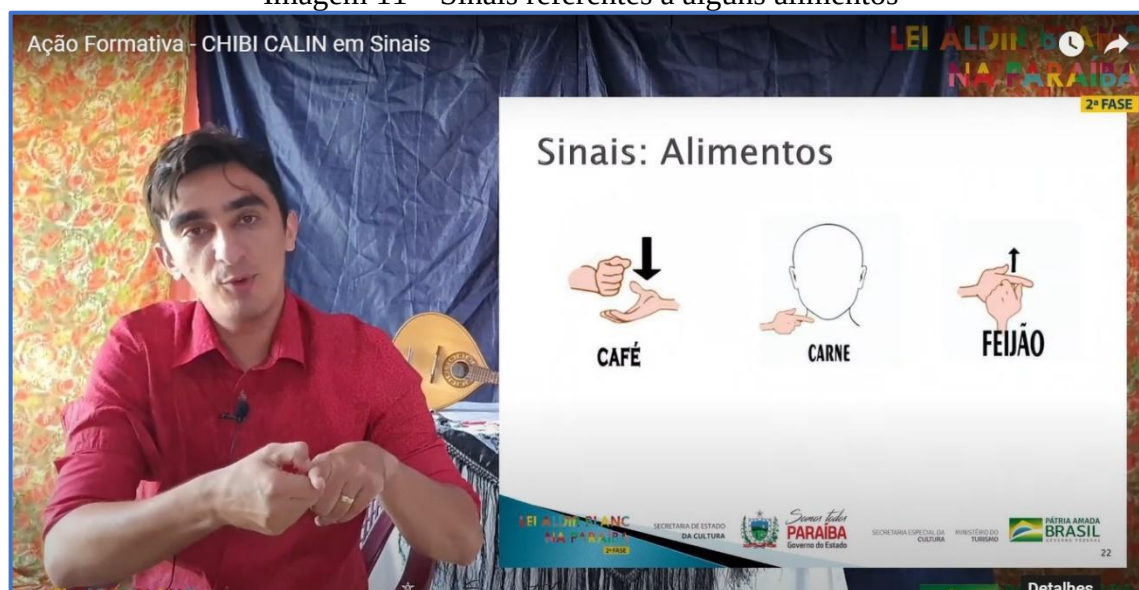
Fonte: YouTube Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DLN_UUThMNQ. Acesso em: 14 abr. 2022

Imagem 10 – Sinal FOME na díade ouvinte-ouvinte



Fonte: Elaboração própria

Imagem 11 – Sinais referentes a alguns alimentos



Fonte: YouTube Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DLN_UUThMNQ. Acesso em: 14 abr. 2022

Imagem 12– Sinal CARNE na díade adulta com surdez e oralizada - criança ouvinte



Fonte: Elaboração própria

Como se nota nos desenhos feitos por Alcântara (2021) para representar os sinais de avô/avó, irmão/irmã e primo/prima há setas que indicam o movimento na execução do sinal. Algo similar ocorre em sinais de línguas naturais de modalidade gestual-visual, como por exemplo, a língua brasileira de sinais (LIBRAS).

O recorte dessa tese circunscreve, de modo geral, a interação entre ouvintes. Contudo, não me escapou observar essa particularidade dos gestos e sinais no decorrer da pesquisa e sua emergência entre os dados que em sua maioria era composto por ouvintes. Em campo, em uma das conversas, os pais de Pedro Filho comentaram sobre a importância dessa maneira de interagir entre surdos e ouvintes ciganos:

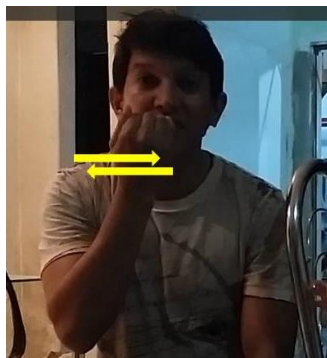
[...] como eu já falei antes, é:: na comunidade existe muitos é:: surdos e mudos e tem gestos como # Como tem gestos que substituem palavras, até frases e tem situações que a gente não pode falar a linguagem falada é importante que aprendam esses gestos também como mecanismo de defesa, de ter como se comunicar com outra pessoa da comunidade [...] (Fragmento da entrevista com Marcilânia Alcântara em julho de 2016).

As palavras da Calin Marcilânia reforçam o entendimento de que os surdos ciganos se constituem alteritariamente na cosmovisão calon em relação ao *juron* e aos membros ouvintes e surdos de seu grupo por meio dos sinais compartilhados no seio da comunidade conforme discutido por Lima e Figueiredo (2022). Além disso, sugere pensar nos gestos e nos sinais como uma possibilidade de proteção para os ciganos ouvintes em possíveis situações adversas geradas pelo anticiganismo. O calon Alcântara (2021) ressaltou que os sinais, para além da interação cotidiana, constituem um meio de defesa para a pessoa cigana com surdez semelhante ao que ocorre com as práticas sociais que envolvem o uso da *chibi*.

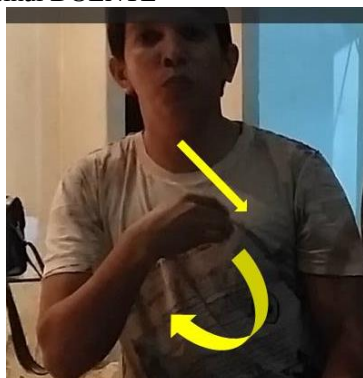
Nessa conversa, pedi para que, se fosse possível, compartilhassem o modo como um surdo cigano faria uma pergunta usando apenas os “gestos” da comunidade. Bernardone, esposo de Marcilânia, mostrou o exemplo por meio dos enunciados (1) “*o chefe está doente de quê?*” e (2) “*a jurin já comeu?*”. Nesse momento, Bernardone sinalizou e falou simultaneamente. O Quadro 6 apresenta imagens de como o enunciado (1) seria sinalizado por um surdo, ou, como o calon Antônio Alcântara (2021) nomeia em sua cartilha *Chibi calin em sinais*:

Quadro 6 – *O chefe está doente de quê?* Exemplo de um enuciado bi-modal com sinais feitos pelos surdos ciganos em Sousa/PB mostrado por um adulto ouvinte da comunidade

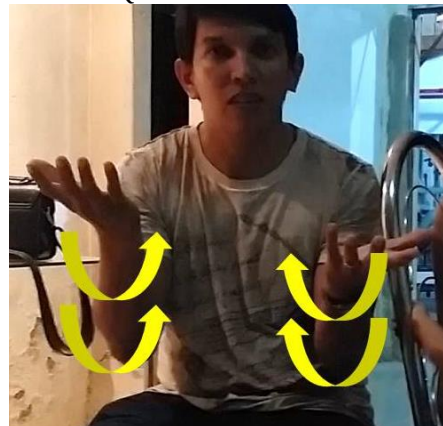
sinal para se referir ao chefe do Rancho de Cima



sinal DOENTE



sinal DE QUÊ



(1) Para a palavra chefe, foi apresentado um sinal pessoal que se refere a dentes de ouro (o chefe tem dentes de ouro). O movimento é realizado com a mão em forma de “c”, com a palma voltada para a boca; repete algumas vezes no espaço entre as cavidades nasais e o lábio superior.

(2) O sinal de doente foi feito com a mão em formato de “c”, os dedos batem algumas vezes na altura do coração e em seguida, a mão se afasta do coração e a ponta do dedo polegar toca algumas vezes na ponta do terceiro dedo da mesma mão.

(3) Já o “de quê?” foi realizado com um movimento duplicado que inicia com as duas mãos espalmadas para baixo e dois giros das mãos para cima.

Alcântara (2021) explica que a recorrência de surdos em sua comunidade se deu pela quantidade de casamentos consanguíneos e que, ao longo do tempo, os pais ouvintes e filhos surdos foram criando esses sinais para estabelecer interação, promover inclusão e uma forma de defesa. No entanto, não ficaram restritos a apenas uma ou outra família cigana da comunidade. Hoje, os sinais são compreendidos por surdos e ouvintes da comunidade Rancho de Cima e das outras comunidades ciganas de Sousa/PB.

Considero que as pessoas surdas dessa comunidade se constituem e constituem seu próprio sentimento de pertencimento calon, interagem entre si e com os ciganos ouvintes através desses e outros sinais. Suponho, em diálogo com Alcântara (2021) e Lima e Figueiredo (2022) que assim como as línguas de sinais emergentes indígenas, por exemplo, a língua de sinais dos Ka'apor (LSK) (Kukumassu, 1968; Godoy, 2020), a língua de sinais Terena (Soares, 2018), os Calin surdos de Sousa/PB também tenham uma língua cigana de sinais emergentes.

No entanto, com essa suposição, surgem também questionamentos próprios dos estudos em línguas de sinais, cuja resposta à essa hipótese pode ou não ser comprovada apenas por meio de uma pesquisa. Há na literatura em línguas de sinais, segundo Almeida-Silva e Nevins (2020), uma longa discussão sobre contextos de emergência e nomenclaturas para línguas viso-espaciais. No momento, a perspectiva êmica dos ciganos de Sousa/PB é que se trata de uma língua, um modo que eles têm de interação.

Durante a observação participante, por exemplo, presenciei momentos em que uma pessoa com surdez sinalizou para uma ouvinte e essa, compreendendo o que foi sinalizado, traduziu, dando, na sequência, uma resposta. Também há registros da mãe de Camile comentando “se você visse essa menina falando de assunto mais a Mabel!”. Mabel é uma adulta surda da comunidade e faz parte do núcleo familiar dessa criança.

A Calin Marcilânia também comentou que na escola onde leciona tem uma criança ouvinte filha de um casal de ciganos surdos:

Marcilânia: Tem uma aluna da escola que eu trabalho que os pais são::: mudos. Só que ela escuta e fala. Só que como ela convive muito com eles dois ela mesmo na escola com os colegas ela se comunica mais com os gestos [...] ela usa pouco a fala porque ela convive muito só com os pais dentro de casa. [...] não fala muito. Ela começou a falar agora porque ela (es)tá indo p(a)ra escola e (es)tá convivendo com os coleguinhas.

Pesquisadora: Você entende o que ela fala/sinaliza?

Marcilânia: Sim! Como eu tenho # Como eu sou da comunidade eu tenho a vivência com as minhas tias e as outras pessoas da comunidade que são surdas, também

mudas, aí eu já tenho esse contato, entendo tudo o que ela fala⁵⁹ (=! risos) Às vezes, a professora dela me chama p(a)ra saber o que é que ela (es)tá querendo. Ela tem quatro anos (Fragmento da entrevista com Marcilânia Alcântara em julho de 2016).

Esse trecho demonstra que interagir por meio de sinais não é um modo particular de apenas um núcleo familiar na comunidade. Mesmo residindo em outro rancho, Marcilânia conhece e compreende os sinais feitos pela criança ouvinte filha de pais com surdez e, por vezes, serve de “intérprete” no ambiente escolar da criança mencionada neste fragmento acima.

Com efeito, há algo de peculiar que envolve a presença de sinais entre os ciganos de Sousa/PB. A hipótese de uma possível língua de sinais emergente levantada por Lima e Figueiredo (2022) retoma o conselho que Soares (2018, p. 50) escreveu acerca das línguas/possíveis línguas de sinais indígenas para refletir sobre o contexto linguístico dos Calon de Sousa/PB: “elas (as línguas de sinais) não devem ser consideradas um conjunto de sinais caseiros, quando se conhece apenas alguns de seus sinais, e nem uma língua autônoma, quando não existe certeza de que ela não constitui uma variedade de outra língua”.

Essas considerações indicam que, em se tratando desse complexo linguístico envolvendo possíveis sinais e uma relação com a surdez, é fundamental a realização de uma imersão dialógica em campo para compreender, de maneira mais profunda, as práticas sociais que circundam essa particularidade linguística nos contextos de sua emergência e instauração ao longo do tempo, pois, como bem discutiu Almeida-Silva e Nevins (2020, p 1034-1035) ao pesquisar a língua de sinais emergente de Várzea Queimada/PI, chamada pela comunidade de *Cena*:

Em contextos de LSEs, a maioria dos códigos surge da interação espontânea dos surdos com os gestos utilizados pelos seus familiares ouvintes, ou seja, provavelmente estas LSEs surgem como sinais caseiros, por isso, em todas essas comunidades com LSEs, a língua de sinais é utilizada não só pelos surdos, mas é também compartilhada com os ouvintes. Desse modo, alguém poderia se perguntar se na verdade as LSEs não seriam uma criação dos ouvintes, já que eles são os principais interlocutores dos surdos que compõem as primeiras gerações dessas línguas. Concordamos em parte de que os ouvintes podem sim contribuir com a formação das LSEs e, por isso, essas línguas não se desenvolveriam a partir de um *input* zero, já que os interlocutores ouvintes forneceriam algum tipo de substrato gestual para que se iniciasse uma comunicação caseira. No entanto, apesar de os ouvintes reconhecidamente contribuírem de algum modo para a formação da LSE, os gestos empreendidos por eles não podem ser equiparados a uma língua de sinais estável, por isso, o esforço das crianças surdas de comunidades de LSE é intenso para regularizar a gestualização empregada pelos ouvintes, assim como nos casos de sinalização caseira descritos acima. Somado a esses fatos, na ausência de surdos,

⁵⁹A palavra ‘fala’ no trecho tem o sentido de interagir, neste caso, por meio de outros recursos linguísticos que não a modalidade vocal, especificamente.

nenhuma LSE surgiria, já que os surdos são os únicos responsáveis pela emergência e beneficiados pela manutenção da língua através das gerações. Portanto, a interação com ouvintes, apesar de contribuir para a emergência de uma LSE, nunca poderá ser responsável pela sua organização e fixação (Almeida-Silva; Nevins, 2020, p. 1034-1035).

Almeida-Silva e Nevins (2020) discutem, nesse trecho, a problematização dos contextos de emergência de línguas de sinais não-oficiais em contextos com presença de ouvintes para problematizar a expressiva construção de que uma língua emergente de sinais se dá não apenas em contextos em que há apenas surdos. Contudo, embora os gestos usados pelos ouvintes sirvam de substrato para os sinais caseiros usados entre surdos e entre ouvintes e surdos, a contribuição para uma possível evolução de sinais caseiros passando por uma padronização gramatical, ainda que rudimentar, é completamente de pessoas surdas.

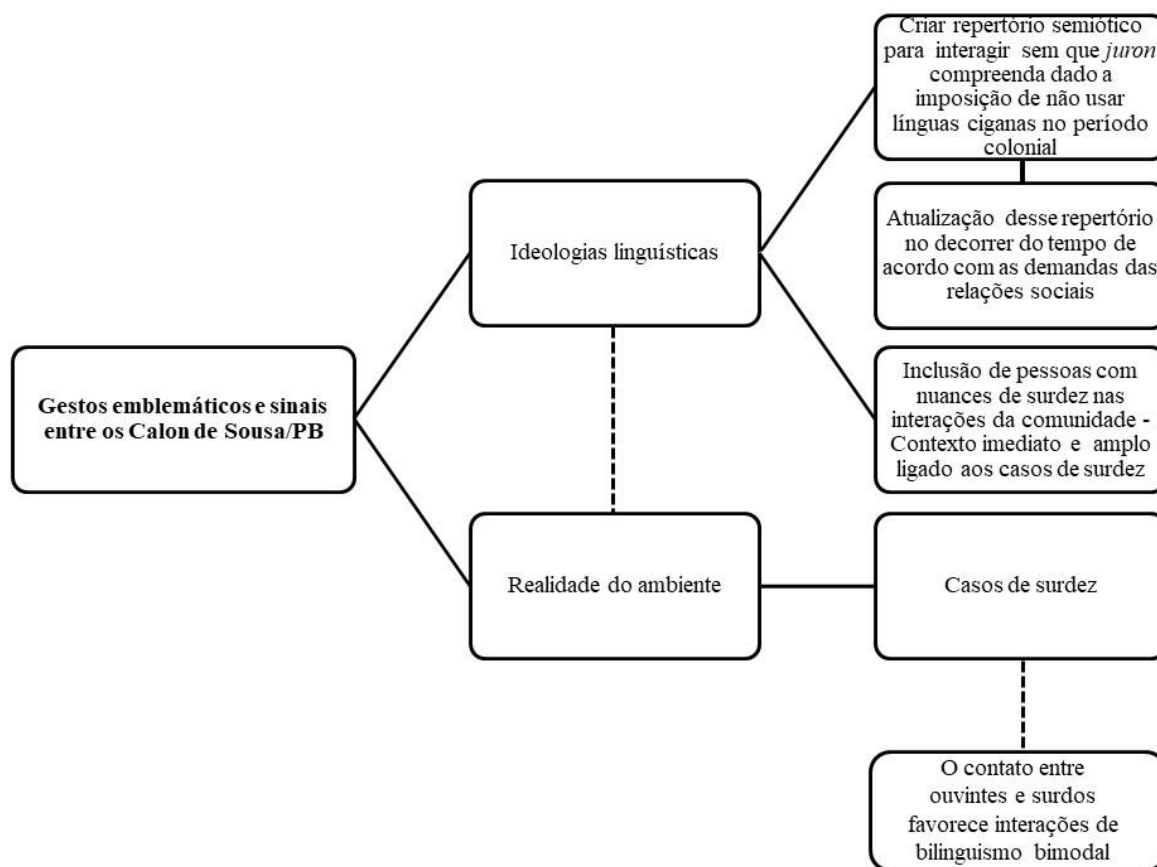
Essa questão da emergência desses sinais na comunidade cigana de Sousa/PB pode acrescentar à reflexão que o Coletivo Ciganagens (2021) fez ao trazer a nomenclatura plural de *línguas români* – em detrimento da terminologia singular '*língua Români*' – por ocasião do dia mundial da língua romani, reconhecido oficialmente pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 05 de novembro de 2015. Lima e Figueiredo (2022) partem das considerações do Ciganagens (2021) para dizer que além de línguas ciganas na modalidade oral, há hipótese de línguas ciganas de modalidade viso-espacial e, certamente, interações bimodais nas comunidades.

Considero uma agenda de pesquisa que observem aspectos prosódicos, gestuais e de surdez entre culturas ciganas. Ressalto que particularidades desses aspectos quando colocadas em discussão, precisam tentar explicar qual a compreensão e importância êmica⁶⁰ que a aquisição e uso de gestos, entonações, expressões faciais, sinais etc. têm na vida da pessoa Calon para ser e agir no mundo de seu lugar único na e por meio da linguagem. A principal tarefa deve ser, então, co-construir o que esses elementos significam para as pessoas que os usam, compreendendo sua emergência nas práticas linguageiras em comunidade.

Para este momento, sumário aquela parte que é, para mim, exemplificável por meio dos dados apresentados no decorrer dessa tese. Estou falando dos gestos emblemáticos e de alguns sinais. A Figura, a seguir, apresenta duas hipóteses para essa emergência entre os ciganos de Sousa/PB, bem como as possibilidades de ocorrências.

⁶⁰Em conversa por e-mail com o professor Martin Levinson, da *Bath Spa University*, Reino Unido, ele recomendou a importância de se discutir e escutar as pessoas ciganas participantes desta pesquisa sobre a relevância que gestos ou outras particularidades têm para socialização na comunidade.

Figura 8 – Hipóteses sobre a emergência dos gestos emblemáticos entre os Calon de Sousa/PB

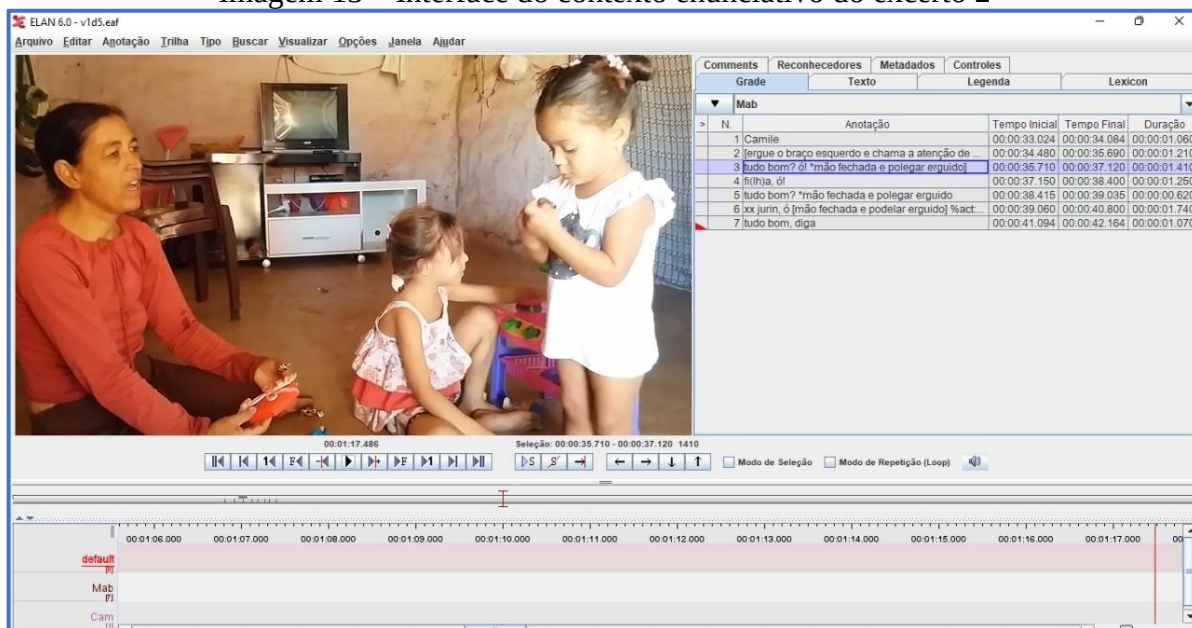


Fonte: Elaboração própria

O fragmento a seguir apresenta um momento de interação entre uma criança ouvinte e uma calin com surdez que oraliza em português e em chibi. A cena foi gravada no interior da casa de Camile (24 meses). No ambiente também estavam Rita (mãe), outras calin, crianças maiores e minha presença. Rita sabia que estava interessada em ver as crianças usando “os gestos” da comunidade. A partir desse diálogo, a cena se desenrolava com a interação entre Rita (mãe) e Camile e alguns brinquedos espalhados no chão. Com um enunciado no modo imperativo, Rita instiga a filha a começar uma interação com Mabel (turno 1). Vejamos a interface do contexto de interação:

Excerto 2

Imagem 13 – Interface do contexto enunciativo do excerto 2



Fonte: Elaboração própria

- 1 Mãe: chame Mabel p(r)a toma(r) banho. chame.
- 2 Cam: [bate algumas vezes com a palma da mão no ponto mais alto da cabeça].
{olha para Mabel}.
- 3 Mab: [bate algumas vezes com a palma da mão no ponto mais alto da cabeça] aonde?
- 4 Cam: *inaudível [aponta para o oeste].
- 5 Mab: lá? [aponta para trás, em direção ao oeste].
- 6 Cam: [balança a cabeça confirmando].
- 7 Mab: é? ó! Camile, ó. [toca com a mão no braço de Camile].
- 8 Cam: {olha para Mabel}.
- 10 Mab: Camile [com a mão espalmada para cima na altura da boca, abre e fecha os dedos; boca aberta].
- 11 Cam: [com a mão espalmada para cima na altura da boca, abre e fecha os dedos].
- 12 Mab: come(r) [com a mão espalmada para cima na altura da boca, abre e fecha os dedos; boca aberta].

O que nos chama atenção nesse fragmento é a emergência de sinais usados por Mabel e uma criança ouvinte nessa interação. Os enunciados proferidos em tais configurações

apresentam, pelo menos, dois sinais compartilhados entre surdos e ouvintes dessa comunidade cigana.

Nessa cena, a criança responde ao pedido da mãe de maneira a lançar mão de um sinal (turno 2). Esse sinal também perpassa as interações em língua portuguesa entre os ouvintes, figurando como gesto emblemático (Lima, 2017). A Imagem a seguir evidencia o sinal para “tomar banho” realizado pela díade:

Imagem 14 – O sinal TOMAR BANHO realizado por uma adulta com surdez, que oraliza em português e chibi na interação com criança ouvinte



Fonte: Elaboração própria

Conforme vemos no turno 4, Mabel faz o mesmo sinal realizado pela criança e, em seguida, pronuncia a palavra da língua portuguesa ‘aonde’. Ao que parece, estamos diante de uma interação bimodal, já que há a presença de palavras da língua portuguesa e léxico da língua de sinais usadas nesta comunidade. De antemão, Lima e Figueiredo (2022) ressaltaram que esse bimodalismo precisa de aprofundamentos.

Dando continuidade à cena, a criança se dirige para um fogão de brinquedo que está no chão da sala. Para sustentar a interação através dos dois canais (oral e visual-gestual), Mabel toca com a mão na criança e, assim, chama atenção, ao mesmo tempo, em que realiza o sinal para se referir à ação de ‘comer’ (turnos 7, 10 e 12). A seguir, apresentarei as Imagens que ilustram esse momento da interação, no qual a criança demonstra uma compreensão do enunciado de Mabel e repete a mesma configuração do sinal para enunciar (turno 11):

Imagem 15 – O sinal COMER realizado por adulta com surdez, que oraliza em português e chibi na interação com criança ouvinte



Fonte: Elaboração própria

Esse movimento de abrir e fechar a mão em frente à boca pode ser encontrado na sociedade envolvente. Entre os ouvintes, tal ação é categorizada como um gesto emblemático ou pantomímico. Já na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, ele figura como sinal icônico⁶¹. Nas observações em campo, essa ação flutua entre as línguas: ora funciona como gesto emblemático, ora como sinal nas interações entre os membros da comunidade. Assim, Lima e Figueiredo (2022) ressaltam a complexidade linguística em estabelecer uma fronteira entre as nomenclaturas de gesto e sinal nesta tese, considerando-se imperativo a observação de situações de bilinguismo bimodal entre os Calon de Sousa/PB em uma pesquisa longitudinal e com amostragem significativa.

Também compreendo o funcionamento da interação discursiva conforme Bakhtin (2018, p. 331) ao ressaltar que, nessa tensa interação, tudo que o *eu* faz “do corpo à palavra” para se exprimir o faz levando em consideração o *outro*. A criança ouvinte, para entrar em relação com a adulta surda, recorre a um sinal compartilhado por ouvintes e surdos de sua comunidade (turno 2). A adulta surda para interagir com a criança ouvinte lança mão de duas modalidades: a visual-espacial (quando sinaliza) e a oral-auditiva (ao oralizar) durante toda a cena interativa.

É interessante observar as tensões nessa cena. O turno 1 apresenta o modo imperativo que a mãe usa para que Camile inicie a cena com Mabel. Rita e Mabel sabiam que eu estava observando os gestos e que estava curiosa a respeito daquele assunto. De posse dessa avaliação, elas usavam estratégias discursivas que envolviam o modo imperativo marcado

⁶¹Nas línguas visuais há alguns sinais que fazem alusão à imagem de seu significado (STROBEL E FERNANDES, 1998).

pelo verbo, perguntas de tom imperativo, disparadores de determinados gestos e sinais como chamar para tomar banho, comer, beber água etc. Essas estratégias se repetem ao longo de toda a sessão gravada, que teve duração de 20 minutos.

Após a criança fazer o sinal de banho, Mabel retoma o enunciado de Camile; dessa vez com tom de pergunta. Entre a disputa pelo tópico discursivo, o enunciado “banho” concorre com outras possibilidades de interação no contexto. Nesse fragmento, Camile escuta e reage à palavra da mãe. O tópico discursivo ‘banho’ vai sendo retomado de diferentes modos. Em cada retomada a palavra é enunciada de forma imperativa – com tom de riso de aprovação ou de problematização ao fazer acréscimos para que a criança revele onde e com quem tomou o banho etc.

A criança que está entrando no circuito discursivo é um sujeito ativo e responsivo, uma consciência em formação ao lado das consciências dos adultos e outras crianças maiores de seu grupo cuja formação ideológica é também constante, isto é, inacabados. Camile coloca sua palavra por meio de semioses outras que não apenas o verbal. Ela nega, afirma, retoma um assunto em seu tom ou insere outro com todo seu corpo. Por vezes, Camile mostra não querer se estender nesse tópico e direciona sua atenção para um fogão de brinquedo cheio que tinha uma pia acoplada e algumas panelinhas em cima. Uma cozinha! Neste momento, Mabel retoma a atenção de Camile e coloca em circulação o sinal ‘comer’, como tentativa de estabelecer conexão com Camile, já que a menina sustentava seu foco no fogão.

A cena se desenrola com mais enunciados que foram suprimidos dessa transcrição. Nesta mesma situação, Mabel ainda insere a minha presença com a oralização da palavra jurin e a referência à necessidade de me oferecer comida. Já a mãe sussurra para Mabel outras possibilidades, apresentando sua insatisfação diante da reação da filha. Camile não demonstra interesse em permanecer engajada na interação com Mabel. Os movimentos da criança sugerem que aquele tópico discursivo deveria ser encerrado; ela resiste aos chamamentos da calin. Esta, por vezes, toca a menina para evidenciar os dois canais de expressão, visto que, um deles, o visual, carece do olhar do interactante para conferir compreensão.

Outros detalhes poderiam ser observados nessa cena, como por exemplo, a questão dos brinquedos do universo dito feminino, por exemplo. Por ora, esse recorte enfatiza o contexto dessa comunidade cigana, compreendido aqui como um ambiente no qual perpassam pelo menos três códigos linguísticos, e no qual adultos e crianças vão se constituindo, participando de modo complexo de interações translíngues para estabelecer relações entre seus pares e com a sociedade majoritária.

São poucos os estudos que mencionam os ciganos surdos no/do Brasil. Moraes Filho ([1981] 1886) uma das obras que inauguram os escritos de temática cigana no Brasil menciona os frequentes casos de surdez entre ciganos dado os casamentos consanguíneos. Mais tarde, Coelho (1982) retoma essa informação em seu livro *Os ciganos de Portugal* – no Apêndice II intitulado *Os ciganos do Brasil* –. Também encontramos o trabalho de Santos (2015) sobre a inclusão escolar de uma criança cigana surda do Distrito Federal; Lima (2017) que ao mencionar a questão da emergência de gestos emblemáticos na interação na comunidade cigana de Sousa/PB toca na existência dos ciganos surdos e Shimura (2019) que, ao visitar essa comunidade, teceu um comentário sobre a evidência de ciganos surdos e um modo particular de se comunicarem por meio de gestos, bem como menciona a presença de ciganos surdos em outras comunidades ciganas do Brasil.

Nesse contexto, o entendimento é de que a entrada das crianças ciganas Calon dessa comunidade na *corrente discursiva* está perpassada pelo heterodiscurso em diversos modos de sua expressão, seja no nível idiomático, seja em modos de mostrar o português como heterodiscurso no interior da língua nacional idealizada, por meio das avaliações, dos gêneros discursivos. À medida que crescem, por meio da socialização da linguagem, vão adquirindo repertório das línguas e gestos que circulam em sua comunidade e participam das interações refletindo e refratando os signos ideológicos.

Nesse processo que dura toda a vida, apreendem e experimentam interações translíngues, permeadas por valores sociais de seu grupo. Não se trata de aprender um ou outro código linguístico como sistema fechado de formas gramaticais, mas de apreender como mobilizar esse repertório nas mais diversas situações discursivas. Essa compreensão é fundamental nesta tese. Por compreender a língua como dialógica é que minhas reflexões se inclinam a pensar como os sujeitos mobilizam esses repertórios semióticos, com índices sociais de valor, para participar das interações.

Antecipo esse excerto para evidenciar que não apresentarei uma descrição das línguas que emergem nos enunciados elegíveis para essa tese. Interessa-me os movimentos discursivos materializados nos enunciados, sendo estes formados por um ou mais códigos linguísticos, ou, no uso de um código linguístico com entonação e valorações pertencentes a outra cosmovisão. Nesse sentido, discorro sobre os ciganos que participaram desta pesquisa como *falantes translíngues*.

5.5 Os ciganos do Rancho de Cima como *falantes translíngues*⁶²

Os sujeitos não colocam apenas um sistema linguístico e abstrato em funcionamento quando interagem. Quando enunciam, ainda que falantes de um único idioma, modificam ou intercalam registros, utilizam uma entonação típica de um gênero a serviço de um outro, tomam uma palavra e dão outro colorido semântico, a modificam morfológicamente, fonologicamente etc. Isso revela a complexidade da enunciação, na qual o código linguístico não é um mero instrumento estático, manipulado pelos sujeitos de um determinado grupo, mas sim um organismo vivo, dinâmico, mobilizado por sujeitos concretos para atender às práticas discursivas da vida em sociedade.

Diante de falantes que declaram que têm mais de um idioma, a maneira como mobilizam as línguas que conhecem podem incluir formas distintas de bilinguismo, que analisados sem aprofundamentos dialógico-discursivos, incorrem no erro de resultados fechados de um bilinguismo imaginado, de uma visão de línguas compartimentadas na consciência e na maneira como ela se manifesta nas interações. É evidente que o estudo de categorias abstratas da língua é legítimo, como ressalta Bakhtin (2018, p. 207), no entanto, ele é apenas uma parte dos aspectos da “vida concreta do discurso”. Essa abstração não garante, nem de longe, abarcar a realidade discursiva nas relações sociais com toda complexidade e criatividade dos falantes. Nesse sentido, uma abstração linguística não deve ser usada como ferramenta para tecer conclusões sobre modos de bilinguismo, aferir graus de perda de língua.

Partindo de uma visão heterodiscursiva, Pujolar (2000, p. 130) compreende que interações cotidianas só podem ser descritas superficialmente em se tratando de seus aspectos formais. Diante de uma interação discursiva, a variação linguística, o *codewitching* e o empréstimo, por exemplo, não devem ser examinados como simplesmente alguma forma de coabitação entre sistemas linguísticos. Para Pujolar (2000), “*code-switching*, *code-mixing* ou interferência linguística, em lugar de serem curiosidades linguísticas excepcionais, são apenas as manifestações mais óbvias e visíveis de multivocalidade”. O nascedouro dessas manifestações é o dialogismo, traço essencial da linguagem, e nos processos de apropriação das vozes sociais. A incorporação da palavra do outro. A língua viva. Os sujeitos sociais. Interação com o outro.

⁶²A noção de *falantes translíngues* tem base em Espírito Santo (2020) e será mencionada no decorrer deste tópico. Tal termo nasce também do diálogo entre os estudos sobre interações multilíngues e multidiscursivas com base em Bakhtin e sua filosofia da linguagem e os estudos da translanguagem que também se ancoram na compreensão dialógica de linguagem.

De acordo com Toyansk (2012), os ciganos têm suas identidades influenciadas pelos cenários históricos e culturais dos países nos quais vivem, bem como pelo posicionamento dos não ciganos frente à sua presença. Se o sujeito se constitui na interação na e pela linguagem, e se essas vivências estão sociais e historicamente na tríade linguagem, sujeito e cultura, essas questões implicam possibilidades de mudanças de padrões linguísticos entre os povos ciganos.

De modo geral, a existência de línguas ciganas no Brasil e a questão dos ciganos como falantes de português – com toda sua complexidade – são temáticas que raramente são mencionadas nas discussões linguísticas, conforme observado por Lima e Figueiredo (2022). Algumas antropólogas têm despertado para as nuances de um falar português entre alguns grupos Calon. Destaco as contribuições de Ferrari (2010), que introduziu a noção de um ‘português Calon’ baseado em sua experiência entre famílias ciganas em São Paulo. Para as reflexões desta tese, a partir de Ferrari (2010), proponho expandir essa noção em comunhão com a perspectiva das *práticas translíngues* de Canagarajah (2013), a fim de discutir as práticas linguageiras entre os Calon de Sousa/PB.

A questão da língua falada pelos ciganos de Sousa é um tema recorrente nos trabalhos acadêmicos realizados nessa comunidade linguística. Em algumas pesquisas realizadas nesse território, os ciganos geralmente são considerados como falantes de uma língua específica da comunidade (a chibi), bem como falantes de português. Os resultados dessas reflexões podem ser divididos em: (1) pesquisas que enfatizam o falar da língua cigana, porém com a reflexão de uma língua enfraquecida na concepção de não ciganos e (2) estudos que enfatizam a centralidade de língua cigana, seus contextos de uso, incluindo uma observação sobre os ciganos de Sousa como falantes de português com alguns aspectos que se distinguem do português falados por sousenses não ciganos.

Moonen (1990) analisou a situação da língua cigana em Sousa/PB, afirmando que estava em processo de morte gradual. Seu olhar desconsiderou, além das ideologias linguísticas do grupo, as nuances linguísticas presentes na maneira como o português é falado entre esses os Calon. Em Siqueira (2012), considerações semelhantes foram feitas. Ao enfatizar a redução do uso da língua cigana, esses pesquisadores indicam que os ciganos de Sousa são falantes de português. Contudo, essa perspectiva é falha porque não problematiza esse uso – ainda que Siqueira (2012) faça uma breve menção ao conceito de ‘português calon’ ao discorrer sobre os sentidos conferidos às palavras *bando*, *grupo* e *turma*, palavras da língua portuguesa com sentidos específicos de uma cosmovisão calon, reduz à visão externa a complexidade linguística desse grupo.

Já em Goldfarb (2013) e Monteiro (2020), encontro um olhar atento para os contextos de enunciação nos quais os ciganos mobilizam as línguas que dominam para estabelecerem sentidos. Goldfarb (2013) examina a chibi como um importante elemento escolhido pelos ciganos para demarcar a diferença entre ciganos e não ciganos; além disso, escutou sobre como esses ciganos concebiam a chibi, bem como a sua importância e os contextos de aquisição. Essa pesquisadora ainda notou que o português falado entre esses Calon tinha um sotaque diferente, nomeando-o de um “falar arrastado” que se diferenciava do sotaque dos demais sousenses, bem como ressaltou usos nos quais se observava “mistura” no nível léxico e sintático de português e chibi:

Se prestarmos atenção escutaremos pessoas conversando em português e incluindo diversas palavras em calé ou vice-versa. Como pude averiguar, uma mesma palavra na língua cigana pode ter diferentes significados, bem como há uma introdução constante de preposição e interjeições do português nas conversas em calé, o que dá uma maior ênfase às frases. Há também casos de adaptação do português para a linguística do calé e a introdução de vocábulos para a denominação de coisas para as quais não há correspondente em calé. Há uma atualização semântica do léxico aprendido através das gerações passadas. Mesmo quando estão conversando em português as pessoas costumam inserir algumas palavras em calé [...]. Também iniciam a conversa com uma frase inteira em calé, seguida de outras frases em português [...] (Goldfarb, 2013, p. 111).

Com base nas observações dessa pesquisadora, que envolveu sua participação como pessoa não cigana em sua temporalidade e espaço, destaco que os Calon de Sousa/PB estruturam seus enunciados incluindo aspectos linguísticos de vários níveis – sintático, morfológico, fonológico – para conferir um sentido completo. De um ponto de vista externo à comunidade, é possível notar nos enunciados transcritos em Goldfarb (2013) fenômenos que ocorrem em contextos nos quais os falantes se constituem a partir de duas línguas. Por exemplo, é perceptível a mistura de códigos com inserção do léxico da chibi na estrutura sintática do português, como também fenômeno de alternância de códigos, o *code-switching*, que preserva de forma mais evidente os aspectos sintáticos e fonológicos de ambas as línguas.

Monteiro (2020) observou que a linguagem era algo central na formação da pessoa Calon. A chibi foi compreendida em Monteiro (2020, p. 288) como elemento que “unifica os sujeitos que o compartilham, no sentido de serem pertencentes ao mesmo contexto de significados”. Embora a ênfase maior recaia sobre a linguagem cigana, em Monteiro (2020) também notei discussões sobre o uso de português entre os ciganos. Tais reflexões se ancoram em Ferrari (2010) para pensar o uso do português entre os Calon de sua pesquisa. É interessante o tratamento dado ao português por Monteiro (2019) porque amplia a noção de idioma para performance. Além disso, a aprendizagem e uso das línguas na comunidade

perpassam o modo de ser e aprender a ser Calon. Em outras palavras, não é apenas uma questão de sotaque, mas a centralidade do contexto enunciativo: onde se fala, sobre o quê e com quem se fala moldam a entonação e as escolhas lexicais.

Na minha dissertação – Lima (2017), enfatizei essa entonação a partir do que foi pontuado por Goldfarb (2013). Mas havia certa dúvida, pois ao conversar com Marcilânia, em alguns momentos procurava aquele traço prosódico particular, já em outros, tal entonação era mais saliente quando se dirigia ao seu filho em determinadas situações. Ampliando minhas leituras, deparei-me com Ferrari (2010) e Monteiro (2019), que tocavam nesse assunto, porém considerando a associação dessa particularidade às emoções e ao compartilhamento delas. Revisitei os dados e, a partir de então, adotei essa outra perspectiva.

Essa ampliação encaminhou a percepção de que não se tratava de um sotaque geral, conforme a experiência de Goldfarb (2013), mas sim de uma entonação que se modifica de acordo com o interlocutor, o tema da conversa e o contexto da enunciação. Como falante sousense, notei entre os Calon o mesmo sotaque que se usa (de modo geral) em Sousa. Contudo, em determinados contextos, os enunciados tinham uma entonação muito expressiva, lenta, quase musical, com indicações pedidos, reclamações; um tom emotivo-volitivo diferente para esses contextos dos quais participei e, certamente também exista em outros contextos dos quais não tive acesso. Ao aprofundar o olhar sobre os dados, observei essa entonação até mesmo na fala jargonizada de Camile. Essa percepção acendeu-me a compreensão que não se tratava de sotaque, mas de uma entonação expressiva, em termos discursivos.

Considerando a complexidade linguística que os Calon de Sousa experimentam e pela qual se constituem, marcada por ideologias linguísticas que não permitem acesso à língua cigana por não ciganos, opto por não os rotulá-los como falantes de um ou outro idioma. Sustento essa decisão com base no conceito de *práticas translinguísticas* de Canagarajah (2013) que vai além do multilinguismo, abrangendo o fenômeno da interação entre falantes. Esse entendimento não toma suas línguas de modo separado para análise, mas busca compreender os deslocamentos de sentido que emergem dos vários níveis gramaticais, lexicais e discursivos, organizados para determinados propósitos na interação.

Para Canagarajah (2013), analisar interações em que emergem duas ou mais línguas requer uma nova orientação para os estudos da linguagem e propõe o termo “práticas translíngues”. A observação de práticas assim requer o entendimento de que as línguas transcendem suas individualidades, elas se mesclam, e a interação transcende as palavras, abarcando outras semioses, como a entonação e o gesto. Então, para pensar em relações

linguísticas no contexto dessa pesquisa usarei o termo práticas translíngues, logo, como ressaltou Espírito Santo (2020), *falantes translíngues*.

Assim, analisando sob essa perspectiva, não cabe ao pesquisador, externo à comunidade, estabelecer pesos e medidas para um ou outro código linguístico, mas sim, tecer discussões sobre o fenômeno da interação, cujo material de análise é o enunciado concreto, dito por um sujeito situado em correlação com outro. No contexto dos ciganos de Sousa/PB, é essencial considerar a natureza da oralidade e a tradução para português de determinados termos da língua cigana da comunidade, uma vez que é uma língua oral.

Aqui não compete indicar, por meio da contagem de palavras e enunciados em chibi, por exemplo, que os ciganos em Sousa/PB estão deixando de falar sua língua e agora estão usando com mais frequência o português. Primeiro, porque não me é acessível o conhecimento da chibi. Em segundo, o português falado pelos Calon não pode ser considerado a partir da perspectiva da mistura de línguas. Comenta-se, de modo geral, que “eles falam com estrutura sintática do português e inserem palavras da chibi”. No entanto, sem estudos, não podemos mensurar as manifestações da língua portuguesa e as nuances que essa língua apresenta entre falantes ciganos. Essas nomeações “de fora”, se forem analisadas apenas do ponto de vista linguístico, são tendenciosas a generalizar e falsificar uma visão dos ciganos como falantes ou não falantes desse ou daquele idioma. Isso pode levar ao pensamento de “Ah, se não falam mais seu idioma ou misturam idiomas, então, está se perdendo a cultura”, como foi pensado por Moonen. Não estou desconsiderando a importância de uma língua na formação da consciência de um povo. Porém, coloco em perspectiva a noção de dinamicidade entre línguas.

Sabemos que o processo de colonização afetou negativamente as línguas ciganas. A literatura em ciganologia comenta essa questão. Considerando o quanto é preocupante que uma língua minoritarizada enfraqueça seu uso e chamando a atenção que cada comunidade cigana tem, ou, pelo menos, deve-se discutir e aplicar seus programas de resgate e preservação de língua, não considero que uma movência de aspectos linguísticos pode ser considerada a partir da máxima: “perdeu a língua nativa, perdeu a cultura”. Esse pensamento parece ser coerente com a ideia de cultura como algo fixo; uma visão que considera que qualquer mudança de hábito deve ser pensado como perda e não como transformação e/ou meios de resistência. Todavia, a cultura não é fixa.

Como indica Cunha (1987, p. 99), tanto em situações diaspóricas quanto em situações de intenso contato, a cultura de um grupo étnico não pode ser vista como algo que, simplesmente, se perde ou se funde. Os símbolos adquirem “[...] uma nova função, essencial e

que se acrescentam as outras, enquanto se torna *cultura de contraste*: este novo princípio que a subtende a do contraste, determina vários processos”. As palavras de Bauman (2005) sobre a instabilidade das identidades e pertencimento endossam esse modo de compreensão. Os sujeitos estão em constante negociação e revogação.

Cunha (1987) destaca, exemplificando com a questão da língua, as diversas possibilidades pelas quais uma tradição cultural funciona como “porão”, um tipo de reservatório para onde os membros de uma determinada cultura descem e procuram traços para, de acordo com suas necessidades no ‘aqui e agora’, se fazerem distintos e, assim, se opor a outros grupos:

A questão da língua é elucidativa: a língua de um povo é um sistema simbólico que organiza sua percepção do mundo, e é também um diferenciador por excelência: não é à toa que os movimentos separatistas enfatizam dialetos e os governos nacionais combatem a polilinguismo dentro de suas fronteiras. No entanto, a língua é difícil de conservar na diáspora por muitas gerações, e quando se o consegue, ela perde sua plasticidade e se petrifica, tornando-se por assim dizer uma língua fóssil, testemunha de estados anteriores. Ora, quando não se consegue conservar a língua, constrói-se muitas vezes a distinção sobre simples elementos de vocabulário, usados sobre uma sintaxe dada pela língua dominante. Quando os negros do Cafundó, que o Vogt, o Peter Fry e o Maurizio Gnerre estudam, usam termos bantos sobre uma estrutura gramatical e sintática portuguesa, estão fazendo precisamente isso: usando elementos dispersos de uma língua, elementos apenas de vocabulário, para manterem sua distintividade (Cunha, 1987, p. 99 – 100).

Compreendo, conforme Rajagopalan (2003), que diante das mudanças estonteantes em decorrência da “globalização e da interação entre culturas”, seria insustentável aguardar que as línguas, aquecidas e banhadas pela vida vivida, permaneçam no mito de língua pura (se é que um dia existiu essa pureza). Rememoro que o apagamento de línguas minoritizadas decorre, em grande parte, do racismo e políticas linguísticas que valorizam línguas majoritárias em detrimento daquelas faladas por quem foi empurrado para as margens.

A citação de Cunha (1987, p. 99-100), embora apresente a importância que um sistema linguístico tem para a orientação valorativa entre os membros de um grupo, também nos alerta para o fato de que o grupo minoritarizado pode até receber o sistema abstrato imposto pela sociedade majoritária. Todavia, de modo dialógico, revestirá essa “sintaxe” de maneira particular, seja incorporando palavras de outra língua, seja de outros modos de expressão, com variações na entonação, conferindo-lhes sentidos que pertencem a uma cosmovisão diferente.

Gosto de pensar nesse ‘contato’ entre diferentes culturas e línguas com as lentes de Bakhtin, no sentido de que, na interação com o diferente, algo novo surge, sempre enriquecendo o “simpósio universal”. Não avalio os processos de contato a partir de ingênuas perdas/absorções, mas como faíscas resultantes das tensões ocorridas nas fronteiras sociais, que podem ser marcadas ou diluídas nas interações discursivas entre os sujeitos. Embora exista o posicionamento de perda cultural na “morte” da língua de um determinado povo, opto por refletir com Cunha (1987). Considero que não há, por parte dos sujeitos, uma tentativa de manter-se/adaptar-se. O que se percebe são modos de transformação frente às novas demandas do viver em sociedade e as tensões das forças sociais. A reelaboração pode implicar resistência.

O que seria, de fato, a morte de uma língua ou o processo de perda de uma língua? A morte de uma língua seria o fim de tudo que foi construído sob ‘seu governo’? O que seria uma língua pura senão a abstração de uma linguística que, como alerta Rajagopalan (2003, p. 25), tem seus conceitos mais simples enraizados no espírito do século XIX, cujo lema empreendido pela tentativa de unidade pregava “uma nação, uma língua, uma cultura”. Daí a urgência em buscar compreender se as categorias centrais dessa Linguística são capazes de explicar as interações em uma modernidade tardia (Rajagopalan, 2003), na qual, mesmo se utilizando uma mesma estrutura sintática, a heterodiscursividade dá o tom.

A partir das reflexões de Rajagopalan (2003), estabeleço uma conexão com o pensamento de Shanenawa (2022). Esse, ao se orientar por uma visão não estruturalista da língua, argumenta que modos de salvaguardas linguísticas precisam ser considerados do ponto de vista internos do grupo, a fim de avaliar se fazem sentido. Ressaltando os sujeitos e seus atravessamentos históricos, ele afirma:

Posso afirmar, nesse sentido, que uma visão tradicional de que as línguas morrem, e, por isso, precisam ser “renascidas” não faz muito sentido em Morada Nova, porque, atualmente, nós Shanenawa estamos mostrando quem nós somos de diferentes formas, inclusive, em português. É por meio dessa língua e dos traços da Nuke Tsây, que ainda persistem, que estamos pensando e refletindo sobre retomadas de estudos da língua Nuke Tsây e que, portanto, estamos pensando possibilidades de construção de práticas de ensino de Nuke Tsây (e por que não do português?) e formas de difundi-la entre os Shanenawa que não a conhecem (Shanenawa, 2022, p. 99).

Considerando as contribuições de Shanenawa (2022) e Souza *et al.* (2022), pondero sobre a ideia de que a própria comunidade linguística deve decidir se é pertinente essa ‘retomada’, levando em conta todos os seus questionamentos, e a partir daí refletir sobre práticas linguageiras que envolvem uma língua em um contexto marcado por dois ou mais

códigos linguísticos. Em uma conjuntura cigana, na qual apenas os ciganos são falantes de suas línguas étnicas, vetado o ensino e aprendizagem a juron, os modos de retomada, quando decididos, devem fazer sentido para eles e partir deles.

Um aspecto relevante sobre a complexidade estritamente linguística-abstrata em comunidades em que circulam mais de um idioma pode ser discutida a partir da ideia de *mobilidade específica do signo*, conforme pontuado por Volochínov (2018). Essa capacidade especial da palavra permite que a língua, mesmo limitada pelo sistema, abarque não apenas os sentidos axiológicos fixos (muitas vezes dicionarizados por uma sociedade majoritária), mas permite alargar-se para caber outras visões de mundo com seus modos de existência e resistência. Essa perspectiva da complexidade do uso de repertórios linguísticos em um horizonte translínguístico e heterodiscursivo entre os pares cigano-cigano e ciganos-não ciganos me parece ser interessante e pode ser refletido com fundamento no que Costa Silva (2018) chamou de *estratégia discursiva do coringa*. Nas palavras de Silva Júnior (2018, p. 500):

A estratégia discursiva do coringa é uma carta na manga valiosa. Ele tem a capacidade de se encaixar em todas as posições, podendo compor com todos os pares e opostos. Portanto, pode simbolizar a todas as outras cartas, mas continua sendo o que é: um coringa e não as outras cartas. Ou seja, o seu poder é sua capacidade de, ao mesmo tempo, se diferenciar e se igualar às outras cartas, de assumir todas as outras composições em conjunto num jogo em qualquer posição ou qualquer carta, valendo o que ela vale, mas sem perder seu valor próprio e sem perder a capacidade de simbolizar algo diferente noutra composição (Silva Júnior, 2018, p. 500).

É com base nessa observação de Silva Júnior (2018) que discuto que o português, enquanto “idioma oficial” imposto/assimilado pelos ciganos em Sousa/PB, é também um modo pelo qual eles se distinguem da sociedade envolvente, uma vez que esta não compactua, em determinados momentos, do mesmo horizonte concreto. Embora os ciganos participem da vida com não ciganos, interagindo nas diversas esferas discursivas, seu português se adapta à necessidade enunciativa, mantendo a capacidade de o mesmo signo ideológico figurar com outro sentido em outro momento e que os mundos concretos percam as fronteiras.

A metáfora da carta do coringa, como estratégia discursiva proposta por Silva Júnior (2018), para se pensar o uso do português pelos ciganos, parece nos lembrar que, embora os Calon de Sousa/PB falem português, esse idioma está a serviço como sistema abstrato e abertamente flexível para simbolizar o universo cigano. Desse modo, fazem uso do sistema linguístico da língua portuguesa, dobrando-o axiologicamente e estratificando-o, em algumas ocasiões, para simbolizar seu mundo social calon.

No mais, um exemplo de que a língua majoritária é assumida e reinventada pode ser dito a partir de estudos que enfatizam os modos de resistência entre povos indígenas do Brasil e suas reivindicações. Entre as pesquisas que evidenciam o modo particular de se expressar a alteridade, destaco: o uso do português pelos indígenas Shanenawa em Shanenawa (2022), o português falado pelos Kaxinawá discutido em Christino (2018) e o português Tapuio debatido como língua indígena por Trindade (2009).

Krenak (2020, p. 15) ressalta que “[...] Tem quinhentos anos que os índios estão resistindo [...]”. Essa resistência envolve os usos de suas línguas e, como lembra Sousa *et al.* (2022, p. 17), modos de retomadas indígenas de suas ancestralidades na e por meio da língua portuguesa. Uma soma de esforços de pesquisadores indígenas e não indígenas têm refletido sobre os modos de constituição indígena por meio da língua portuguesa. Shanenawa (2022, p. 99) comenta “nós Shanenawa estamos mostrando quem nós somos de diferentes formas, inclusive, em português”.

A partir desse pensamento, discuto que entre os Calon essa reflexão de Shanenawa pode fazer sentido para argumentar que quando os ciganos estão interagindo usando língua portuguesa eles também estão enviando mensagens de como são e como se orientam no mundo tanto em oposição ao pensamento juron, mas não só nesse contraste, como bem recorda Monteiro (2019) ao discutir graus e formas de alteridade na constituição da pessoa Calon entre pares. No capítulo seis, aprofundarei a análise de uma situação interativa na qual as fronteiras sociais se apresentam intercambiáveis e, em uma mesma cena, figuro como pessoa juron e, em poucos segundos depois, como não jurin, porém, *não* calin. Uma espécie de um não-lugar apresentado por meio de nuances linguísticas evocadas pela enunciação em chibi.

Modificar as ideologias linguísticas garantiu a sobrevivência de pessoas ciganas em espaços de hostilidade. Porém, a língua imposta foi/é atualizada. Sobremaneira, a parte mais sensível à essa mutabilidade é o signo linguístico. A título de exemplo, pontuo o estudo de Kyuchukov (2015) que, a partir de testes com crianças ciganas da Eslováquia (*Ziar nad Hronom* e *Kremnica* e da vila de *Stara Kremnicka*), matriculadas na educação infantil, mapeou que sua língua materna era uma variedade do idioma eslovaco. No entanto, essa variante apresentava fortes influências nos níveis fonológico, morfológico e lexical do romani. Um eslovaco proficiente detectaria que aquele era um modo particular de falar o eslovaco. Embora os ciganos dessa região tivessem decidido não manter o uso do romani e nem de repassar para seus filhos – ancorados na ideologia linguística de que a fluência em eslovaco mitigaria o racismo – essa atitude não serviria para atestar uma identidade cigana.

Os resultados de Kyuchukov (2015) demonstram que as 40 crianças pesquisadas por meio de testes psicolinguísticos expressam e compreendem a estrutura profunda (Chomsky, 1957, 1975) do eslovaco. Contudo, mesmo a língua materna das crianças sendo essa, os ciganos transpuseram aspectos gramaticais para suas práticas sociais em eslovaco e, conjecturo que, para além desses os aspectos axiológicos, também foram deslocados microgêneros da língua e das práticas discursivas dos romani, atualizados nesse modo particular de enunciar em eslovaco. Tanto que, a partir das reflexões de Hübschmannová (1979), Kyuchukov (2015) ressalta que um falante eslovaco não cigano, com experiência, ao testemunhar um cigano eslovaco interagindo, seria capaz de discernir as nuances daquele modo particular de falar.

Em campo, por exemplo, observei fenômenos linguísticos como: a) monolíngues, com uso do português, mas com indexicalidade de uma cosmovisão calon; b) alternância de códigos (*code-switching*), mistura de códigos, interações por meio de sinais e c) interações bimodais, além da gama de gestos emblemáticos e sinais que atravessam todas essas possibilidades e participam na construção de sentidos que os sujeitos lançam mão para interagir.

Transitar de um paradigma que concebe a língua dentro de seus limites espaciais para um modelo que oferece respaldo para se pensar nos sujeitos e suas relações sociais me leva a considerar que qualquer tentativa de nomear o tipo de multilinguismo que envolve os falantes Calon dessa comunidade pode gerar equívocos. Primeiro porque desconsidera o complexo linguístico em que essas pessoas crescem e, em segundo lugar, porque as ideologias linguísticas locais asseguram que não se registre um estudo específico da língua cigana local, tornando-se impossível abalizar determinados rótulos.

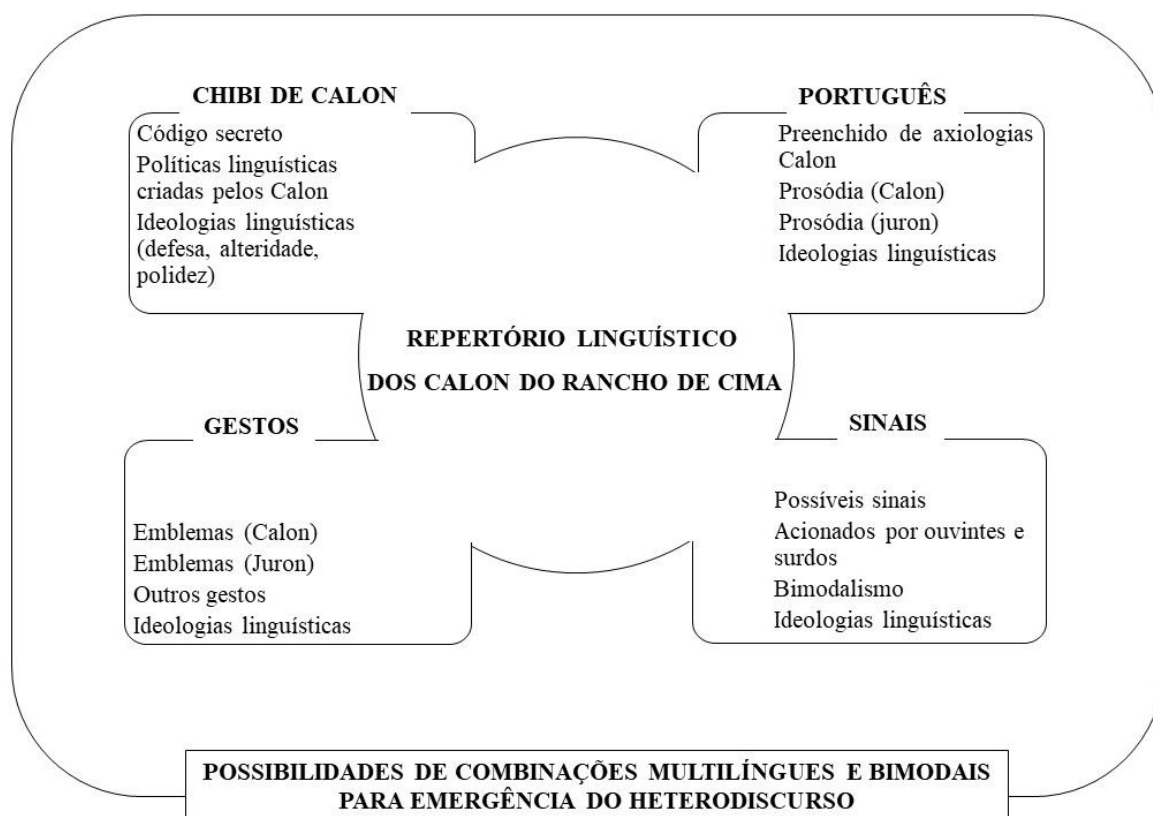
O ponto de vista teórico de onde olho o contexto linguístico do campo de pesquisa me distancia de posicionamentos como os de Moonen (2011) e Siqueira (2012). Primeiro porque ‘de fora’ e sob uma orientação apenas estruturalista não é possível mensurar uma realidade linguística. Segundo porque sugerir que o uso da língua cigana era ‘útil, justificável e ativo’ durante o período do nomadismo é esquecer que a língua não é algo estático, ela é dinâmica. Entendo que, mesmo diante de modificações, essa língua tenha sofrido em decorrência do colonialismo, do sedentarismo e imposição/contato com o português brasileiro, ela continua sendo um elemento escolhido, valorizado e acionado pelos Calon de Sousa para afirmar a identidade cigana na relação *eu-outro*.

Alinho-me, portanto, à Goldfarb (2013) e a Monteiro (2019), pois compreendo, como linguista em formação, que além do movimento dos idiomas, os Calon de Sousa/PB

movimentam, de modo complexo, esses códigos e repertórios para agirem no mundo, negociando sentidos. É no meio desse ambiente multilíngue que as crianças adentram à corrente discursiva, se constituem como sujeitos e na relação com seus pares apreendem como usar seu repertório semiótico em determinadas situações.

A Figura 9, a seguir, exemplifica a complexidade do contexto linguístico entre os Calon do Rancho de Cima:

Figura 9 – Repertório linguístico que constitui os Calon do Rancho de Cima



Fonte: Elaboração própria

A principal ênfase que defendo a partir da organização da Figura 9 é a superação da ideia dos Calon de Sousa/PB como falantes de chibi ou língua portuguesa. Nesse sentido, argumento sobre a compreensão que esses falantes, em diferentes graus de aquisição da linguagem, mobilizam um amplo e complexo repertório linguístico para interagirem nas práticas sociais. Esse repertório não se restringe ao léxico e à estrutura sintática de dois sistemas linguísticos, ou à proeminência de um sobre o outro. Pensadas sob o ângulo da filosofia da linguagem de Bakhtin, essas línguas, entonações, gestos e sinais são combinadas na/para relação eu-outro. Esses signos estão interligados, não havendo uma separação

estranque entre eles. Essa interligação possibilita que escolhas sintagmáticas e paradigmáticas, entrelaçadas aos recursos linguísticos prosódicos-gestuais, constituam a interação face a face, conferindo sentido atualizado na enunciação.

Destaco que, de nenhuma maneira, essa ilustração abarca o contexto linguístico que constitui e é constituído pelos Calon de Sousa/PB, uma vez que que essa organização foi delineada a partir da perspectiva de uma pessoa não-cigana. Ou seja, o que pontuo nessa apresentação é um conhecimento circunstanciado, logo incompleto; e não deve ser generalizado. Além disso, as oportunidades de acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) podem ampliar o repertório linguístico retratado na Figura 9. Enfatizo que, certamente, esses recursos não estão disponíveis em igual medida nesta comunidade. No entanto, é pertinente ponderar que esse repertório pode ser ainda mais amplo, incorporando, por exemplo, o inglês e o espanhol em níveis diversos, aspectos esses não contemplados nesta tese.

Frente às discussões apresentadas até este capítulo, do meu lugar de enunciação, considero que a noção dos Calon de Sousa/PB como falantes translíngues parece ser pertinente para não criar uma imagem falsa e mortificante sobre como os ciganos se constituem e compõem suas maneiras de ser na/pela linguagem para circular nas diversas esferas discursivas. Qualquer tentativa de construir tal imagem, partindo apenas do ponto de vista imanente da língua, resultaria em uma abstração.

Ressalto que a noção de falantes translíngues, cujo nascedouro é o heterodiscurso, é ampla e contributiva aos objetivos desta tese, visto que, na análise que proponho, não busco tão somente mapear e quantificar a emergência do repertório linguístico que emergiu nas interações entre adultos e crianças. Esse posicionamento me permitirá tecer uma compreensão mais profunda sobre como os sujeitos mobilizam essas línguas para atingirem seus propósitos discursivos, levando em consideração posicionamentos axiológicos Calon. Nessa direção, enfatizarei tanto o discurso da criança que está adentrando à linguagem quanto do adulto que se posiciona de modo a favorecer uma *aquisição axiológica* dessa linguagem, como detalharei no próximo capítulo.

***ELA É A JURIN? ELA É UMA JURIN? UMA COMPREENSÃO DIALÓGICO-
DISCURSIVA DAS INTERAÇÕES ENTRE ADULTOS E DUAS CRIANÇAS
CIGANAS CALON***

Fotografia 8 – Como é que diz juron?



Fonte: Marilene Gomes (2015)

A jurin? Cadê a jurin? Cadê a jurin, paim? Faz só olhar [...] (risos).
(Trecho de interação entre Marcilânia e seu filho de 16 meses – julho de 2015).

Ganha um significado ainda mais profundo e substancial a diretriz voltada para a assimilação do discurso do outro no processo de *formação ideológica* do homem, na própria acepção do termo. Aqui, o discurso do outro já não atua como informação, instrução, regras, modelos, etc.; *ele procura determinar os próprios fundamentos da nossa relação ideológica com o mundo e do nosso comportamento [...]*
(Bakhtin, 2015, p. 135-136, grifo nosso).

6 *ELA É A JURIN? ELA É UMA JURIN? UMA COMPREENSÃO DIALÓGICO-DISCURSIVA DAS INTERAÇÕES ENTRE ADULTOS E DUAS CRIANÇAS CIGANAS CALON*

Com o objetivo de pesquisar *como o heterodiscurso emerge nas interações translíngues entre adultos e duas crianças Calon no processo de aquisição da linguagem, para compreender como essas crianças adquirem modos de ser e agir a partir de uma cosmovisão Calon*, este capítulo está dividido em três partes: No ponto 6.1, apresentarei os enunciados que demarcam a alteridade calon-juron por meio das interações entre adultos e crianças simultaneamente à alteridade no par calon-calon. No ponto 6.2, por sua vez, colocarei em perspectiva dois excertos com interações em que a chibi se mostra enquanto um movimento centrífugo – em relação à minha presença; além disso, se insere em um jogo de linguagem, fomentando a aquisição da linguagem entre adultos e crianças. Esses dois primeiros blocos de análise apontam para uma avaliação social sobre ser calon e ser juron feita pelos sujeitos da pesquisa por meio da movimentação das línguas em uso. Para concluir, no bloco 6.3, as interações selecionadas estão todas em português. No entanto, é um português assimilado e reelaborado pelos Calon. Nesta tese, esse português é considerado uma linguagem socioideológica, isto é, os sentidos se realizam em axiologias Calon.

A compreensão da palavra como viva e ativa, por isso aberta para abarcar sentidos outros, renovar-se, abrigar tonalidades distintas, é o ponto de partida para compreensão do encadeamento dos enunciados que serão analisados. Nesse horizonte, toda expressão da criança em direção ao outro não se trata de uma mera imitação da palavra ou do gesto do outro. Aqui é a palavra do outro que vai sendo reelaborada pela criança no percurso da aquisição da linguagem. Não a palavra determinista, dita de uma vez por todas e que, uma vez assentada na consciência, se firma semanticamente, mas a palavra viva que se permite abertura, que acende o jogo de sentidos inacabado. A palavra concreta.

Tomasello (2003, p. 123) afirma que, no processo de aprendizagem cultural, “[...] a criança não está apenas imitando os adultos [...]; está efetivamente compreendendo e tentando reproduzir o ato intencionalmente comunicativo do adulto, incluindo meios e fim”. Coloco esse entendimento tomaselliano em diálogo com Bakhtin, para pensar essa tentativa de reprodução da palavra do outro no percurso da aquisição da linguagem como uma estilização, isto é, como uma retomada da palavra do adulto. A marcação temporal que baliza o início da estilização nesse percurso é de uma complexidade não alcançada nesta tese, visto os objetivos traçados e o referencial teórico adotado.

Argumento que a estilização parece ser uma porta de entrada pela qual o heterodiscurso emerge nos enunciados da criança. Essa palavra bivocal estilizada figura como base constitutiva para outras formas e graus de inserção da palavra do outro em sua linguagem, como por exemplo, a estilização paródica, a polêmica aberta ou velada e o intercruzamento de diversos modos da tomada bivocal da palavra do outro.

A seguir, convido você para uma *compreensão ativa* do primeiro bloco de análise.

6.1 Quem somos e quem é o outro não cigano?

A primeira vez que gravei uma interação entre adultos e criança cigana foi no dia 11 de julho de 2015. Era início da tarde quando cheguei à casa de Marcilânia. Observei por algum momento e depois pedi para gravar. A interação daquela tarde ficou marcada pelo jogo de linguagem estabelecido pela mãe. Era um jogo de perguntas e respostas simples no qual a mãe questionava a localização de pessoas e animais que estavam presentes no contexto de enunciação. Quase todo o repertório léxico da cena foi enunciado em português. Isso me dava conforto, pois, até certo grau, compreendia os sentidos imediatos daquele momento. Essa sensação foi desestabilizada pela emergência de uma palavra em *chibi* dita pela mãe, seguida da resposta da criança através do olhar e do riso entre as *calin* que estavam observando do portão:

Nesse jogo, a mãe perguntou ao filho: ‘*Cadê a jurin? A jurin? Cadê a jurin?*’ ‘*Cadê a jurin?*’ ‘*Eim?*’. Ela permaneceu com o olhar fixado na criança, aguardando a resposta. Ao compreender a pergunta da mãe, o filho dirigiu a atenção, por meio do olhar para a pesquisadora. Na sequência, a mãe acompanhou o olhar da criança para essa referência e, em risos, olhou para algumas *Calin* que se encontravam fora do foco da câmera e disse: ‘*Faz só olhar*’. Em seguida, retornou seu olhar para a criança e enunciou: ‘*Cadê a jurin, pain?*’. Embora não pronuncie nenhuma palavra da *chibi* nesse momento de interação, essa criança compreende o enunciado da mãe, respondendo de modo satisfatório por meio do apontar com o olhar. Essa passagem demonstra que desde cedo a criança cigana é inserida em contextos interativos construídos com palavras de duas línguas maternas (Lima, 2017, p. 91-92).

Para além da presença de dois códigos linguísticos, da compreensão e da resposta satisfatória da criança, um fato também saliente nesse trecho é a réplica da mãe que estabelece comunhão com as *calin* que estavam no portão. Envoltas em uma mesma avaliação social sobre a cena, as *calin* se olharam e sorriram entre si. Desde o início da vida, as crianças ciganas são inseridas em práticas de linguagem que direcionam a aprendizagem de saber

quem é e quem não é cigano. Essa é uma atividade cultivada e faz parte da socialização da linguagem da criança cigana. Não é apenas um jogo linguístico direto e instrutivo usado pelo adulto para socializar a criança. Outros modos não diretivos de partilha desse conhecimento parecem ser vivenciados pelas crianças ciganas em seu cotidiano. A seguir, apresento duas cenas de socialização nas quais os adultos compartilham mensagens, preenchendo os enunciados com gestos emblemáticos em situações em que estão interagindo com seus filhos e outros calon adultos:

[...] Estava pela segunda vez no Rancho de Cima para gravar as interações entre adultos e crianças. Logo que iniciei a filmagem, alguém chegou ao portão. Era a avó de Camile que queria saber o motivo pelo qual Marcilânia queria falar com *a Rita*. Marcilânia se referiu a mim pelo pronome ‘ela’ e simultaneamente fez o gesto emblemático para juron/jurin, em seguida completou o enunciado que dizia sobre a minha chegada e que, em alguns instantes, a *jurin* também iria à casa de Rita para gravar as interações com Camile. (trecho do diário de campo – julho de 2015).

Hoje mais cedo quando estava gravando a interação entre Rita e Camile, no interior da morada delas, escutei quando vinha se aproximando uma Calin. Para não ser interrompida, Rita apenas olhou na direção de quem vinha chegando e colocou, rapidamente, o dedo indicador logo abaixo da pálpebra inferior (trecho do diário de campo – Novembro de 2015).

Jurin. É da jurin! Foi a jurin? Ela é juron? A jurin já foi? Escutei muito essa palavra usada pelos Calon para se referirem a mim nos meses iniciais da pesquisa. Principalmente quando estava entre os adultos e crianças do núcleo familiar de Pedro Filho. Não que entre os adultos do núcleo familiar de Camile não usassem essa palavra para fazer referência a minha presença ou sobre assuntos que envolvessem citar uma pessoa não-cigana. Lá havia outras maneiras de me apontar, ainda que usassem as palavras como, *ela, a titia, a mulher, a menina*, meu lugar de *jurin* estava lá, estabelecido até mesmo no simples modo de se olharem. Como o passar do tempo o meu nome foi incluso na lista dos referentes. Eu não tinha deixado de ser a *jurin*. Todavia, tinha ganhado certo grau de confiabilidade dos adultos pelo costume de minha presença ter se intensificado nos últimos três meses ali.

Recordo de uma vez ter recebido um áudio de Marcilânia pelo *WhatsApp*. O arquivo enviado era para mostrar o nome que Pedro Filho estava usando para se referir a mim. No áudio, ela perguntava ao filho sobre algo relacionado a mim, e o menino respondia *Maya*. Esse modo de pronunciar o meu nome suscitava na mãe um riso; ela ria da resposta da criança pelo nome que havia me dado na tentativa de aproximação do meu nome *Mari*. Nesse meio tempo, já era costume escutar meu nome “*a Mari*” quando os calon estavam se referindo a mim em minha presença, de forma mais direta. Embora eu fosse colocada na categoria

‘momentânea’ de *jurin* de ‘certo grau’ de confiança os jogos de linguagem que envolvia minha presença ocorriam por meio de enunciados interrogativos ou imperativos dirigidos às crianças cujo eixo axiológico se sustentava na vontade discursiva do adulto mostrar para mim algo que a criança já sabia fazer, ou entender na linguagem cigana, bem como em português.

Os excertos do ponto 6.1 são compostos por esses jogos de linguagem, organizados a partir de um repertório lexical formado por português, chibi e gestos emblemáticos que evocam vozes sociais para sustentarem a alteridade sob diferentes ângulos: Calon/Juron –por meio da descentralização, ao usarem uma língua inacessível a mim, pessoa não cigana, bem como nos pares Calon/Calon na relação adulto/criança. Enunciados que evocam, para além de códigos linguísticos, como diz Minks (2010), papéis sociais, identidade e exercício do poder na relação entre o *eu* e o *outro*.

Estou me referindo às interações entre adultos e crianças como *jogos de linguagem* (Bruner, 1983) porque são jogos constituídos na e pela presença da linguagem e neles se pode notar uma rotina em que as crianças podem experimentar o uso dos repertórios semióticos que circulam em sua comunidade. A própria estrutura do jogo tem abertura para intercambiar papéis e serve como as primeiras ocasiões para que a criança comece a compreender como fazer ou conseguir determinadas coisas por meio do uso da linguagem. O Jogo, em Bruner (1983), tem base convencional, isto é, é uma espécie de *formato* que possibilita o processo da consolidação dos modos de como empregar a linguagem. No entanto, avanço em direção à Bakhtin (2011, p. 268) com a noção dos gêneros discursivos como “[...] correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem”. Em suma, compreendo que os formatos são inoculados pelos gêneros discursivos, são partilhados.

Esses jogos de linguagem que envolvem a identificação de um *juron* parecem interessantes para uma análise da socialização da linguagem entre os Calon, constituindo-se como um momento que fomenta a aprendizagem de um discurso maior. A questão central transcende a mera localização do *juron*, trata-se de aprender o que se deve fazer em face de um, abrangendo o instante imediato da cena até as práticas sociais ao longo da vida, incluindo aberturas para os modos de se relacionar com esse outro universo. Monteiro (2019, p. 316) comenta que, no contexto educacional Calon, é fundamental que as crianças sejam “ensinadas, desde muito cedo, a exercer cautela diante de pessoas não familiares, aqui denominados juron”.

Para além da brincadeira, nas palavras *juron/jurin/juren*, ligadas à estranheza e sinal de alerta, evocam, entre suas possibilidades de sentido, o discurso do racismo vivenciado pelos ciganos ao longo da história. Embora, ao longo da história, os ciganos terem

estabelecido alianças e negociado com êxito com pessoas não ciganas, o racismo tem um peso significativo nas adversidades enfrentadas. Em geral, é preciso aprender que, para além do diferente, o juron não é modelo de bondade e, conseqüentemente, é necessário educar para se defender de eventos adversos causados pelos juren. Vejo nos jogos de linguagem um momento de preparar a criança para essa estranheza e cuidado.

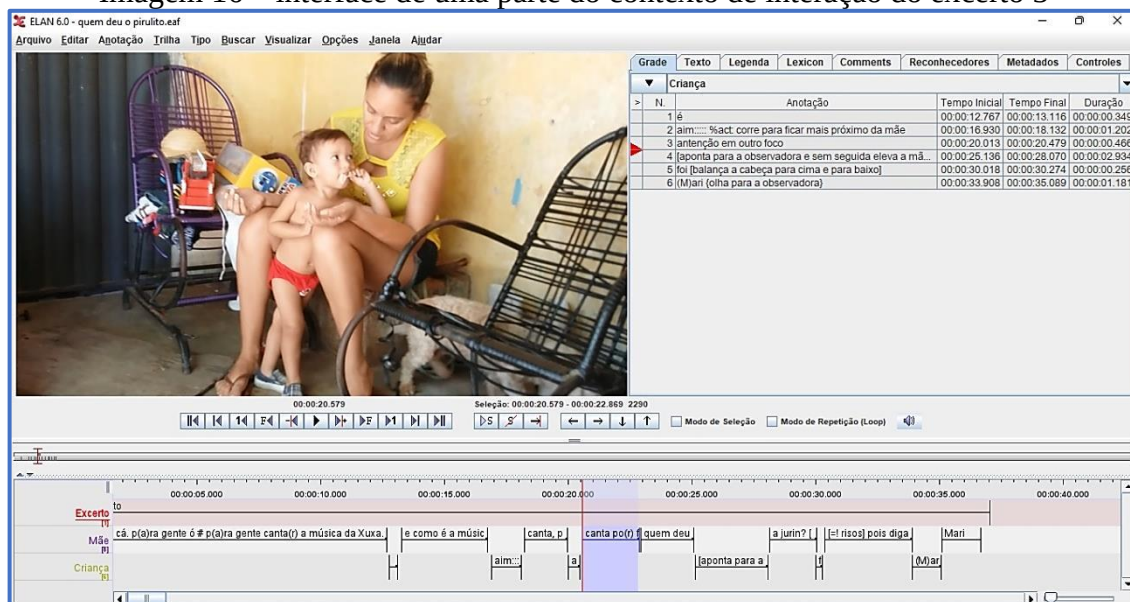
Dito isso, convido à leitura do primeiro excerto.

6.1.1 *Pois diga o nome dela*

O fragmento apresentado a seguir foi gravado no dia 11 de outubro de 2015. Era minha quinta ida ao campo de pesquisa. A interação se desenrola em uma parte da casa da avó de Pedro Filho (19 meses). Tal momento interativo foi estruturado por meio de perguntas feitas pela mãe, ausência de respostas da criança, mudança de foco do objeto discursivo por parte do adulto e, em seguida, resposta satisfatória da criança. Vejamos a interface do contexto de interação e, na sequência, a transcrição do excerto 03:

Excerto 3

Imagem 16 – interface de uma parte do contexto de interação do excerto 3



Fonte: Elaboração própria

- (1) Mãe: vem cá# p(a)ra gente ó # p(a)ra gente canta(r) a música da Xuxa. como é a música da Xuxa do dvd. heim? a música de quem que tu gosta? do Guto é?
- (2) Ped: É

- (3) Mãe: e como é a música de Guto? cante p(a)ra mainha!
- (5) Ped: aim:::: %act: corre para ficar mais próximo da mãe
- (6) Mãe: canta, po(r) favô(r)!
- (7) Ped: atenção está em outro foco
- (8) Mãe: canta po(r) favô(r) p(a)ra mamãe!
- (9) Ped: atenção está em outro foco
- (10) Mãe: quem deu esse pirulito?
- (11) Ped: [aponta para a observadora e sem seguida eleva a mão configurada em forma de apontar convencional e repousa o dedo indicador na pálpebra inferior]
- (12) Mãe: a *jurin*? [eleva a mão configurada em forma de apontar convencional e repousa o dedo indicador na pálpebra inferior]
- (13) Ped: Foi [balança a cabeça para cima e para baixo]
- (14) Mãe: [=! risos] pois diga o nome dela. é Mari [aponta para a observadora]
- (15) Ped: (M)ari {olha para a observadora}
- (16) Mãe: Ma:::ri

A mãe inicia a interação perguntando qual música do dvd da Xuxa Pedro Filho (19 meses) gostava. Embora confirmado que a canção que ele gostava era a do ‘Guto’, a criança não satisfaz ao pedido da mãe – ela tinha pedido ao filho que cantasse. A mãe insere outro tema para manter o jogo de perguntas. Dessa vez, pergunta para Pedro Filho quem havia lhe dado o pirulito que ele estava consumindo. Era costume meu levar algum doce para as crianças porque nas minhas referências afetivas isso poderia nutrir uma conexão comigo. Nesse dia, havia levado alguns.

Para responder, a criança realizou um gesto emblemático. Esse emblema foi visto em outros recortes de Lima (2017). Naquele momento (*ibid.*), argumentei, a partir das enunciações realizadas na minha presença, que esse gesto comportava função de um dêitico axiológico, dado que, convoca os interactantes que compartilham do mesmo horizonte concreto semântico para a lembrança de sua alteridade no par calon-juron. A Imagem seguinte apresenta a configuração manual desse emblema que é usado para fazer referência à *jurin* e ao *juron*. Esse registro foi gravado no momento que o filho respondeu à mãe e ela, por seu turno, enunciou sua réplica:

Imagem 17 – Gesto emblemático para se referir ao *juron* e à *jurin* realizado pela criança e em seguida pela mãe



Fonte: Elaboração própria

No turno 12, a mãe reforça a resposta do filho, ao retomar o gesto-enunciado da criança concomitante à palavra em chibi. Por sua vez, Pedro Filho confirma com o enunciado *Foi* (turno 13), acompanhado dos movimentos para cima e para baixo feitos com a cabeça. Esse ato gera na mãe um riso e, mais uma vez, uma retomada do enunciado da criança, com o acréscimo da palavra *jurin*. O diálogo continua com a mãe solicitando ao filho que diga seu nome pessoal (*pois dia o nome dela. É Mari*, turno 14). Na sequência, o menino responde *ari*. (turno 15) e a mãe, novamente, reforça esse aprendizado retomando a palavra da criança.

Ao analisar o movimento dialógico desse excerto, percebo que, entre as práticas sociais linguageiras trocadas entre adultos e crianças ciganas pequenas, estão os jogos que a socializam na cosmovisão dessa comunidade. Aprender a diferenciar um calom de um juron é uma tarefa principal a se ensinar e o momento que há um estranho (um não cigano) entre eles pode ser uma das situações potenciais para esse compartilhamento de saberes emergir.

Apesar de ser *jurin*, já estava há alguns dias frequentando o Rancho de Cima e meu nome já poderia ser dito. É evidente que não deixava de ser a pessoa estranha, mas essa noção em relação a minha presença estava atravessada por nuances. Tanto que a mãe solicita e confirma quem deu o pirulito. Ela não diz, de imediato, *a Mari*. O filho responde *jurin*, ela confirma e retoma a palavra de Pedro Filho em tom de pergunta; só em seguida, por meio de

um enunciado com estrutura gramatical imperativa, solicita à criança que me chame pelo nome.

As vozes sociais que retomam a palavra *jurin/juron* entre os Calon enfatizam a divisão e o encontro dialógico de dois mundos distintos; um constante confronto de vozes e valores. Tudo o que faz parte de um comportamento de *juron* está posto em análise pelas lentes Calon de enxergar a realidade; podendo ser aprovado ou não por eles. Ser Calon, para eles, é pensar e agir do horizonte dos valores compartilhados pelos seus pares. Toda essa rede de axiologias realça quem é um estranho; uma baliza feita a partir dos valores confirmados ou não pelo sistema calon de cosmovisão. Apesar dessa retomada de sentidos, digamos saliente, observamos que, como outros signo ideológicos, a emergência dessas palavras é atravessada por tonalidades axiológicas, fazendo com que essas vozes sociais sejam atualizadas na enunciação.

No caso do excerto 3, a enunciação do sinal/signo *jurin* primeiramente por meio do emblema, seguido da retomada feita pela mãe e da confirmação da criança nos turnos de 11 a 14 tem um momento de saliência que nos chama atenção. Uma valorização por meio do riso da mãe diante do gesto enunciado pelo filho. O riso, como elemento multimodal inscrito com os sentidos de *muito bem!*, *você está acertando!*, comum em jogos de perguntas e respostas entre adultos e crianças em processo de aquisição da linguagem, tem, nesse fragmento, uma avaliação não apenas os sentidos elencados acima. O riso da mãe no turno 14, avalia o ato do filho e, nesse quadro, poderia ser apresentado pelos seguintes enunciados: *Olha ele já sabe diferenciar! Veja meu pequeno calon! Ele respondeu com o gesto certo!*

O riso da mãe pode ser visto aqui numa perspectiva de Bruner (1986), uma vez que dialoga em alguns pontos com a noção de língua em Bakhtin. Com estudos que partem da noção de atenção conjunta em contextos em que é falado apenas um idioma, Bruner (1986, p. 32) compreende que a aprendizagem de uma língua não é apenas uma entrada no sistema gramatical particular enquanto um código linguístico. “A entrada na linguagem é uma entrada no discurso” e sendo assim, Bruner (1986) ressalta duas questões inerentes a essa afirmação: 1. necessidade de que o par dialogante interprete uma comunicação e sua intenção (e aqui em diálogo com Bakhtin estou compreendendo essa noção de intenção como algo mais próximo de uma aquisição da avaliação social, formação ideológica, compartilhada entre interactantes, algo que é apreendido no curso da vida e em interação por meio dos signos ideológicos⁶³; 2.

⁶³Estou ciente dos estudos da Teoria da mente, do conceito de crença e sua relação com a idade e das máximas de Grice. No entanto, aqui estou no horizonte da filosofia da linguagem nos termos de Bakhtin. Dessa maneira, compreendo a criança não a partir de fases, mas em *devir*. Meu objetivo não é discutir a consciência da criança,

Nessa entrada no discurso, a criança usa a linguagem de modo a atingir suas intenções, isto é, para agir no e sobre o mundo. A criança bruneriana “monolíngue” vai se apropriando da linguagem e aperfeiçoando o uso apropriado de sua gramática.

Bruner (1986), a partir de uma perspectiva pragmática, ressalta o papel ativo do adulto na ajuda à aquisição da linguagem. Essa “ajuda” não se baseia como um modelo para a criança copiar. E aqui vejo uma aproximação de Bruner com Bakhtin no sentido de que no par dialógico, o papel do adulto não está apenas para evidenciar como a língua alvo se apresenta e na correção dos primeiros usos feito pela criança pequena. Bruner (1986, p. 32) evidencia o papel do adulto por meio de sua disposição para entrar no diálogo de modo a ser uma parte que colabora, “uma parte aprovadora, disposta a negociar com a criança”.

Nesse sentido da negociação, Bruner (1986, p. 32) ressalta que parece haver menos foco na sintaxe e um peso muito maior no “âmbito semântico do léxico da criança e sua expressão adequada às condições e aos requisitos da comunidade de fala, isto é, a cultura”. Vejo o riso da mãe nessa negociação como uma aprovação ao ver a reação dela frente aos enunciados em tom de questão, seguido de acerto da criança e da reação do adulto diante do acerto. Também olho sob o ângulo de que esse parece ser um nascedouro de sua avaliação compartilhada sobre quem são em relação a mim naquele momento.

O fato de a criança que está em aquisição ter usado um emblema para responder à mãe, e esta ter lançado mão de uma palavra em chibi, não mostra distância entre duas formas linguísticas apenas. Ou, se olhado de fora, uma simples mistura de línguas, seguida da conclusão genérica de fora e tom de perda de chibi. Como recorda Bailey (2012), o uso de uma palavra em outro código linguístico pode recordar e evocar diferenças históricas e sociais entre os interactantes. Aqui, nesses turnos (do turno 10 ao turno 16) observo que a palavra *jurin* dita pela mãe atualiza essa distância. Ela poderia ter visto a resposta do filho por meio do emblema e ter se adiantado para o turno 14 ao apresentar à criança uma possibilidade de me chamar pelo meu nome próprio. No entanto, ela retoma o gesto da criança e dá sua réplica em tom novamente de pergunta. Dessa vez, reforçado com a simultaneidade da fala e do gesto simultaneamente para novamente esperar a confirmação do filho.

A resposta do filho, como se percebe no turno 13, foi uma reafirmação. Na trilha dialógica, a criança se coloca no discurso apenas com a palavra *foi*. Na sequência, (turno 14)

medindo a capacidade que ela tem para compreender conscientemente a intenção. Entendo, assim como Bruner (1983, p. 35), que determinar “Quando a criança se torna suficientemente consciente para que se possa, por exemplo, atender ao ciclo griciano do princípio da cooperação, é, para nossa pesquisa, uma questão que não faz sentido”.

vemos a reação da mãe ao escutar o enunciado da criança, que já mostra o embrião de sua visão de mundo se instaurando: vem o riso! E o riso como enunciado, mostra a entonação que avalia e completa a cena. Essa resposta de Marcilânia

Voltar-se para uma análise que observa apenas a emergência de uma troca de códigos é limitante. Um olhar analítico atento busca não apenas notificar uma troca de códigos, mas interroga o porquê de tal escolha do falante, as implicações do uso no contexto imediato, bem como as ligações com o passado e o futuro. Nesse horizonte, o falante ganha centralidade. O sujeito e seus movimentos discursivos constitutivos, isto é, seu ato de seu lugar no mundo, só podem revelar-se por relações dialógicas quando vistos sob uma ótica metalinguística.

Com essa perspectiva que se apoia na Linguística, mas não se encerra nela, a língua é percebida não como objeto pronto e dado de uma vez por todas, mas como algo dinâmico, movimentando-se na corrente discursiva por meio de suas correias de partilha. Baxter (2010) ressalta que comunicação cultural está em constante movimento. Assim, ela se liga por meio das correntes enunciativas, orientam a manutenção de um discurso, mas também permite que seus sentidos se atualizem ou se modifiquem no ato enunciativo. É isso que ocorre e que percebo nesse fragmento. O pronome *dela* (turno 14), por exemplo, nesse contexto fica no limbo entre (a) fazer referência aos enunciados do filho (turno 11) e do reforço da mãe no turno 12 que reforçam meu lugar de não cigana (*ser jurin*) e (b) da possibilidade de nova perspectiva da mãe sobre mim naquela ocasião ao pedir, em seguida, que me chamasse pelo meu nome próprio, indicando meu grau momentâneo de confiabilidade.

6.1.2 *É Mari? Né jurin não. É Mari!*

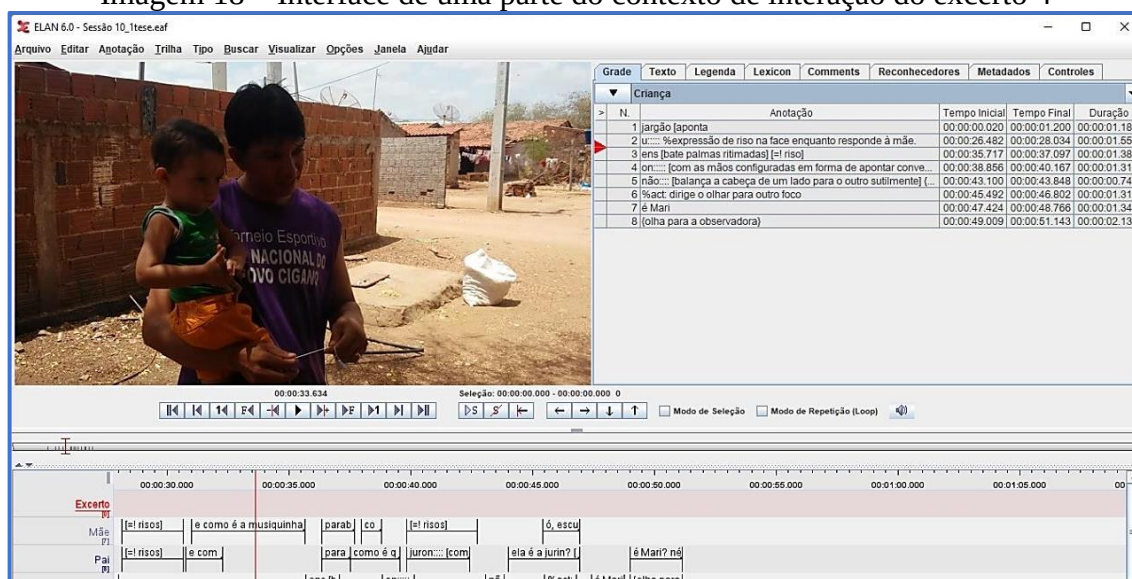
O excerto 04 foi gravado em novembro de 2015. A observação de uma interação entre a criança e seus pais revelou aspectos pertinentes à aquisição da linguagem no que tange à construção alteritária. Neste recorte, Pedro Filho, com 20 meses de idade, encontra-se no colo do pai, quando a mãe iniciou um jogo de perguntas destinadas a avaliar o conhecimento do filho. Este evento interativo ocorreu em um ambiente familiar, mais especificamente no terreiro da residência. Durante o diálogo, observo as marcas enunciativas que sustentam o jogo de perguntas dirigidas à criança. Em certos momentos, a mãe suspende o enunciado interrogativo, proporcionando ao filho a oportunidade de completá-lo.

Logo em seguida, o riso avalia a resposta dada pelo filho. Posteriormente, os pais retomam a palavra da criança, evidenciando uma estratégia de apoio para a aquisição da linguagem. Durante esta enunciação, além do português, destaco a inserção do léxico da chibi.

Analisar essa emergência da chibi permite-nos retomar e compreender deslocamentos de sentido que estão ancorados em discursos mais distantes, que implicam na e constituem a enunciação, fomentando a socialização da linguagem no período de sua aquisição. Vejamos a Imagem da interface do contexto, seguida da transcrição:

Excerto 4

Imagem 18 – Interface de uma parte do contexto de interação do excerto 4



Fonte: Elaboração própria

- (1) Mãe: escuta ó.
como é que a menininha diz na música da Xuxa a:::: e:::: i:::: o::::
- (2) Pai: como é?
- (3) Ped: u::::
%act: expressão de riso na face enquanto responde à mãe
- (5) Pai: <[=! risos]>
- (6) Mãe: <[=! risos]>
- (7) Pai: <e como é que tu diz juron?>
- (8) Mãe: <e como é a musiquinha dos::::> [bate palmas ritmadas]
que bate palma. é a musiquinha dos:::/?
- (9) Ped: Ens [bate palmas ritmadas] [=! riso]
- (10) Pai: parabéns %com: retomada do enunciado da criança
- (11) Mãe: parabéns [bate palmas ritmadas]
- (12) Pai: como é que diz juron? como é? juron?

- (13) Mãe: como é que diz+...
- (14) Ped: *on*:::: [com as mãos configuradas em forma de apontar convencional toca abaixo das pálpebras inferiores]
- (15) Pai: *juron*:::: [com a mão configurada em forma de apontar convencional toca com o dedo indicador logo abaixo da pálpebra]
 {dirige o olhar para a observadora jurin}
 ela é uma *jurin*?
 ela é uma *jurin*?
 [aponta para a observadora]
- (16) Mãe: [=! risos]
- (17) Pai: ela é a *jurin*? ela é uma *jurin*? heim? [aponta para a observadora] [expressão de riso]
- (18) Ped: %act: dirige o olhar para outro foco
- (19) Mãe: ó, escuta!
- (20) Ped: não:::: [balança a cabeça de um lado para o outro sutilmente] {olha para a observadora} *inaudível
- (21) Mãe: É Mari
- (22) Ped: {olha para a observadora}
- (21) Pai: é Mari? né *jurin* não, é Mari.

Aqui, novamente emerge o jogo de linguagem, caracterizado por uma estrutura simples de perguntas e respostas, bem como o modo de dizer parte de um enunciado e aguardar o complemento da criança para sua conclusão. Esse formato estruturado com esses modelos de enunciados predefinidos, funciona como suporte para aquisição da linguagem, conforme postulado por Bruner (1983). Na dialogia desta enunciação, é importante destacar não apenas essa ainda imagem, manifestada pelo formato, mas a relevância da *partilha interessada* (Bakhtin, 2015) da alteridade e as negociações em torno de uma ‘identidade’ momentânea negociada para mim nesta cena.

As perguntas centradas no mesmo dvd da Xuxa, mencionado anteriormente no excerto 3, continuam a moldar a interação entre os pais e a criança. Inicialmente, a mãe diz um trecho da música que abordava as vogais, deixando a vogal *u* para a criança responder. O pai, no turno subsequente, reitera a questão apresentada pela mãe, em um esforço de continuidade do jogo linguístico. Diante da resposta correta da criança, os pais manifestam certa satisfação por meio do riso. Na sequência, há uma disjunção nas escolhas discursivas entre o pai e da mãe, que concorrem pela atenção da criança. Enquanto o pai insere a pergunta sobre como se diz *juron*, a mãe opta por seguir questionando sobre o complemento da música por meio do enunciado composto por parte verbal e um complemento de modo gestual (bate palmas

ritimadas, simulando os parabéns cantados nas festas de aniversário) como uma pista linguística.

O diálogo prossegue entre os pais e a criança. O enunciado em tom de pergunta feito pelo pai fica em suspenso, enquanto Pedro Filho responde à mãe por meio da enunciação de um recorte da palavra em português *ens*, fazendo referência à expressão parabéns, simultaneamente às palmas ritmadas. O pai permanece retomando a palavra da criança, reforçando (turno 10). O jogo linguístico segue com o pai retomando no turno 12 a pergunta suspensa anteriormente: *como é que tu diz juron? Como é? Juron?* A mãe reforça, no turno 13, a mesma questão feita pelo pai e permanece na dialogia. A criança responde com um recorte *on* da palavra *juron* que pertence ao léxico da chibi e simultaneamente coloca os dois dedos configurados em forma de apontar e toca abaixo da pálpebra. Na sequência, o pai retoma o enunciado e o gesto da criança, enquanto alterna o olhar entre mim e o filho. A resposta da criança, nesse momento, é acompanhada imediatamente pelo riso de concordância dos pais, consolidado pelas regras desse jogo de linguagem. No entanto, a estabilidade do jogo é abalada por uma resposta inesperada da criança, mudando o tom da conversa.

Nesse momento, o pai – que já havia inserido essa questão de testagem que envolve o conhecimento de determinada palavra em chibi e do gesto emblemático que significa não ciano – resolve, no turno 15, elevar o nível do jogo para o filho. Ele sustenta essa questão, enunciando *Ela é jurin? Ela é uma jurin?*, enquanto apontava em minha direção (turno 17). A mãe começa a rir. Ao que parece, o jogo linguístico busca orientar à criança, por meio dessa ação. O pai continua retomando o mesmo tópico discursivo, visando testar a capacidade do filho em identificar um *juron*/ uma *jurin* e, por extensão, a natureza das relações alteritárias no contexto em questão. Quem eu seria? O que minha presença permitia naquele espaço? O elemento surpresa veio com a negativa da criança no turno 20.

Quanto ao aspecto mais proeminente para se observar neste recorte, a surpresa surge com a negação da criança no turno 20. Diante da resposta do filho e do silêncio do pai, Marciânia, a mãe, redireciona a atenção e reconfigura a palavra. A nova nuance para a palavra *jurin*, agora, estava em referência ao meu nome, não mais como se referindo a minha identidade naquela relação específica. No turno 21, o pai segue essa pista linguística e sustenta a mudança na nuance dos sentidos ao perguntar *É Mari?* Logo em seguida, muda o tom e completa o sentido de *jurin* não como identidade, mas como possibilidade de ser um nome, comportando a função de um substantivo próprio; o tom de correção emerge com o enunciado *né jurin não, é Mari*, apontando um redirecionamento sutil, mas significativo ao signo em questão.

A negação da criança, no turno 21, pode ser interpretada à luz das reflexões de Monteiro (2019) sobre as nuances com as quais as alteridades se mostram no jogo relacional. O enunciado *É Mari. Né jurin não. É Mari*, marcado pela negação, introduz uma ambiguidade em relação à minha posição alteritária. Em primeiro plano, a negação aqui, dita primeiramente pelo filho (turno 20) e posteriormente em tom duvidoso pelo pai (turno 21), exemplifica uma categoria “não fixa, mas elaborada a partir da relação”, pensando com Monteiro (2019, p. 136), e é constantemente reelaborada no campo, por meio das negociações.

As perguntas de teste no período de aquisição são comuns em algumas culturas. No entanto, o eixo axiológico pode variar entre elas (Kullik; Shcieffelin, 2004; Ochs; Shieffelin, 1996). Réger e Gleason (1991) observaram que entre os ciganos húngaros este tipo de enunciados interrogativo estava presente na socialização da linguagem de crianças pequenas, se estendendo ao longo da vida. Tal modelagem se presentifica principalmente como modo de narrar histórias com a participação de pares; A pesquisa de Réger e Gleason (1991) trazem dados que se restringem ao uso da língua cigana local na Hungria, mas me servem de lentes para observar as interações entre os ciganos de Sousa/PB.

Com relação às perguntas de testagem, embora sejam enunciados característicos no percurso de aquisição da linguagem e favoreçam o avanço nesse processo, Réger e Gleason (1991) observam, especificamente, que esse modo enunciativo apresentou uma taxa muito mais alta nas comunidades ciganas que elas observaram na Hungria. Em minha observação participante, notei que as perguntas de testagem direcionadas para a criança foi algo proeminente nas cenas observadas nos dois núcleos familiares envolvidos nesta pesquisa. Assim como em Réger e Gleason (1991) pontuaram que o teor dos enunciados desse formato de jogo estava empregnado dos valores culturais compartilhados pelos ciganos húngaros, argumento que nos dados produzidos no campo de pesquisa desta tese, um número significativo das perguntas de testagem estava impregnado de valores do universo calon.

Nesse excerto, por exemplo, entre as perguntas de testagem e das pistas que solicitavam da criança o complemento de uma palavra, emerge um questionamento sobre minha localização. O interesse discursivo permeado pela vontade dos adultos de me mostrarem como seu filho, daquela idade, já “reconhecia” um juron, já sabia qual gesto usar para se referir a um não cigano, já compreendia a palavra enunciada em chibi etc. Diante do acerto da criança sempre emergia um riso por parte dos adultos. Um lembrete de quem eu era ou poderia vir a ser no contexto enunciativo.

Na situação em que me encontrava, a saber, não saber a chibi, estava em uma condição hierárquica inferior em relação aos Calon. É interessante lembrar que, para além de uma

mistura de idiomas, a emergência de duas palavras em chibi sob a estrutura sintática do português não significa, nesta tese, uma perda de língua ou um caminho para se mensurar o grau de uso da chibi. Abordando o tema de uma perspectiva externa e heterodiscursiva, esse fragmento evidencia apenas nuances da complexidade da língua viva, demonstrando como os ciganos em Sousa indexam seus mundos sociais e de diversas maneiras estão indicando sua alteridade na relação com os não ciganos. Tanto a chibi quanto o português são aqui vistos não do ponto de vista sintático, mas sim a partir da noção de repertório linguístico socioideológico, conforme delineado por Bakhtin e o Círculo.

Outro aspecto relevante nesse modo de enunciar são os gestos e todo o movimento que o corpo faz diante do outro. Se no excerto 03 a mãe retoma o gesto enunciado pelo filho e o modo de reforço foi uma retomada por meio da palavra em chibi, nesse quarto excerto percebemos a força do sentido evocado não só por meio da parte verbal, mas também pelo gesto. Nesse contexto, o gesto tem um peso real e é retomado no discurso do pai. O emblema em questão é usado pelos ouvintes e surdos da comunidade e fomenta duplamente a referência concreta de um não cigano e pode indexar a necessidade de um cuidado, uma atenção para todo comportamento que permeará as interações em minha presença. Importa ressaltar que, como signo, o gesto reflete e refrata a realidade. Assim, por mais que o uso desse emblema esteja convencionalizado nessa comunidade, ele revela sentidos diversos que emergem nas interações sociais. No excerto 04, o pai enuncia esse gesto com tom de divertimento, experimentando a esperteza do filho em saber como se diz juron, para mais adiante colocar minha presença em questão.

Esse emblema, como signo linguístico, faz parte do conjunto de traços que distinguem essa comunidade de outras. Nesse momento, quando o pai enuncia, evoca um discurso distal (e de certa maneira, próximo, já que no mundo inteiro se escuta cenas de ciganofobia no agora) e atualiza para partilhar com o filho. Ser juron, além de estranho é tudo o que não pertence ao universo valorizado no tornar-se Calon. O coro social de tudo que soa como não Calon e de todas as possibilidades de nuances atualizam o discurso que lembra meu não pertencimento ao grupo. Assim, precisa ficar esperto para não ser “enganado” pela jurin. Mais tarde, seu filho calon irá para escola. Sem a constante presença dos familiares, esse ambiente pode apresentar riscos que inclui situações desagradáveis de racismo e desvios do objetivo de preparar-se para a vida conforme o esperado pelo seu grupo. Nesse sentido, o jogo linguístico é, além da entrada no sistema multilíngue e heterodiscursivo, um modo pedagógico de inserir a criança na cosmovisão Calon. Os turnos 7, 12, 13, 14, 15 e 17 evocam esse discurso por

meio da palavra pertencente à chibi, acompanhada do gesto. O gesto como enunciado, aqui, é retomado a partir dos discursos dos adultos e outras crianças mais velhas da comunidade.

Vejamos, a seguir, a Imagem que ilustra uma parte da expressão do emblema juron/jurin nos turnos 14 e 15, respectivamente, realizados pela criança e pelo pai:

Imagem 19 – Gesto emblemático para se referir ao juron e à jurin realizado pela criança e em seguida pelo pai



Fonte: Elaboração própria

Embora esteja convencionalizado para fazer referência a um não cigano, é preciso recordar que o emblema, enquanto signo ideológico, reflete e refrata a realidade. Está imbuído de muitos sentidos, não se limitando apenas à simples referência ou ao realce para se redobrar o cuidado diante de uma possível adversidade juron. Em concordância com Souza e Cavalcante (2019), ressalto que a convencionalização dos emblemas transcende o engessamento da significação. Por exemplo, neste contexto, o gesto também se revelou como uma paródia (turno 17) no enunciado do pai. Localizar um estranho é tarefa simples que vem banhada com todas as avaliações sociais que este grupo tem para refratar o sentido dos termos juron ou jurin em uma dada situação, mas aqui, é o tom do riso que predomina, dando o colorido semântico ao gesto.

Com relação a minha presença no contexto, não é só a jurin que pode oferecer perigo, mas a jurin que não sabe chibi, que não tem o valor de pessoa, que é inferior na sabedoria e na perspicácia. Como enunciado, o emblema nessa situação é estilizado pela criança e retomado em forma de um pastiche pelo pai. Sem aspas, a criança retoma esse enunciado em forma não

verbal concomitante à palavra da chibi, uma matriz multimodal banhada pelo discurso, isto é, pelos valores que este enunciado pode exprimir nas interações. A criança recebe esse enunciado do outro, reelabora e reacentua, a faz para servir à sua enunciação.

Rampton (2006, p. 235) compreende a paródia como sendo “fundamentada na crítica moral e política das distinções opressivas de classe”, enquanto o pastiche estaria mais próximo do prazer no jogo de vozes. A partir dessa noção, analiso o enunciado do pai, no turno 17. A vontade discursiva do pai parece, como entrega o tom de divertimento, que era fazer com que a criança apontasse a pessoa não cigana no espaço (nesse caso, eu) e isso fosse motivo de louvor e riso, como ocorreu em outros enunciados nesta mesma cena. Quando o menino, no turno 14, indicou o juron por meio do gesto emblemático e a réplica do pai foi reforçar isso no turno 16, após a certeza de que a criança sabia o código-resposta, era chegada a hora de colocar a presença da jurin para teste, para provar sua criança, avaliando e evidenciando sua aptidão.

Assim se dá a entrada dessa criança cigana na linguagem. Como nuances do que é visto no percurso da aquisição de outras crianças, como por exemplo, a taxa alta de perguntas de testagem, a orientação para localizar objetos e pessoas no mundo. Todavia, a saliência axiológica aqui é moldada na educação para ser um calon.

De forma não aleatória, mostro esse fragmento porque ele ocorre seguido da vez em que observei e gravei o excerto anterior (excerto 03). Marcilânia já tinha deixado explícito para o filho que era possível que chamasse a jurin pelo nome. Pedro Filho já tinha essa avaliação compartilhada com a mãe. O excerto 04 foi gravado em um momento da pesquisa, o pai fica pela primeira vez com o filho em minha presença. Pelas retomadas da palavra do outro em tom de pergunta com inclusão da palavra juron e a pergunta direta sobre quem eu era (turno 17) por três vezes o pai esperava que o filho apontasse para mim.

A resposta de Pedro Filho (turno 20) não atende aos interesses da pergunta do pai. Ao contrário, com o *não*, a criança dilui a fronteira calon-juron. No mesmo diálogo, percebemos os discursos em volta de quem eu era. Refletindo com Bakhtin (2015), essa fronteira na alteridade é traçada com “nitidez e simultaneamente apagada como nova facilidade”. Era óbvio que não era calin. A negativa aqui soou como um tipo diferente de juron. Ficou ambígua. Perguntavam sobre meu nome? Minha identidade? Quem eu era naquela relação? (Pensei). Saiu desse tom e o pai reelaborou ao final como se a pergunta tivesse sido feita com o sentido de qual era meu nome. A oportunidade de ser chamada pelo nome era, naquele instante, assegurada por um nível de confiança, de que minha presença ali não era, em

“alguma medida”, uma possibilidade de perigo. Uma tensão em volta de uma identidade para mim pode ser vista nesse jogo de vozes.

Convido você para a leitura do próximo excerto, no qual poderão perceber que não tinha, assim, ficado tão certo meu nome próprio como uma forma de referência a mim em campo. Como discuti, os modos de me reelaborarem se modificavam. Não tinha deixado de ser a jurin. Minha presença ali, embora não oferecesse perigo, constituía também uma oportunidade de engajar a criança nesses jogos linguísticos de diversas formas. Inclusive com alternância de palavras em chibi para a mesma referência.

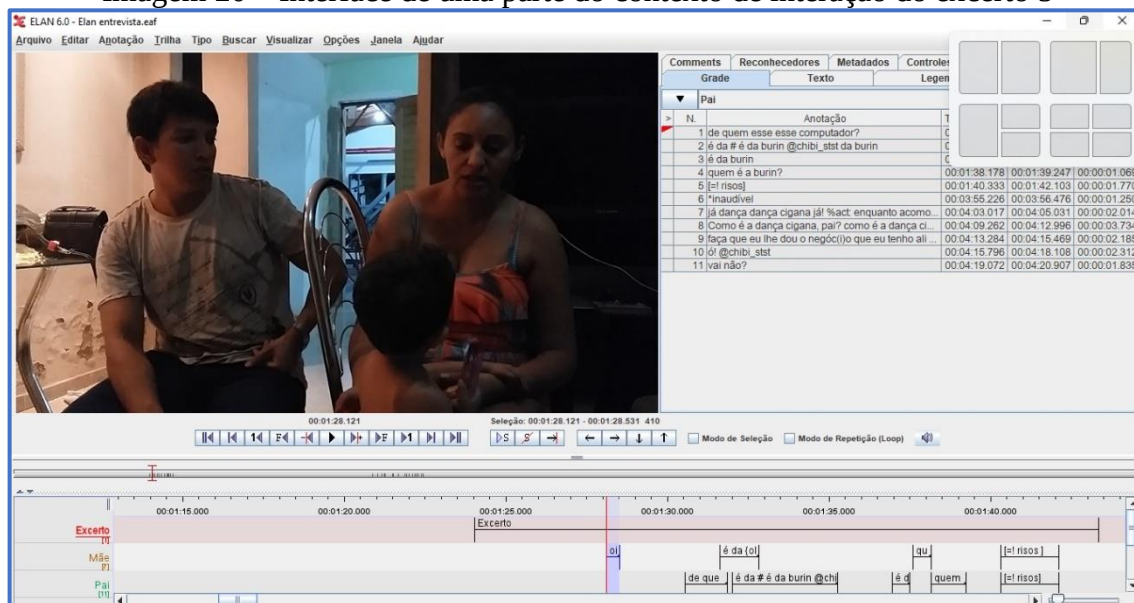
6.1.3 *Quem é a burin?*

Esse fragmento foi recuperado do dia em que realizei uma entrevista com Marcilânia e Pedro Bernardone, pais de Pedro Filho, então com 29 meses de idade. Estava no Rancho de Cima desde às 15h:30m, munida de meu notebook, com o arquivo que serviria de guia para conduzir a entrevista com os pais da criança em questão. Na tarde daquele dia, tinha combinado com Marcilânia uma breve troca sobre a organização do seu currículo na plataforma Lattes do CNPQ, em virtude de sua aspiração em se preparar para futuras seleções de Mestrado.

À medida que a noite se instalava, começamos a entrevista, cujo propósito residia na investigação das nuances envoltas no processo de aquisição da linguagem, incluindo o uso dos gestos emblemáticos compartilhados na comunidade. Pedro Filho estava transitando entre o interior da casa e a área externa em frente, onde outros membros da comunidade se reuniam. Já tinha solicitado uma poltrona para ficar próximo aos pais e foi convocado por eles a dizer sua palavra na entrevista. A disposição dos interlocutores na cena é elucidada pela Imagem 20, seguida da sua transcrição:

Excerto 5

Imagem 20 – Interface de uma parte do contexto de interação do excerto 5



Fonte: Elaboração própria

- (1) Ped: ô mamãe::mamãe
- (2) Mãe: Oi
- (3) Ped: mamãe:: que é que é (compu)tado(r)?
[aponta para o notebook da observadora que está no braço do sofá]
- (5) Pai: de quem esse computador?
- (6) Mãe: é da::
{olhar atento para a criança}
%sit: nesse momento a mãe arqueia as sobrancelhas e dobra os lábios para dentro para realizar o som do /b/, porém não pronuncia e aguarda a criança compreender o gesto labial e dizer a palavra esperada para completar seu enunciado.
- (7) Pai: é da # é da *burin*
@chibi_stst
- (8) Ped: de quem é esse (compu)tado(r)?
- (9) Pai: É da *burin*
- (10) Mãe: Quem é a *burin*?
- (11) Mãe: Quem é a *burin*?
- (12) Ped: %com: até esse momento Pedro Filho estava de costas para a observadora e só mediante a pergunta dos pais se vira para a observadora.
ela
[=! risos]
[aponta com a mão para a pesquisadora]
- (13) Mãe: <[=! risos]>

(14) Pai: <[=! risos]>

Imagem 21 – Expressão facial da mãe para preparar o filho para resposta



Fonte: Elaboração própria

Imagem 22 – A reação do pai e da mãe após o filho apontar para a pessoa não cigana



Fonte: Elaboração própria

Nesse trecho, é a criança quem dá início a interação ao interpelar a mãe sobre a propriedade do computador que estava em cima do sofá (turno 3). Posteriormente, Bernardone, seu pai, reelaborou a pergunta do filho na sua versão qualitativa de língua. Logo em seguida, a mãe não dá a resposta ao filho. Em vez disso, ela faz o que denomino, aqui, de gesto labial. Marilândia diz: *é da:::* enquanto une os lábios e arqueia as sobrancelhas como para dar uma pista ao filho para testar sua habilidade de completar o enunciado. O pai, por sua vez, ao respeitar a breve pausa da mãe e a decifração do gesto labial pela criança, antecipa a resposta com um enunciado que incorpora o repertório do português e da chibi, afirmando: *É da burin*. Em seguida, no turno 11, a mãe enuncia em chibi.

As pistas linguísticas nas respostas oferecidas pelos pais pareciam não ser suficientes para a criança. Assim, no turno 8, Pedro Filho novamente pergunta sobre a propriedade do computador. O pai, então, responde prontamente *é da burin*. Nessa segunda camada, a interação ganha um novo tom. A mãe, para dar um desfecho e orientar a criança naquela parcela do mundo que há cercava, resolveu questionar para o filho quem era a burin. Até aquele instante, Pedro Filho travava o diálogo de costas para mim. Para atender à mãe, ele gira o corpo, sorri enquanto aponta para minha direção. Os pais riem em uníssono, demonstrando concordância e satisfação com a resposta da criança. .

O trecho revela que, mesmo em minhas visitas rotineiras ao Rancho e de já ter sido chamada pelo meu nome, e que em algumas situações tivesse escutado *a jurin não, é a Mari*,

isso não me tornava calin. Eu não era juron, mas também não era calin. Não tenho/tinha sangue cigano. A festa do riso dos pais me situava no mundo deles, constituía a alteridade de Pedro Filho e, no desenrolar do excerto, e ainda me colocava em uma hierarquia inferior quando se tratava da disputa pela opacidade na língua. Esse aspecto da hierarquia também explanado de modo detalhado no ponto 5.2.

Por meio desse fragmento, observo que a emergência de riso não se trata de um enunciado aleatório de quem está vendo o filho acertar algo trivial. Desse modo, o riso se ancora em uma avaliação social e depende do conhecimento compartilhado entre os sujeitos.

Esse fragmento inclui tanto o uso da língua portuguesa como da chibi, no entanto, para além da alternância de dois códigos, esse recorte destaca e reflete a indexação de aspectos dos índices sociais de valor ancorados na cosmovisão calon de *vergonha*. Além disso, apresenta-se como uma ideologia linguística que baliza a preferência pelo uso predominante da chibi em todo o enunciado (turno 7), em detrimento do português. Analisar a situação por esse ângulo revela que as escolhas lexicais são o modo pelo qual os interactantes se posicionam em um momento histórico e negociam significados. Volóchinov (2018) comenta que os enunciados estão ligados ao contexto imediato mais próximo e ao mais amplo. A perspectiva heterodiscursiva, conforme ressaltado por Bailey (2012), abrange esses significados sociais, ampliando nossa compreensão sobre as dinâmicas das interações entre esse grupo quando em diálogo com a presença de não ciganos.

No turno 7, é saliente que, durante a interação, o discurso centrípeto que privilegia o uso do português, como língua que estava acessível a todos na sala e reconhecida como língua da sociedade circundante, é momentaneamente deslocado para periferia. Nesse momento, o uso do chibi emerge como uma estratégia para colocar os Calon no centro, funcionando como força descentralizadora em relação a tudo que é oficial, incluindo a norma linguística estandardizada.

As pistas dialógicas desse jogo de forças, atuando como um processo de descentralização, evidencia também uma ideologia linguística subjacente. Os enunciados anteriores encadeados indicam que, embora eu se pudesse perceber o que foi dito estava de alguma forma relacionado a mim (dada a presença da palavra *burin*), sua opacidade linguística indicava que não estava acessível para mim, mas não podia estar acessível para mim porque poderia ser motivo de vergonha e me deixaria provavelmente em uma situação constrangedora naquele contexto.

A troca de código linguístico, como estratégia social, indexa para além do dito, uma parte não verbal: (a) retoma e atualiza o sentimento de pertencimento por estarem

compartilhando um código linguístico inacessível para mim, (b) mostra o sentido das coisas que podem ser ditas em português e aquilo que é preferível ficar só entre eles, portanto, enunciadas em chibi. Para além de mostrar apenas o contraste entre calon e juron, essa prática evidencia um modo de agir na configuração do horizonte axiológico em constante formação na comunidade cigana em Sousa/PB, refletindo a construção da alteridade entre pares calon-calón.

Esses outros coloridos linguageiros só são alcançados por meio de uma visão dialógica de linguagem. Bakhtin (2018, p. 230) insiste que a palavra e suas funções no estilo de um enunciado só podem ser percebidas no “fundo da sua vida e de duas funções na língua”. O que a Linguística que isola a palavra em uma abstração enxerga é apenas a parte lógica dessa língua em um sistema abstrato, desligado da realidade das relações sociais. Com essa inquietação, Bakhtin nos lembra de que as palavras estabelecem relações dialógicas com elas próprias quando vistas por meio do enunciado concreto. Uma mesma palavra em outro contexto pode abarcar outros sentidos, atualizando-se constantemente. Movimentando-se de boca em boca, de contexto em contexto, a palavra como signo ideológico ancora, rejeita, retoma sentidos ao longo da história, sob uma configuração de tempo não linear; dada a sua perspectiva de renovação de sentidos.

A palavra e sua função na enunciação, se observadas desse modo, não têm um único sentido e uma fixação direta no referente em determinado momento. Vista sob esse ângulo, os sentidos podem se alargar; saem do âmbito estritamente linguístico para serem vistos abarcando as relações sociais que engendram modos de interpretar a vida. Desse horizonte, não cabe julgar se estão nesse ou naquele modo formal engessado ou se o falante enuncia neste ou naquele idioma. Minkes (2010), ao observar a interação entre crianças indígenas na Nicarágua, ressalta que as práticas sociais envolvem muito além que a sinalização de uma troca de código e a denotação de seus sentidos no contexto imediato. Desse modo, as trocas, sejam em qualquer nível gramatical, estão vinculadas aos papéis sociais distintos, identidades e exercício de poder.

A maneira como os adultos Calon gradualmente introduzem vozes sociais nos jogos linguísticos com as crianças pequenas as preparam para práticas comunicativas previstas para o futuro delas na escola, por exemplo. Isso inclui aprender a negociar em situações em que há presença de um juron, bem como a experimentar habilidades linguísticas para se proteger em caso de possível adversidade juren. Toda essa socialização ocorre no âmbito de um sistema de polidez marcado também no percurso da aquisição da linguagem. Essas práticas são guiadas por Ideologias linguísticas que balizam o que se diz ou não em chibi para não constranger um

calon ou até mesmo um juron. Essa socialização linguística, desde a infância, não apenas equipa as crianças com habilidades interativas essenciais, mas também as familiariza com as complexidades e nuances da interação social dentro e fora da comunidade Calon a partir de suas axiologias.

As reflexões acerca dos códigos linguísticos me remetem às palavras de Silva Júnior (2018) sobre a processo de constituição da identidade/diferença, destacando que não se trata simplesmente de um processo orquestrado por um binarismo *eu-outro*, mas sim de um processo de luta pelo centro. Essa reflexão me convida a dialogar com a categoria das forças centrífugas de Bakhtin (2015). Assim, ao enunciarem em chibi, os interlocutores estão, portanto, situados no centro do contexto.

6.1.4 *Guarde, guarde! Esconda, esconda!*

Até o presente momento, as análises se concentraram nas interações ocorridas no núcleo familiar de Pedro Filho. O excerto 6, a seguir, apresenta Camile, com 22 meses, em uma interação com sua mãe, Rita. Nesta cena, ambas estão acomodadas no chão da sala, rodeadas por diversos brinquedos e na companhia de outras crianças (com idades variadas). Vejamos, a seguir, uma Imagem que ilustra o contexto da interação:

Excerto 6

Imagem 23 – Interface de uma parte do contexto de interação do excerto 6

The screenshot displays the ELAN 6.2 software interface. On the left, a video window shows a woman (Pv Mãe) and a young child (Gestos Mãe) sitting on the floor, interacting with toys. The main window on the right contains a transcription table with the following columns: N., Anotação, Tempo Inicial, Tempo Final, and Duração. The table lists 18 numbered entries corresponding to the video content.

N.	Anotação	Tempo Inicial	Tempo Final	Duração
1	dá p(a)ra mim o patin(ho)?	00:10:36.001	00:10:37.011	00:00:01.010
2	hum?	00:10:38.996	00:10:39.506	00:00:00.510
3	pois guarde. guarde.	00:10:42.515	00:10:43.685	00:00:01.170
4	esconda. esconda.	00:10:43.985	00:10:44.975	00:00:00.990
5	esconda.	00:10:55.985	00:10:56.855	00:00:00.870
6	/pccst/ mi(nh)a fi(lh)a	00:10:57.106	00:10:58.426	00:00:01.320
7	/pccst/ mode a mode a jurin não pegar	00:11:00.521	00:11:02.711	00:00:02.190
8	/eccs/	00:11:02.911	00:11:03.411	00:00:00.500
9	/eccs/	00:11:03.906	00:11:04.586	00:00:00.680
10	/eccs/	00:11:04.691	00:11:05.391	00:00:00.700
11	/eccs/	00:11:05.756	00:11:06.506	00:00:00.750
12	esconde	00:11:07.416	00:11:07.806	00:00:00.390
13	esconde	00:11:07.836	00:11:08.406	00:00:00.570
14	esconde	00:11:10.016	00:11:10.996	00:00:00.980
15	p(a)ra ela não pega(r)	00:11:11.106	00:11:11.796	00:00:00.690
16	esconde	00:11:11.916	00:11:12.526	00:00:00.610
17	/a Camila não quere(r)	00:11:14.400	00:11:16.410	00:00:02.010
18	tu não quere(r), danada	00:11:16.430	00:11:18.040	00:00:01.610

Below the table, there is a timeline and a list of segments. The timeline shows the duration of the video from 00:10:52.000 to 00:11:06.000. The list of segments includes 'EXCERTO', 'Pv Mãe', and 'Gestos Mãe'.

Fonte: Elaboração própria

- (1) Mãe: dá pa(r)a mim!
- (2) Cam: hum?
- (3) Mãe: dá p(a)ra mim?
- (4) Cam: /0/
%com: Camile dirige o olhar para o objeto que a mãe estava segurando e parece necessitar de pistas mais concretas para compreender o pedido da mãe.
- (5) Mãe: Dá p(a)ra mim, o patin(ho). [aponta com o indicador para o patinho]. Hum?
- (6) Cam: Dá. %act: bate a caixa de papelão no chão
- (7) Mãe: pois guarde. guarde. guarde. Esconda. Esconda. %act: coloca os brinquedos dentro da caixa
- (8) Cam: oh::: %act: fechando a caixa dos brinquedos em seguida olha para mãe
- (9) Mãe: [espalma as mãos enquanto olha para Camile]
- (10) Cam: oh. a:::i %act: tira a caixa que estava na frente de seu corpo e a coloca do lado um pouco atrás de seu corpo
- (11) Mãe: Esconda. @chibi_stst mi(nh)a fi(lh)a
- (12) Cam: @chibi_stst. %act: enquanto move a caixa com os brinquedos para seu lado direito. %sit: derruba a caixa e os brinquedos caem.
- (13) Mãe: @chibi_stst mode a# mode a jurin não pegar. @chibi_stst. %act: ajuda Camila a recolher e guardar os brinquedos novamente na caixa
- (14) Cam: Hum
- (15) Mãe: @chibi_stst. @chibi_stst. [aponta com o indicador para a caixa]
- (16) Cam: Hum
- (17) Mãe: @chibi_stst ::: [aponta com o indicador para a caixa]
- (18) Cam: hum:::
- (19) Mãe: esconde. Esconde [aponta com o indicador para a caixa]
- (20) Cam: hum:::
%act: fecha a caixa com os brinquedos dentro
- (21) Mãe: esconde. p(a)ra ela não pegar. [toca com a mão no ombro de Camila]
- (22) Cam: %act: coloca o brinquedo dentro da caixa
- (23) Mãe: a Camila não querer. tu não quere(r), danada.
%com: com tom de reprovação

Nesse excerto, observamos um diálogo iniciado pela mãe na tentativa de negociar com a criança a entrega de um brinquedo. Ao analisar o movimento dialógico dos turnos 1, 2, 3 e 4 observamos que a ausência de um marcador dêitico no enunciado do adulto pode ter

impossibilitado Camile de engajar-se na cena, localizando o objeto referência. A demanda por uma pista dialógica mais evidente se manifesta no ato de Camile ao examinar rapidamente os objetos que a mãe está manuseando, indicando sua dificuldade em decifrar a qual brinquedo ela estava se referindo. No projeto discursivo da adulta, o objeto de referência da cena era o patinho de brinquedo que a filha estava segurando. Apenas no turno 5, a mãe oferece a pista dêitica ao reelaborar a forma linguística com um tom de explicação e, ao incluir a palavra *patinho* concomitante ao apontar para o objeto que ficou elipsado no olhar da mãe no turno 1.

O jogo parece perder sua possibilidade de fluidez quando, em vez de simplesmente entregar o objeto à mãe, Camile responde com o enunciado *dá* (turno 6), enquanto bate com a caixa do brinquedo no chão, recusando-se a ceder o brinquedo em questão. Diante dessa nova dinâmica, ao contrário de insistir no pedido e permanecer nesse tema, a mãe redireciona o jogo linguístico. No turno 7, ela introduz uma conjunção conclusiva, buscando estabelecer um sentido à recusa de Camile em entregar-lhe o patinho de brinquedo conforme solicitado. Nessa dialogia, essa conjunção opera como elo para ingressar em um novo jogo linguístico. Dessa vez, incorporando a *chibi*.

Os enunciados da mãe, especificamente nos turnos 11, 13, 15, e 17, revelam estratégias de inserção da palavra do outro para a criança. Neste recorte, a partilha do discurso de outrem se dá por meio do modo imperativo e da alternância de códigos linguísticos. Sob uma análise estritamente linguístico, encerraria o estudo na classificação sistêmica dos termos essenciais do período – evidenciando a imperatividade por meio das formas morfológicas, no nível sintático, fonológico, semântico – suspenso da realidade concreta. Além disso, rotularia o tipo de bilinguismo emergente.

No entanto, ao adotar uma perspectiva heterodiscursiva, compreendo que esse tom imperativo aponta para uma *partilha interessada* da palavra, delineando um padrão relativamente estável de comportamento linguístico passível de ser usado em uma situação de adversidade juren e/ou um momento de realce de fronteiras calon-juron, por exemplo. No fragmento em análise, os enunciados imperativos proferidos pela mãe foram orquestrados com a alternância entre dois códigos linguísticos, os quais, sob esse entendimento, não podem ser medidos, classificados e encerrados em sua estrutura.

Acerca do ângulo analítico para quadros interativos com/sem alternância de códigos linguísticos, Bailey (2013, p. 505), com base nos escritos de Bakhtin, discute que uma característica singular do heterodiscurso reside na sua concepção do significado da linguagem como resultante tanto das formas linguísticas quanto das relações sociais históricas. A inclusão de uma análise que considere as tensões sociais e históricas ajuda a elucidar os

sentidos dos recursos linguísticos que emergem nas interações (compostas por ou mais códigos linguísticos). Nesse sentido, “[...] oposições significativas ou distinções entre essas características surgem não com base em distância formal entre as formas, mas com base em diferenças históricas de poder e lutas com as quais as formas particulares estão associadas”.

Partindo desse entendimento, argumento que a enunciação dos verbos ‘esconder’ e ‘guardar’ – empregados no imperativo, com sutilezas de entonação calon – pela mãe adquire uma qualificação de sentido particular. Além disso, a alternância dos códigos linguísticos só ganha relevância quando se aprofunda a análise avaliando um quadro histórico mais amplo, bem como a conjuntura imediata que escancare a perseguição enraizada no anticiganismo, bem como a imposição de uma padronização cultural, ambos projetos coloniais. No evento discursivo em questão, os atos impelidos à criança não abarcam apenas o sentido de ocultar algo do campo de visão de outrem, mas sim de ocultar alguma coisa das vistas de um ‘juron’. Essa dinâmica sugere que o microgênero presente no excerto 6 faz parte das práticas discursivas e está estruturado para compartilhar modos discursivos que podem ser mobilizados para proteção e/ou aprendizado de negociação entre pares nos espaços externos ao lar. Espaços estes, nos quais cotidianamente circulam formas veladas ou explícitas de depreciar a maneira calon de fundamentar axiologicamente o mundo.

As forças centrípetas da idealização de uma língua oficial, o racismo/anticiganismo/ciganofobia enfrentados pelos ciganos, tanto historicamente quanto atualmente, conferem sentido à troca de código linguístico, bem como os sentidos dos signos ideológicos ‘esconda’ e ‘garde’ atualizados na arquetônica do excerto 6. Essas marcas linguístico-discursivas, expressivamente o uso da língua cigana, não apenas ressalta as fronteiras entre ser calon e ser juron, mas também, subvertem a hierarquia mortificante criada pela *pequena experiência* (Bakhtin, 2019), isto é, uma visão oficial que aspira reduzir o vivo à coisa morta, sem voz e fechada.

Ao descentralizar, por meio da emergência da chibi, deslocam a presença juron falante de língua portuguesa e toda sua cosmovisão para a periferia. No horizonte bakhtiniano, argumento que o uso da chibi, tanto em enunciados completos quanto na inserção de uma única palavra sob a sintaxe do português, promove descentralização e uma redistribuição do poder por meio da estratégia linguística da opacidade. Essa opacidade não se limita apenas à superfície da estrutura linguística, como na enunciação de uma palavra em chibi – inacessível a um juron – mas pode permeá-la em diversos níveis do enunciado.

No exame deste fragmento, poderia, à primeira vista, bom concluir que a mãe alterna entre o uso do português e da chibi. Do ângulo da tradução, poderia inferir que o adulto

empreende um esforço ne traduzir a chibi para o português visando o entendimento por parte da criança e, com base em tais observações superficiais, postular conclusões sobre um declínio no uso da chibi. Tal afirmação, ditas a partir da minha posição juron, sem considerar as ideologias linguísticas dos Calon, configuraria, conforme (Bakhtin, 2019, p. 41), a mortificação do objeto de estudo: uma tentativa de “[...] esgotá-lo, “privá-lo do futuro aberto”; determiná-lo definitivamente e entregá-lo para consumo: Eis aqui a prova de que os ciganos de Sousa/PB não usam mais a chibi! Eis aqui um modelo de interação pronto e acabado para mostrar que a criança não entende a chibi! Asseverar tais conclusões, alicerçadas na análise de fragmentos isolados feitos a partir do meu lugar de enunciação, seria, como definiria Bakhtin (2019, p. 42-43), a construção de uma imagem por meio de uma violência. “A imagem em ausência”, erguida pela “palavra-violência. Um golpe pelas costas.

A interação observada revela uma insistência por parte da mãe. A espera pela resposta da filha pode enfatizar também uma satisfação em demonstrar que Camile, apesar de sua tenra idade, já compreende a língua cigana. Essa interpretação pode ser sustentada pela análise da entonação materna, especialmente perceptível turno 21, marcada por uma mistura de repreensão e afeto: *A Camila não querer, tu não querer, danada.*

Com esse aprofundamento, compreendo que este evento ilustra não apenas a dinâmica comunicativa entre mãe e filha, mas também projeta um aspecto importante da alteridade Calon – o compartilhamento de um elemento diacrítico no âmbito de uma estratégia *de partilha interessada*, em que o adulto busca determinar as bases fundamentais da relação ideológica da criança com o mundo que a cerca. Para além da marcação das fronteiras, a urgência que os adultos ciganos têm, diante do histórico de perseguição sustentado pelo anticiganismo, é de tão cedo preparar as suas crianças para a vida que se estenderá quando estiverem na escola e/ou quando chegar o momento de casar e ter as responsabilidades de uma pessoa adulta

Adicionalmente, por mais que eu compreenda a situação de modo geral – que possivelmente se tratava de esconder algo de mim – as palavras em chibi anunciam a fronteira calon-juron. Um exercício de formação ideológica que, por meio da língua, congrega mãe e filha, conectando-as a um sentimento de pertencimento de ser Calon. De comungarem um mesmo conjunto de signos ideológicos e suas nuances gradativas.

Para alinhar essa discussão, considero que a chibi e as refrações calon para os signos ideológicos ditos em português, como heterodiscurso, isto é, como linguagem socioideológica, recorda toda uma conjuntura social e histórica de resistência e sobrevivência. Para além de tudo o que Rita quer me mostrar por meio dessa interação sobre o

desenvolvimento de Camile, ela prepara a filha para a realidade além da alteridade entre pares calon-calón. O mundo juren ainda tem muita adversidade para enfrentar e é necessário aprender a não se deixar enganar. Esse fragmento aponta para as práticas linguísticas presentes no percurso da aquisição da linguagem nesse complexo linguístico.

6.2 *As crianças já sabem a linguagem, você não!* Enunciados em chibi de Calon dirigidos à criança

A língua cigana emergiu de diferentes modos em minha presença durante o trabalho de campo. Diversamente do que se imagina sobre os usos de códigos linguísticos em comunidades de fala multilíngues, não há como delimitar ou contar de uma vez por todas as manifestações linguísticas nesse quadro aberto e híbrido. Nesse ambiente, não estão em questão o código linguístico em si, mas sim as interações sociais, isto é, qual repertório linguístico se usará diante de determinada pessoa, em determinado lugar e sobre determinado assunto.

Desde 2017, venho sustentando que é arriscado para alguém que não pertence à comunidade cigana avaliar e mensurar os usos da língua cigana em contexto brasileiro. Moonen (2011), alheio às ideologias linguísticas pertinentes, precipitou-se ao afirmar que as crianças ciganas de Sousa/PB, já na década de 90, não sabiam as palavras em chibi para referenciar algumas partes do corpo, como braço e cabeça. A partir de suas concepções e ideologias linguísticas, Moonen enquadrava a língua cigana local como um idioma em processo de morte gradual.

Como Goldfarb (2013) e Monteiro (2019), observei a emergência de chibi entre os calon em Sousa/PB. Como em qualquer ambiente em que os falantes compartilham mais de um código linguístico, a chibi foi acionada de diferentes modos no plano linguístico-abstrato. Fragmentos que impossibilitam qualquer um de fora do contexto situar e apresentar um quadro que dê acabamento para o nível da chibi falada nessa comunidade. Com a abertura de uma visão dialógica, heterodiscursiva, alguns lampejos da chibi mostraram uma compreensão nos contextos de uso. Todos esses momentos, durante quase um ano, jamais dariam conta de encerrar um estado do fenômeno complexo e inerentemente dinâmico da interação discursiva entre os Calon nas infinitas combinações arquitetônicas da vida concreta.

Os excertos 07 e 08 não devem ser tomados como parâmetro do que ocorre em outras interações no Rancho de Cima. Além disso, é importante destacar mais uma vez que as interações com a chibi foram realizadas em minha presença, o que, de acordo com uma

perspectiva bakhtiniana, implica que, mesmo que esses enunciados se sejam estruturalmente semelhantes, eles não foram e nunca serão idênticos ao que ocorreu ou ocorrerá em outras combinações entre o *eu* e *outro* nessa composição.

Sustento meu dizer retomando as palavras de Bakhtin (2011) sobre o conceito de dado e criado no texto. Bakhtin argumenta que como duas dimensões, em determinado ponto, o dado permite convenção, possibilitando a repetição da combinação da estrutura material. Na outra dimensão, simultaneamente, o enunciado como algo criado permite a singularidade, atualizando sentidos, nunca os repete. A Segunda dimensão é inerente à materialidade semiótica, no entanto, só se realiza em uma situação concreta e na relação entre enunciados passados e futuros.

Antes de iniciar a apresentação do excerto 07, ressalto que, em uma comunidade multilíngue, as línguas não são empregadas com a mesma frequência. Os falantes não são homogêneos e, conseqüentemente, a maneira como materializam suas vontades discursivas não pode ser a medida de vida de um sistema linguístico. A avaliação de um sistema linguístico só pode ser realizada apenas em uma abstração. A frequência de uso das línguas é a exatidão de *um sem números* de materialização, dado seu dinamismo no curso das relações sociais e da História. Assim, os excertos que apresentarei abordam da presença da chibi sob o viés do heterodiscurso. Não encerram um padrão fixo de interação, mas sim nuances de uso que refletem a complexidade das práticas linguísticas desse contexto.

6.2.1 *Como é que tu diz?*

O excerto 07 faz parte de um momento de observação na casa de Camile (21 meses). A cena traz um recorte no qual a mãe e a criança estão interagindo com alguns brinquedos que se encontravam espalhados pelo chão. Entre os tópicos discursivos estão as perguntas e os pedidos de modo mais direto para que Camile realizasse algumas ações, como guardar um controle remoto no lugar, indicado por sua mãe. A criança também ocupa seu lugar no diálogo entre uma e outra ação por ela realizada. Outras crianças com mais idade estavam no espaço por trás de mim. Nesse contexto, figuro a presença da pessoa estranha entre elas, a jurin. Uma jurin, que não ofereceria perigos, digamos! Mas em presença de quem se poderia mostrar com saliência a alteridade calon.

Nesse jogo dialógico, além de outras particularidades que trazem as vozes sociais nos enunciados dos interactantes, emerge o uso da chibi. Eu poderia não apresentar esse recorte uma vez que (1) ele é opaco para mim e permanecerá ininteligível para tantos outros não

ciganos, (2) nele a criança não dá a resposta esperada pela mãe e fica numa posição de compreensão tardia (Bakhtin fala da compreensão tardia como ato que não é passivo, mas sim ativo, que acontecerá em algum momento). Ao selecionar este recorte, minha intenção é destacar os momentos de escuta em que a criança está envolvida no processo de aquisição da linguagem.

Excerto 7

Imagem 24 – Interface de parte do contexto de interação do excerto 7

The screenshot shows the ELAN 6.0 software interface. The main window displays a video of a woman and a young child interacting. The woman is sitting on the floor, and the child is standing next to her. The interface includes a menu bar at the top with options like 'Arquivo', 'Editar', 'Anotação', 'Trilha', 'Tipo', 'Buscar', 'Visualizar', 'Opções', 'Janela', and 'Ajudar'. Below the menu bar is a toolbar with various icons for video control and annotation. The video player shows a scene with a television in the background. To the right of the video player is a table of annotations with columns for 'Grade', 'Texto', 'Legenda', 'Lexicon', 'Comments', 'Reconhecedores', 'Metadados', and 'Controles'. The table lists 15 annotations with their respective timestamps and durations. Below the table is a timeline with a playhead and various control buttons. At the bottom of the interface is a 'Mostrar área de trabalho' button.

Grade	Texto	Legenda	Lexicon	Comments	Reconhecedores	Metadados	Controles
N.	Anotação						
1	O que foi isso em tu (olha para CAM) /aponta de forma rit...					00:08:30.604	00:08:32.734
2	Vá botá(r) lá. (olha para CAM) /pega no braço de CAM pa...					00:08:40.029	00:08:41.029
3	Vá botá(r) o controle lá. (olha para CAM) /aponta com a...					00:08:41.114	00:08:42.084
4	ai! (olha para CAM e segue CAM com o olhar)					00:08:42.114	00:08:43.774
5	oi que é isso? (olha para CAM) /arqueia as sobrancelh...					00:08:48.509	00:08:51.729
6	eim? (olha para CAM) /permanece com o gesto de apon...					00:08:52.964	00:08:53.664
7	(es)tá vendo? (olha para CAM) /permanece com o gesto...					00:08:54.664	00:08:56.704
8	[O] (olha para CAM) /estende o braço esquerdo para toca...					00:08:56.769	00:08:57.059
9	é. ela (es)tá acolá, a vaca. (es)tá vendo? (olha para a out...					00:08:58.414	00:09:01.464
10	olha! pois vem cá -eccste- (alterna o olhar entre CAM e u...					00:09:03.054	00:09:05.194
11	Como é que tu diz? -eccste- (alterna o olhar entre CAM e...					00:09:05.409	00:09:06.859
12	/com a mão configurada em forma de apontar toca abaix...					00:09:07.204	00:09:09.794
13	Como é? (olha para a guitarrinha nas mãos de CAM)					00:09:10.512	00:09:11.162
14	Como é? Como é que minhha filha ensina, como é? (a...					00:09:14.670	00:09:19.030
15	como é que tu diz? como é? (olha para CAM) /com a m...					00:09:19.565	00:09:22.175

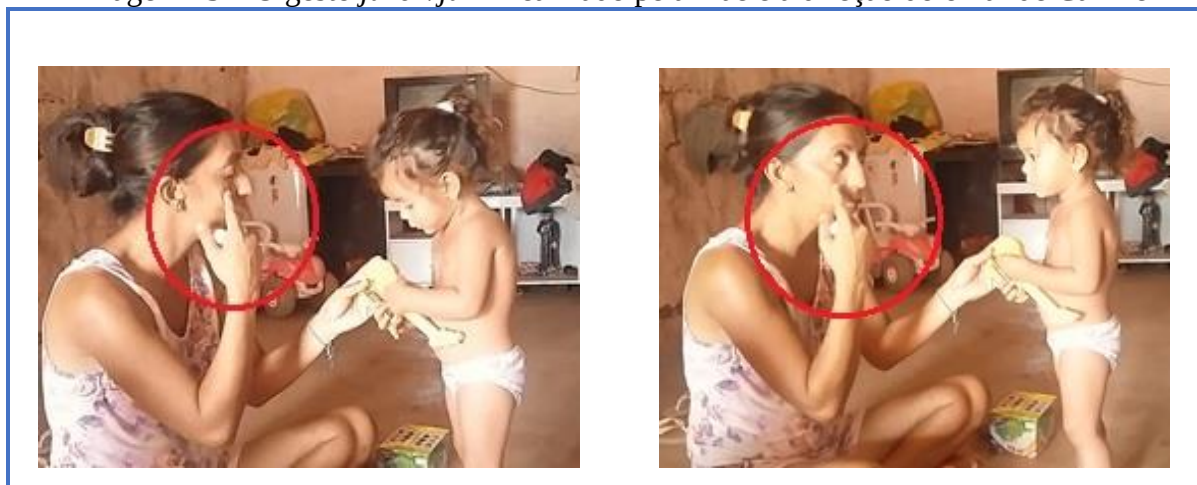
Fonte: Elaboração própria

- (1) Mãe olha! pois vem cá
@chibi_stst
[com a mão configurada em forma de apontar toca abaixo da pálpebra inferior com o dedo indicador]
- (2) Cam /O/
%sit: mantém a atenção no brinquedo que está segurando
- (3) Mãe como é que tu diz?
@chibi_stst
[com a mão configurada em forma de apontar toca abaixo da pálpebra inferior com o dedo indicador]
- (4) Cam hum? {olha para mãe}
- (5) Mãe @chibi_stst
como é que a mi(nh)a fi(lh)a faz?
[com a mão configurada em forma de apontar toca abaixo da pálpebra inferior com o dedo indicador e em seguida aponta com a mão para a observadora]
%com: a observadora é a pesquisadora não cigana
- (6) Cam ãn:::?

- (7) Mãe como é?
- (8) Cam @j
{olha para a guitarrinha}
%sit tenta arrumar alguma peça que havia caído da guitarrinha
- (9) Mãe como é?
Como é que mi(nh)a fi(lh)a ensina?
como é?
- (10) Cam /0/
- (11) Mãe como é que tu diz?
como é?
[com a mão configurada em forma de apontar toca abaixo da pálpebra inferior com o dedo indicador]

A próxima representação visual, denominada Imagem 25, ilustra o momento que a mãe realiza um gesto consistindo em colocar o dedo em formato de apontar logo abaixo da pálpebra inferior, ao mesmo tempo que direciona do olhar da criança para si:

Imagem 25 – O gesto *juron/jurin* realizado pela mãe e a direção do olhar de Camile



Fonte: Elaboração própria

Quero convidar você a olhar esse diálogo de modo a não buscar um sentido na literalidade das palavras e dos gestos que se apresentam diante de nós não-ciganos. Compreendo que em uma visão heterodiscursiva o exercício não é procurar um fechamento, mas sim a abertura dos sentidos. Isso é um convite para olharmos para esse recorte como quem busca pela palavra viva, aquela palavra que “seja ao mesmo tempo oblíqua, indireta e responsiva, em face do outro, *em presença* [...]” (Melo; Miranda, 2019, p. 32). Ao adotar essa postura, não carece que compreendamos integralmente o enunciado. Faz parte do meu ato de

aprofundamento respeitar os limites que o próprio objeto coloca diante de mim. Neste excerto, aponto algumas possibilidades para reflexão:

- A chibi como força centrífuga;
- A presença da pesquisadora jurin como um espaço para ensinar sobre a fronteira Calon/juron, através da língua chibi e de gestos culturalmente marcados na alteridade calon-calon;
- A tonalidade e os contornos da voz demonstram que a cena é expressiva de uma busca de inserir a criança em seu horizonte Calon por meio das retomadas que a mãe faz de sua própria palavra com vistas a inserir seu discurso na linguagem de Camile;
- Este momento pode ser compreendido como um tempo de novas convencionalizações e preparo para estilização. As poucas palavras que aparecem em português denunciam um tom de insistência para que Camile expressasse o que a mãe lhe orientava por meio de enunciados interrogativos e imperativos.
- A escuta como momento no processo de aquisição da linguagem. A criança não responde à provocação da mãe, porém isso *não* demonstra que ela *não* compreende ou não sabe falar chibi. Pelo contrário, isso apenas enfatiza que os momentos de escuta estão no percurso da aquisição da linguagem. Camile está imersa no fluxo da interação social. Não há uma resposta, nem acabamento no existir como evento.

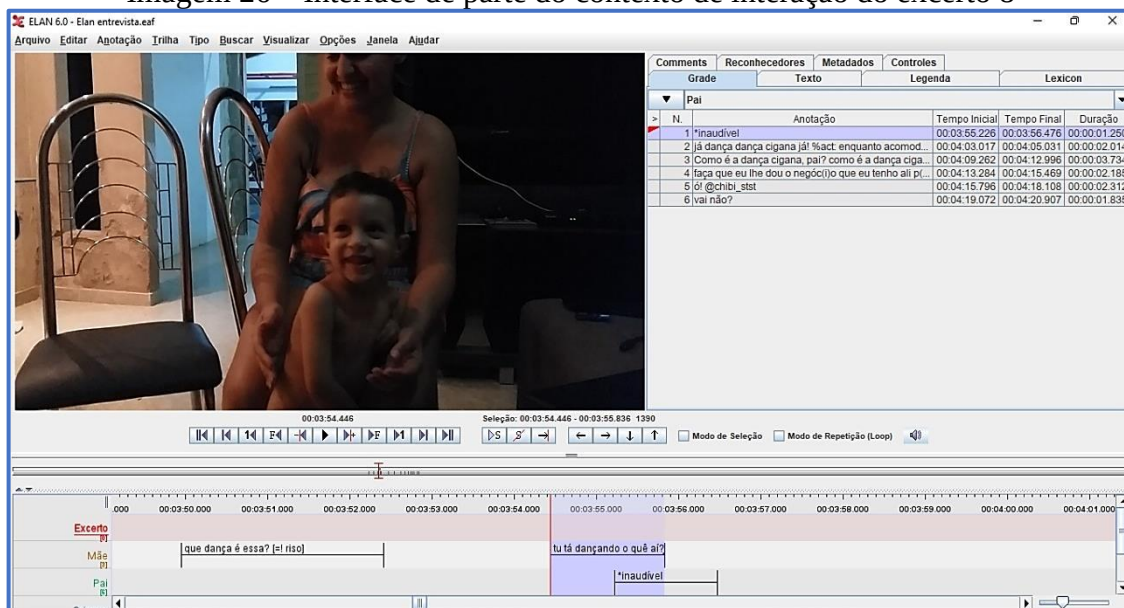
O fragmento a seguir apresenta mais um momento semelhante a este, no qual aprofundarei os pontos discutidos anteriormente.

6.2.2 *Como é dança cigana? Faz aí!*

Durante a entrevista com Marcilânia e Bernardone, em julho de 2016, Pedro filho (29 meses) ficou entre idas e vindas à sala. Em um determinado momento, ele pediu ao pai que buscasse uma poltrona para sentar-se. Logo, o pai levantou-se e providenciou a cadeira solicitada. Enquanto o assento não chegava, Pedro Filho fazia dancinhas animadas, dirigindo sorrisos à sua mãe. Marcilânia, por seu turno, expressou curiosidade sobre a dança do filho, compartilhando sorrisos com ele. Nesse dia, durante a gravação da entrevista, também perguntei a Pedro Filho sobre o tipo de dança ele fazendo. e Essa cena desenrolou-se no interior da residência dos pais de Pedro Filho. Vejamos, a seguir, uma ilustração do contexto enunciativo, seguido de sua transcrição:

Excerto 8

Imagem 26 – Interface de parte do contexto de interação do excerto 8



Fonte: Elaboração própria

- (1) Mãe: que dança é essa? [=! riso]
- (2) Obs: tu (es)tá dançando o quê?
- (3) Mãe: tu tá dançando o quê aí? [=! risos]
- (4) Pai: *inaudível
- (5) Obs: o primeiro vídeo de Camile é ela dançando.
a vó dela ensinando ela dançar.
Ah! é incrível ela fazendo as mãozinha(s) assim e assim, p(a)ra frente e p(a)ra trás
[imita os movimento das mãos de Camile ao dançar dança cigana da comunidade]
- (6) Pai: já dança dança cigana já!
%act: enquanto acomodava o filho em uma poltrona
- (7) Mãe: geralmente na dança cigana a gente usa muito os gestos com as mãos
[faz movimento com as mãos]
p(a)ra evidenciar alguma parte do corpo
- (8) Pai: Como é a dança cigana, pai?
como é a dança cigana?
Faz aí
{olhando para o filho}
- (9) Ped: não::: {olhando para observadora}
- (10) Pai: faça que eu lhe dou o negóc(i)o que eu tenho ali p(a)ra você
- (11) Ped: não:::
- (12) Pai: ó! @chibi_stst

- (13) Mãe: %sit: fica observando o filho e com expressão de riso na face
- (14) Ped: não:::: {olhando para a observadora}
- (15) Pai: vai não?

O que busco com uma lente heterodiscursiva não é diretamente observar, por um viés rigorosamente estruturalista, como os adultos ensinam português e chibi às crianças, mas sim uma compreensão das interações que ocorrem entre eles e que conduz a criança em direção a uma perspectiva calou por meio da linguagem estratificada, na qual a criança está engajada no fluxo interativo.

Desse modo, ao adotar esse ângulo heterodiscursivo, não me interessa tanto examinar as trocas sintáticas, a presença de uma preposição de uma língua no âmbito de um enunciado predominantemente construído sobre a estrutura sintática de outro idioma, as nuances morfológicas ou variações fonológicas desprendidas da realidade fundamental da vida verboideológica. A questão que mais importa ao examinar uma interação em uma realidade multilíngue e considerando a interação entre os sujeitos é, como ressalta Blackledge, Creese e Takhi (2013), compreender quais signos estão em uso e o que a emergência de um determinado signo ideológico e não de outro em seu lugar significa na enunciação.

Nesse recorte, por exemplo, compreendo as palavras do pai, no turno 12, ditas em chibi, com Bakhtin. A interação estava ocorrendo em português. O pai convoca o filho para dançar a dança cigana, e o menino se coloca no discurso com uma resposta negativa (turno 11) – mesmo diante da promessa de recompensa do pai. Em seguida, o pai enunciou algo que tinha relação com o que foi dito nos turnos 8 e 10, nos quais solicita ao filho que dance. Também escapa, em certo grau da opacidade – revelando essa conexão – porque se segmentado, o enunciado em chibi, no turno 12, tem, entre seu repertório linguístico, a palavra em chibi que indica pessoa feminina não cigana.

Em consonância com essa percepção, destaco o olhar da criança, no turno 14, direcionado para mim, seguido pela resposta negativa do filho. Esse intrincado movimento dialógico enfatiza que a alternância de códigos linguísticos nesse fragmento pode ser interpretada à luz das reflexões bakhtinianas, como por exemplo, as forças centrífugas. Em vez de prosseguir o diálogo em português, língua acessível a todos na sala, o pai opta pela chibi, desunificando, introduzindo assim certo grau de opacidade. O filho, ao escutar, entrega por meio do olhar que o enunciado em chibi proferido pelo pai, em parte, se relacionava a mim, e evidencia compreensão ao responder negativamente. A criança se coloca no discurso

não apenas com alguém que compreende passivamente o chibi, mas como participante que, ativo e responsivo, responde e participa da vida por meio da linguagem.

Embora tenha um potencial entendimento sobre o que foi dito pelo pai, tomando como ponto de partida as relações encadeadas dialogicamente, nas quais duas palavras em chibi me servem de pistas linguísticas superficiais, situando-me em um mínimo de compreensão, opto por não traduzi-las nesta tese. Considero que o sentido aqui não se revela na contagem de palavras em chibi ou no julgamento sobre a estrutura sintática para realização enunciativa. Interpreto esse enunciado como uma escolha movida por uma ideologia linguística centrada na polidez calon. Além disso, percebo-o como um momento de revelar uma posição não apenas em relação a mim, enquanto não cigana, mas também como reflexos e refrações das relações entre os centros de valor que comungam a cosmovisão calon, a saber, o pai, o filho e a mãe.

Nesse enunciado, ecoam potencialmente, por meio do gênero discursivo, o modelo esperado sobre as coisas que não podem ser ditas para que uma pessoa juron possa compreender, um modo de se comportar calon em determinadas situações. Possivelmente, tal enunciado poderia me colocar em uma situação desconfortável caso a criança respondesse ao pai afirmativamente ao pai e realizasse a dança a dança cigana de sua comunidade (Essa percepção surge a partir de uma palavra em chibi cujo sentido, conjecturo, me era acessível, mas que, não me dava a certeza, nem a necessidade de expor neste texto algo que deve ser deixado na riqueza da oralidade).

Essa cena evoca os insights de Ferrari (2010) decorrentes de sua investigação entre alguns calon no estado de São Paulo, em que ela destaca que a chibi não é apenas uma língua para defesa da adversidade não cigana. Para Ferrari (2010), a língua cigana acentua as relações, servindo para constituição das memórias coletivas, como memória de algo que já foi, o anúncio do que se é e deverá ser, como prospecção. Em Monteiro (2019), a chibi se apresenta como um elo de primazia, conectando os sujeitos falantes por meio de seus sentidos.

Essas duas perspectivas sobre a chibi, quando colocadas em diálogo com a filosofia da linguagem de Bakhtin me encaminham para refletir que o uso da chibi, como qualquer outro idioma, está ligado às ideologias linguísticas. Cada signo ideológico indexa valores que são atualizados na enunciação. Ao ser selecionado, seja em qualquer categoria gramatical, ele é uma posição de um mundo social. Não isolado, mas que, se dá nas fronteiras do diálogo, diante do outro que lhe é par e perante o outro não cigano que o constitui e é constituído na relação.

Um aspecto importante a ser considerado é o conjunto de respostas de Pedro filho, ao serem analisadas, contribuem para o entendimento da aquisição da linguagem como um processo permeado por ideologias linguísticas, destacando a participação ativa nos fluxos interativos também como momentos de aquisição da linguagem. Tomasello (2003), ao observar pesquisas sobre a aprendizagem de novas palavras diz que as crianças as aprendem não apenas quando um adulto lhe dirige a atenção e nomeia um objeto do mundo para ela. Esse enfoque sugere uma concepção mais ampla e integrada de como as crianças internalizam novas palavras e estruturas linguísticas, apontando para a relevância dos contextos interativos e das dinâmicas sociais em que estão inseridas.

Tomasello (2003) comenta que, de modo geral, até o primeiro aniversário da criança, o adulto engaja em cenas de atenção com foco conjunto. Essa interação inicial facilita para a criança a previsão de cenas de interação cotidiana, diminuindo progressivamente as cenas em que os adultos tomam a decisão de iniciar a cena ou de mudar o foco de engajamento. Assim, à medida que a criança avança na apreensão dessas cenas previsíveis de eventos, inserida nos quadros reais de interação, a presença do adulto passa a ser menos crucial. Ela começa suas tentativas de determinação do foco de atenção do adulto, prosseguindo na apreensão do mundo ao seu redor.

Entretanto, Tomasello (2003), ao revisitar as observações de Schieffelin e Ochs (1986), ressalta que esse formato sequencial de aprendizagem de novas palavras no início da vida não é uma regra geral, dado que nem todas as culturas consideram esse modelo de suporte atento à criança. Em algumas culturas, a criança pode não ser exposta ao mesmo nível de interação direcionada, o que resulta em um número menor de palavras adquiridas até o primeiro aniversário. Isso não significa um atraso de linguagem, mas apenas que a aquisição em determinadas culturas ocorre de modo diferente.

Prosseguirei nessa teia de entendimento, integrando uma análise sobre a *partilha interessada* no percurso da aquisição da chibi no contexto dos ciganos de Sousa/PB. A aquisição da língua cigana local está intrinsecamente relacionada às ideologias linguísticas prevalentes nessa comunidade. De acordo com a compreensão dos Calon, as crianças, estando sob a proteção de seus familiares, não carece de interagir em chibi entre seus pares quando não há no contexto enunciativo a presença juron. Todavia as crianças não estão isoladas das interações em que os adultos usam a chibi.

Durante minha pesquisa de campo, observei que tanto Pedro Filho como Camile, demonstravam compreender enunciados em chibi, como por exemplo, nesse fragmento em que Pedro Filho estava com 29 meses. Ao entrar na corrente discursiva, as crianças Calon

também estão aprendendo sobre um sistema de valores que orientam o uso da linguagem. Essa aprendizagem ocorre se necessariamente haver uma instrução direta por parte dos adultos, sublinhando um processo de socialização da linguagem profundamente enraizado nas ideologias linguísticas que orientam as práticas discursivas do grupo. Essa observação dialoga com os resultados do trabalho de Kubanik (2016), no qual discute o uso do Romani em uma extensa família de ciganos da República Tcheca.

O ponto de diálogo que estabeleço entre esse trabalho e os achados de Kubanik (2016) é a tônica da presença de ideologias linguísticas que balizam o uso das línguas ciganas dos referidos grupos, orientando, assim, a socialização da linguagem na infância. Embora haja distinções entre as axiologias que regem as interações desses dois grupos de ciganos, um localizado no Nordeste do Brasil e o outro na República Tcheca, ressalto a questão de que nos dois contextos as crianças não são impedidas de escutarem as línguas ciganas usadas pelos adultos em determinadas interações.

Nesse excerto analisado, destaco a ausência de enunciações em chibi por parte da criança. Todas as suas respostas emergiram por enunciações realizadas em outras semioses, como o olhar, e em português, particularmente nas negativas diante do pedido feito pelo pai. Todavia, com as lentes heterodiscursiva, interpreto esse recorte como espaço de socialização linguística, no qual dois códigos linguísticos são mobilizados para negociar um momento da vida. Essa dinâmica, vista sob esse ângulo, evidencia que tais interações não devem ser simplificadamente categorizadas como indicativas do uso ou da ausência de uma determinada língua.

Até este ponto, minha análise focalizou as interações nas quais os interlocutores engajaram-se, trazendo para o diálogo tanto a chibi quanto o português, para situarem e negociarem sentidos na enunciação composta por adultos e crianças. No entanto, as discussões focaram a marcação da alteridade entre pares e em presença de uma pessoa não cigana por meio da chibi e do *gesto dêitico axiológico* específico para designar juron. Proponho, agora, manter a mesma perspectiva heterodiscursiva para analisar os diálogos aparentemente “monolíngues” – se considerados do ponto de vista estritamente idiomático –, para apresentar sutilezas que assinalam mundos sociais ao mesmo tempo que inserem a criança pequena no horizonte concreto e semântico calou em questão.

6.3 Axiologias Calon na língua portuguesa: a dança, a reza, o joga e o cuidado com os passarinhos

É certo que como linguista em formação, minha curiosidade, de início, e digamos até meados de 2019, estava centrada nas particularidades linguísticas que emergiam nas interações que observei e que, por estarem gravadas, me davam novamente acesso à parte da situação⁶⁴. Falo, especificamente, das manifestações das palavras em chibi (juron/jurin) e dos gestos emblemáticos que se mostraram na superfície dos enunciados e foram levadas em consideração para a escrita da dissertação. Os anos 2019 e 2020 se revelaram cruciais no sentido de expandir e aprofundar minha compreensão para além das nuances observadas no recorte que fiz para a dissertação, permitindo-me uma imersão na mescla do jogo enunciativo entre a materialidade usada para expressão e o subentendido. Embora a noção bakhtiniana de linguagem já tivesse sido introduzida em meu trabalho de Mestrado de forma elementar, reconheci que para a tese, permanecer na superfície era insuficiente.

Através das reflexões fomentadas pela participação em disciplinas avançadas no início do doutorado e pelas leituras dos textos de Bakhtin, fui afunilando a compreensão sobre a noção de heterodiscurso, tal como observada por Bakhtin. Esta fase permitiu uma recalibração teórico-metodológica analítica em relação aos enunciados que observei em campo, promovendo um deslocamento do foco inicialmente fixado na emergência da chibi, dos gestos emblemáticos e dos sinais, para uma investigação mais matizada. Desse modo, comecei a perceber que mesmo os enunciados aparentemente “monolíngues” em português estavam emprenhados uma axiologia Calon.

Em meu empreendimento analítico, dediquei especial atenção aos enunciados nos contextos das interações em língua portuguesa, procurando quais sentidos emergiam dessas interações para um sujeito falante de português e externo à comunidade cigana. Qual novidade poderia se apresentar diante de mim, falante de português e não cigana? Para além do sistema gramatical, a língua aponta a posição de um em relação ao outro. Ancorada nas reflexões de Bakhtin, certamente não estava em presença de falantes de língua portuguesa nos termos tradicionalmente conhecido, mas sim diante de falantes de uma estratificação do português, do heterodiscurso, entrelaçado no interior da “língua nacional”. Tal perspectiva

⁶⁴ Um recorte, considerando que usava apenas um aparelho celular para gravar som e imagem. Como se conhece, o enquadramento fotográfico é uma seleção; como toda seleção, algo se perde. Assim, o registro é apenas um pequeno *frame*.

impulsionou-me a tarefa de tentar apreender os significados sociais (Bailey, 2012) se colocava como tarefa para meu exercício de compreensão.

Nos quadros interativos selecionados para compor esse bloco de análises, os interactantes não se prendem em notar minha presença ali como potencial motivo para uso da chibi e para evidenciar a alteridade calon-juron, em certa medida. Embora minha avaliação como juron me fizesse entender, dentro do meu repertório, que os esforços dos adultos também eram para me mostrar o desenvolvimento da criança. Essa interpretação é respaldada pelas intervenções de Rita diante da hesitação de Camile em realizar um determinado pedido; Rita sempre se reclamava e dizia em tom de lembrança e assegurando que a filha já sabia muito “*ela tá assim, mas se você vê como Camile é solta*” e sempre dizia para a menina “*se solte, mulher*”. Tentava com frequência chamar a atenção de Camile para que olhasse na direção do celular que eu usava e fizesse algo para eu gravar.

Discuto que minha presença neste contexto de enunciação transcendeu a função inicialmente atribuída, isto é, evidenciar dicotomias identitárias, direcionando-se para uma inserção dos modos de ser Calon entre pares. Essa compreensão encontra ressonância nos estudos de Monteiro (2019), que postula a constituição da pessoa cigana não exclusivamente por meio da oposição aos não ciganos, mas a partir de mensurações e configurações centrais para o grupo.

Estava lá, na posição de observação participante, mas a diferença em alguns momentos não era necessária, indicando que a ênfase no contraste alteritário calon/juron era, em determinadas conjunturas, suplantada pela necessidade de compartilhar outras dimensões da vivência calon-calón no processo de socialização da linguagem. Tais dimensões incluem – mas não se limitam – as práticas culturalmente apreciadas como a dança cigana, a prática da reza e sua conexão a natureza, o aprender a jogar baralho e outras brincadeiras desde tenra idade, os modos de cuidado com animais e com o lar, protocolos de hospitalidade, atividades domésticas como cozinhar e limpar, bem como a valorização da educação formal.

Esse bloco de análise propõe uma série de reflexões sob a ótica bakhtiniana do heterodiscurso. Em uma conjectura hipotética na qual os Calon de Sousa/PB não usassem mais a chibi e se autodeclarassem como falantes apenas de português, ainda assim, sob a perspectiva heterodiscursiva, continuariam sendo políglotas. Esta concepção sugere que, mesmo na ausência de uma língua distintamente reconhecida como tal, a prática linguística dos Calon permaneceria intrinsecamente plurilíngue, pela natureza heterogênea e estratificada do discurso no âmbito de uma “língua nacional”. Dessa maneira, o desafio reside em decifrar os significados sociais imbuídos nos enunciados compostos por apenas um código linguístico,

os quais são permeados por camadas de significação que refletem a complexa estratificação social e cultural inerente ao heterodiscurso

Para a presente discussão, delimitei fragmentos de quatro cenas, selecionados com base em eixos discursivos ligados à dança, à reza, ao jogo como brincadeira e aos cuidados com os passarinhos. À guisa de antecipação, esta seleção não visa abarcar a totalidade das práticas de socialização da linguagem no percurso de sua aquisição, mas sim focalizar aspectos específicos que se revelaram significativos no transcurso desta pesquisa. É imperativo ressaltar que tais recortes representam uma fração da complexidade envolvente no processo de socialização da linguagem das crianças ciganas desta comunidade, não pretendendo, de forma alguma, constituir-se como modelo explicativo extensível a outras realidades calon no Brasil. Este recorte tem o propósito de examinar o enunciado concreto, contemplando a totalidade das semioses que arranjam sua estrutura, reconhecendo, assim, a singularidade e a especificidade do contexto.

6.3.1 *Como é que mi(nh)a fi(lh)a dança dança cigana?*

O trecho a seguir foi gravado no primeiro dia de observação em campo. Era por volta das 15h quando cheguei à casa da avó da criança. Camile (20 meses) estava almoçando no espaço externo de sua residência, o terreiro. Logo em seguida, fui convidada para entrar e agraciada com a oferta de café, caracterizado como um generoso com café quentinho e bem adoçado. Enquanto apreciava a bebida, Rita, a mãe de Camile, colocou alguns brinquedos no piso da moradia. Logo depois do café, comecei o processo de gravação. A composição visual capturada pelo ângulo da câmera do celular evidencia a presença de Suely, uma criança de maior idade, além da avó e da mãe da criança focal. Embora não registrados visualmente, a cena ainda registra outros adultos e crianças que observavam a cena em minha retaguarda.

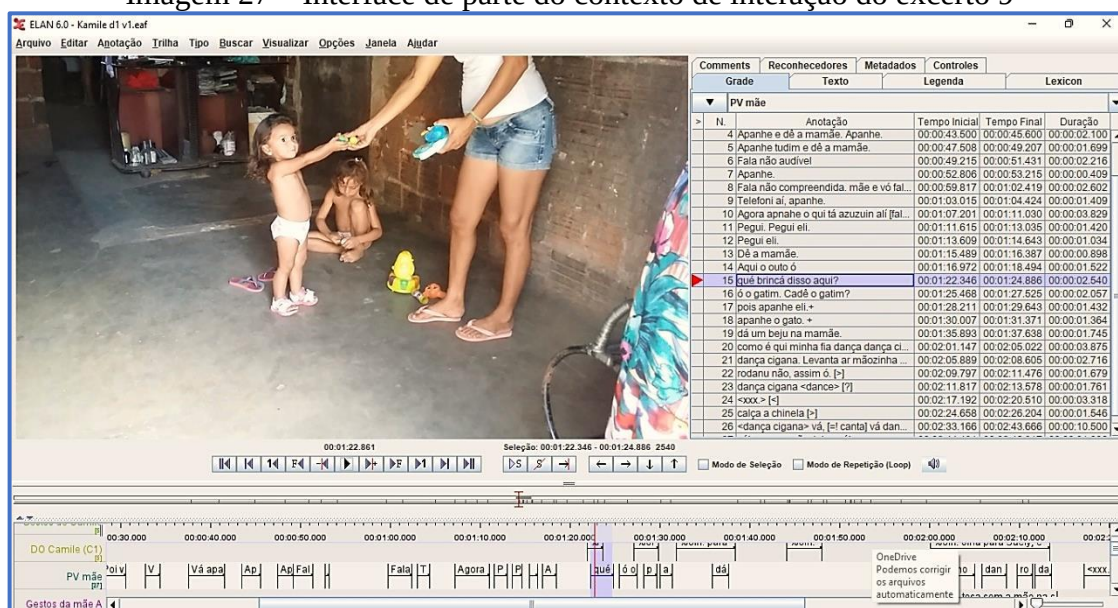
Nos estágios iniciais da pesquisa de campo, minha percepção primeira se voltava para a concepção idealizada de uma díade composta por mãe e criança. Meu olhar, condicionado as minhas vivências, se orientava na expectativa de presenciar mais momentos de interação exclusiva entre mãe e criança, desvinculados da presença de outros adultos ou crianças mais velhas interagindo com Camila. Entretanto, não demorei a compreender a dinâmica social da comunidade em perspectiva, gradativamente permiti que o campo fosse se revelando a mim, na travessia. Isso incluía a entrada e saída de interactantes da criança na cena de gravação, independente do momento ou da eventualidade, incluindo situações em que, posicionados por

trás de mim, investiam em fazer perguntas ou enunciavam um modo imperativo para que as crianças realizassem determinadas ações, a fim de demonstrar para mim alguma habilidade.

Na observação participante no núcleo familiar de Camile, a prática da dança, por exemplo, emergiu como um tema recorrente, observado em quase todas as cenas registradas. Contudo, enquanto a dança se revelava como um tópico discursivo frequentemente instigado por vários adultos para encorajar Camile a participar, este recorte destaca um elemento notável da imersão de Camile e de todo o seu corpo na prática da dança cigana. A valoração desse aprendizado se encontra nos atos-resposta que emergiram diante da percepção dos movimentos corporais performáticos do estilo singular do bailado, a partir de gestos emblemáticos no modo de Camile dançar. A seguir, apresento detalhes sobre o excerto em foco, complementado por uma ilustração da interface de parte do contexto:

Excerto 9

Imagem 27 – Interface de parte do contexto de interação do excerto 9



Fonte: Elaboração própria

- (1) Cam: <palavra> [?]
{olha para a avó}
[entrega um brinquedo para a mãe]
- (2) Mãe: que(r) brinca(r) disso aqui?
[mostra um brinquedo para Camila]
- (3) Avó: dance, mi(nh)a fi(lh)a, dance.
%com: segundos antes uma calin passou por ali e provocou Camila para dançar. Ô Jorgina, dance. [=! Canta] Ô Jorgina dançadeira. Dance. Ô Jorgina dançadeira. Dança, Jorgina

- (4) Mãe: o(lha) o gatim(nho). cadê o gatim(nho)?
- (5) Cam: *inaudível
{olha para o brinquedo no chão, em seguida olha para a mãe e volta a olhar para o brinquedo no chão}
[aponta com a mão para um brinquedo no chão]
- (6) Mãe: pois apanhe ele. apanhe o gato.
- (7) Cam: {olha para o brinquedo no chão e em seguida para a mãe}
[abaixa-se, pega o brinquedo e em seguida entrega a mãe]
- (8) Avó: dance, Camila
[aponta com o indicador para a caixa]
ó Vitorinha, dança. dança.
- (9) Mãe: dá um be(i)jo na mamãe.
[estende a mão para receber o brinquedo]
- (10) Cam: %act: beija o rosto da mãe
- (11) Avó: espia p(a)ra cá ó(lha), p(a)ra avó. Ó(lha), agora dance, mi(nh)a fi(lh)a. Dance pra m(e)inina vê(r). Ó(lhe), dance aí, dance.
%com: a menina citada pela avó era a observadora.
[!= canta]
[bate palmas ritmadas]
- (12) Cam: {olha para a avó e em seguida para observadora}
[flexiona os joelhos de forma ritmada enquanto levanta os braços com as mãos em movimento ritmada para dentro e para fora ao mesmo tempo que gira o corpo]
{olha para Suely, em seguida para mãe e a avó, e logo depois para observadora}
%com: esse estilo de dançar, gesticulando assim, é típico da dança cigana expressa nessa comunidade Calon de Sousa/PB.
- (13) Avó: dance, mi(nh)a fi(lh)a, dance.
[!= canta]
[!= risos]
- (14) Mãe: [!= risos]
como é que mi(nh)a fi(lh)a dança dança cigana?
como é?
dança cigana vá.
dança cigana.
rodanu(do) não, assim ó(lhe).
dança cigana dance *inaudível
levanta ar(s) mãozinha vá.
[mãe toca com a mão na cabeça de Camile e em seguida movimenta a perna direita à frente da esquerda de forma ritmada]
%com: a câmera está fora de foco, mas a mãe estava movimentando as mãos para dentro e para fora com os braços erguidos.
- (15) Avó: [!= canta]
é rodando mer(s)mo, vai.
[!= canta]
dance. dance. [movimenta o corpo para um lado e para o outro e movimenta as mãos]
%com: a avó estava mostrando como eram os movimentos na dança cigana comum na comunidade.
- (16) Cam: @jargão.

- {olha para Suely}
[com uma mão chama Suely, com a mão direita aponta para o chão]
- (17) Avó: dança, Suely, mais ela. fica de pé.
*inaudível
- (18) Mãe: *inaudível
- (19) Cam: @jargão
- (20) Mãe: calça a chinela
- (21) Sue: [levanta e começa a mexer as pernas de forma ritmada e ergue os braços de forma alternada enquanto movimenta as mãos para dentro e para fora]
- (22) Mãe: <dança cigana> vá.
[!= canta]
vá dance.
[!= canta]
com ar(s) mãozinhas.
com as mãozinha, suas *inaudível vá.
- (23) Sue: assim ó, Camile.
[ergue os braços de forma alternada enquanto movimenta as mãos para dentro e para fora]
- (24) Mãe: vá!
com ar(s) mãozinha(s), vá!

A cena mostra um momento de interação, a princípio, entre Camile e sua mãe, centrado nos brinquedos espalhados pelo chão, objeto discursivo inicial dessa cena. Durante a gravação, uma calin passou por trás de mim e provocou Camile a dançar, referindo-se a ela como Jorgina, enunciando: *Ó Jorgina, dance* enquanto entoava uma canção que dizia: *Ó Jorgina dançadeira* e insistia com *Dance [...] Dança, Jorgina*. Mais tarde, conversando com Rita sobre esse recorte, perguntei por qual razão aquela calin havia usado o nome ‘Jorgina’ em vez de ‘Camile’. Rita explicou que ao usar o nome ‘Jorgina’ a calin fazia referência a uma pessoa querida que havia falecido, cuja presença de Camile trazia esta lembrança.

Posteriormente, é a avó de Camile quem a provoca para dançar. Os turnos 3, 8, 9, 12 e 13 mostram os enunciados proferidos pela avó. Especificamente no turno 14, a avó começou a cantar uma música que tinha poucas palavras, mais ou menos assim: *dança, dança, dança... vai (a)o chão, vai (a)o chão...* enquanto batia palmas de maneira ritmada. Ela apelou para Camile dançar usando minha presença como motivo para a realização daquela ação. Nesse momento, a menina dirigiu seu olhar para mim (OBS), em seguida retorna seu foco para a avó e começa a dançar.

Num determinado momento da dança (turno 15), Camile elevou os braços aproximadamente até a altura dos ombros e mexeu as mãos para dentro e para fora enquanto

estava de joelhos semiflexionados, movimentando-se de forma ritmada para cima e para baixo. Neste momento, a mãe e a avó se olharam e compartilharam um sentimento comum. Olhares e risos se fundiram em um tom de aprovação como resposta à performance de Camile. Não se tratava de uma simples dança, era o embrião da dança cigana, na qual as calin erguem os braços e movimentam as mãos de forma específica. A sequência de imagens a seguir realça esse momento:

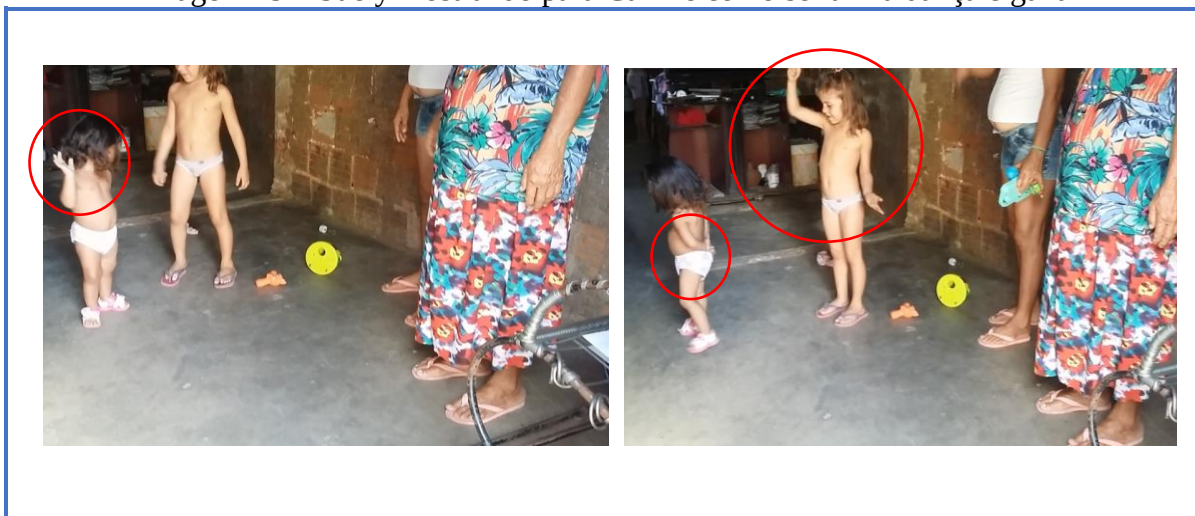
Imagem 28 – Dança cigana: Camile ergue os braços e movimenta as mãos



Fonte: Elaboração própria

Imediatamente, foi acrescentado ao objeto discursivo ‘dança’ o adjetivo ‘cigana’. Primeiro pela mãe e depois pela avó. Dos turnos 21 ao 26, todas as provocações se referiram à dança cigana. Aliás, até a música que a avó estava cantando mudou para acompanhar essa temática. Em um determinado momento (turno 27), Camile fez uma pausa e convidou Sueli para se juntar a ela na dança. Tanto a avó quanto a mãe de Camile reforçaram esse convite, e a outra criança se levantou para demonstrar como se faz na dança cigana:

Imagem 29 – Suely mostrando para Camile como se faz na dança cigana



Fonte: Elaboração própria

A presença da música e da dança é uma característica marcante nas culturas ciganas, com cada contexto apresentando suas nuances (Monteiro, 2019). Esse fragmento apresentado enfatiza não só a inserção da criança na cultura da sua comunidade local, mas também nos convida a contemplar uma menina de 20 meses que, embora nesse recorte não pronuncie nenhuma palavra ‘madura’ em português ou em chibi, interage com o movimento do seu corpo, criando, assim, um efeito de sentido na mãe e na avó que tão logo valorizaram essa enunciação. O movimento do corpo de Camile é compreendido nesta tese como um enunciado. Para além das palavras, seu corpo estiliza um modo de dança típico de sua comunidade. Os gestos das mãos e os movimentos corporais orquestrados em ato remetem à dança cigana compartilhada e apreciada entre os calões de Sousa/PB.

Com Volóchinov (2019, p. 127), compreendo que, assim como a palavra, o gesto e a entonação são orientados socialmente e sustentam uma relação com o interactante e o ambiente circundante. Assim, “ao entonar e gesticular, o homem ocupa uma posição social ativa em relação a determinados valores, condicionada pelos próprios fundamentos da sua existência social”. O movimento que Camile faz com as mãos suscita o riso na mãe e na avó, redirecionando suas ações futuras no contexto discursivo. Interpretando a partilha do riso como uma avaliação social, conforme a perspectiva de Volóchinov (2019, p. 119-119), percebo que os sentidos dessa avaliação são estruturados pelo subentendido, no extralinguístico.

No *horizonte espacial comum* dos falantes (O corpo de Camile se movimenta, realizando uma dança comum da sua comunidade); o *conhecimento e a compreensão da situação comum aos dois* (A mãe e a avó que, por serem calões, conhecem e partilham esse

modo particular de dançar); a *avaliação comum* dessa situação (É de interesse e papel do adulto calon inserir os filhos e os netos em sua cosmovisão de mundo. Isso inclui a valorização de certas músicas, modos de dançar etc.). A introdução da qualificação ideológica do signo ‘dança’ como ‘dança cigana’ marca, nesse recorte, a socialização da linguagem disparada por esse tópico discursivo. O riso observado tanto na avó (turno 15) quanto na mãe (turno 16) confirma e resolve essa interpretação, atribuindo uma *conclusão avaliativa* para os enunciados dessa interação.

O modo de dançar de Camile, o riso avaliativo e todos os enunciados dos adultos que estão ao seu redor, desencadeados pela enunciação da palavra qualificada ‘dança cigana’ como disparador, parecem atuar como um elo que torna os participantes da cena cooperadores na construção dos sentidos, pois pertencem ao mesmo grupo. Consoante a filosofia da linguagem de Bakhtin e do Círculo, a linguagem é intrinsecamente social e dialógica, e a compreensão dos enunciados cotidianos é moldada pela interação e cooperação entre os participantes de uma dada situação comunicativa. Nesse sentido, a noção de *coparticipação*, destacada por Volóchinov (2019, p. 119), ressalta que os sujeitos que compartilham uma cosmovisão, quando envolvidos em uma interação, podem partilhar uma compreensão comum de uma situação, o que facilita a construção dos sentidos.

No contexto observado, os adultos inicialmente esperavam que Camile apenas dançasse, sem a especificação de ‘dança cigana’. No entanto, um enunciado da criança modificou o curso discursivo da cena: Camile começou fazer movimentos que indicavam uma particularização em seu ato – eis os embriões da construção de performance de uma calin dançando ‘dança cigana’! Os gestos emblemáticos e o movimento do corpo performando esse estilo de dançar não implicam um reconhecimento pleno desse ato e de seu significado de forma consciente em sua totalidade. Ela está no processo do “despertar da consciência”, algo que só acontece por meio dos signos na *interação discursiva*.

Considero que ao atribuírem um sentido para tal ato, preenchendo axiologicamente o signo dança, a mãe e a avó ocupam uma posição na dinâmica da alteridade calon-calon, buscando orientar e fortalecer os fundamentos da relação ideológica da criança com o mundo. A resposta a esse enunciado de Camile, além do riso de aprovação e valorização, abarcou uma sequência de provocações. Tanto a mãe quanto a avó provocaram a criança a demonstrar como se faz na dança cigana. Inclusive, elas dançaram, enfatizando a dança que estava em foco. A convocação para a participação de Suely, criança com mais idade, também foi considerado um esforço para a aquisição desse valor, compartilhado pela linguagem.

Argumento que a criança introduziu elementos de sua comunidade na dança, não apenas repetindo um padrão previamente observado em seu cotidiano, mas elaborando uma expressão própria baseada em suas experiências vivenciadas no âmbito do sistema simbólico ao qual pertence e em seus objetivos específicos neste momento. Esse modo de orquestração do discurso, da palavra ao gesto, recorda a estilização em termos bakhtiniano. Bakhtin (2018, p. 217) diz que “A estilização pressupõe o estilo, ou seja, pressupõe que o conjunto de procedimentos estilísticos que ela reproduz tenha tido, em certa época, significação direta e imediata [...]”. A partir disso, comento que Camile *estiliza* o modo como as calin de seu grupo dançam.

A participação ativa da criança em sua comunidade lhe forma a consciência de fora para dentro, mas não de modo mecanicista, pois o discurso do outro penetra na consciência e ali, tão logo encontra seu repouso na assimilação, entra em luta no processo de *dialogização interna*. A vida social da criança no seio de seu grupo lhe serve de influência profunda para composição de seus atos. Como nos recorda Bakhtin (2015, p. 142), “sob influência profunda e eficiente não existe imitação externa, a simples reprodução; existe, sim, um sucessivo desenvolvimento criador do discurso alheio (sem alheio, para ser mais preciso) em um novo contexto e em novas condições”.

Com o Círculo de Bakhtin, digo que as expressões das crianças pequenas não devem ser vistas como pura imitação do adulto. Essa capacidade de recriar o dado também remete à ideia apresentada por Cohn (2005, p. 35), que sugere que “as crianças não são apenas produzidas pelas culturas, mas produtoras de cultura [...] os sentidos que elaboram partem de um sistema simbólico compartilhado com os adultos”. Em consonância com os princípios de Bakhtin, compreendemos que o sujeito é constituído pelo outro e o constitui. Camile respondeu aos pedidos da avó com um ‘sabor a mais’: seu enunciado foi tecido com todo o seu corpo, e a resposta ativa dos adultos ao seu redor confirma e fortalece sua introdução no *horizonte concreto semântico* dos Calon de sua comunidade. Isso demonstra sua inserção no sistema de valores, no qual a dança cigana é apreciada e compartilhada desde a infância.

A partir desse fragmento, também compreendo a dança cigana do ponto de vista do arcabouço filosófico bakhtiniano, a saber, como um heterodiscurso em sua materialização não verbal. Ao dançar, Camile não apenas realiza movimentos genéricos, mas sua expressão corporal evoca especificamente a dança cigana local, que se distingue das danças ciganas de outras regiões do país. Além da dança, outras atividades sociais típicas dos Calon emergiram no processo de aquisição/socialização da linguagem. Um exemplo interessante pode ser observado no excerto a seguir, no qual Camile, com 23 meses, é encorajada a participar de

uma atividade que inclui rezar junto a outra criança, ou nas palavras dos Calon: “a rezar em alguém”

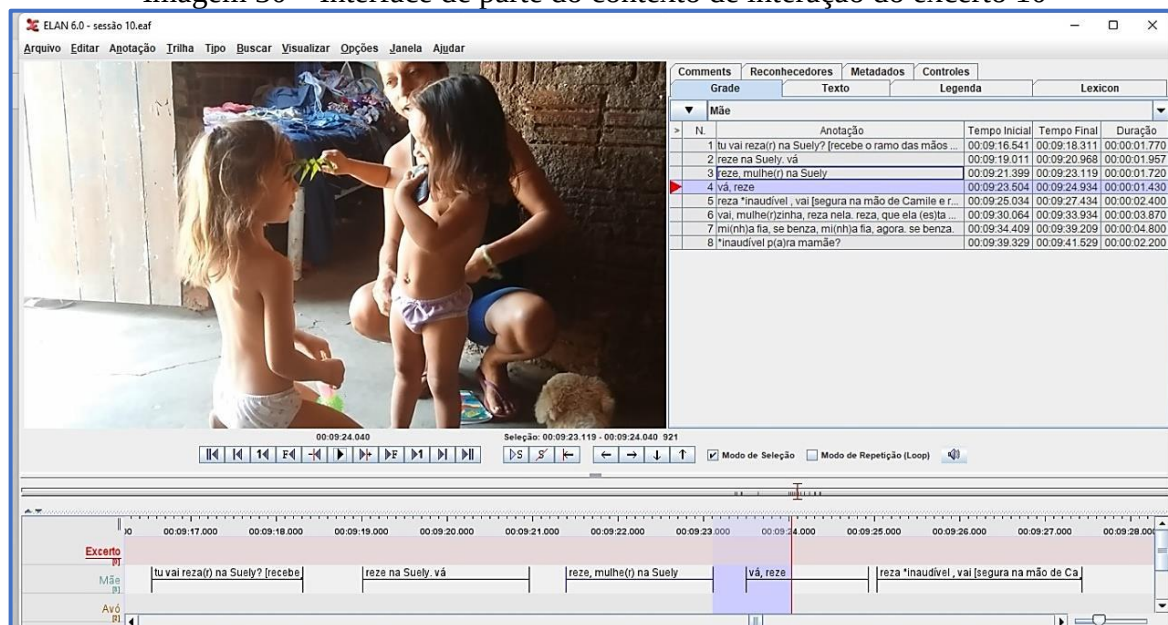
6.3.2 *Tu vai reza(r) na Suely?*

Um dos detalhes que observei em campo foi uma abertura, por parte dos adultos, para que a criança participe das atividades cotidianas da comunidade. Tal liberdade para aprendizagem faz parte do sistema Calon de educação, conforme Monteiro (2020). A criança experimenta muitas das atividades realizadas por adultos, a partir de seu lugar. A observação participante permitiu-me presenciar momentos em que a avó e a mãe de Camile oferecerem para ela instrumentos que servem para limpeza do lar, como por exemplo, uma vassoura. Em outra ocasião, pedi água e fiquei surpresa ao ver o movimento interativo que encaminhou a criança a atender minha solicitação. Embora tivesse recebido ajuda de um adulto, quem realizou a ação de servir a água para mim foi Camile. Também percebi nas interações os pedidos para que Camile verificasse se outra criança estava doente, se tinha febre e o que deveria ser feito para cuidar da enfermidade. Todos os enunciados ditos em português com uma entonação expressiva que alongava a sílaba e dava um tom emotivo como se fosse denotar preocupação e demanda por cuidado.

Entre algumas cenas, a reza esteve presente como gesto a ser valorizado e compartilhado entre gerações. Como elemento forte, a reza é compreendida entre os Calon como um dom, algo que já se nasce com ele, semelhante à quiromancia. Na comunidade cigana de Sousa/PB essa ação é praticada por alguns homens e mulheres de idade, isto é, velhos e velhas dotados de sabedoria e experiência. Nessa direção, o excerto a seguir mostra um recorte em que a avó pede para sua neta, com 23 meses de idade, rezar em outra criança de mais idade. Vejamos os detalhes por meio da ilustração da interface do contexto enunciativo.

Excerto 10

Imagem 30 – Interface de parte do contexto de interação do excerto 10



Fonte: Elaboração própria

- (1) Sue: [entrega um ramo para a mãe de Camile] %sit: Suelly se posiciona de frente para Camile
- (2) Mãe: tu vai reza(r) na Suelly? [recebe o ramo das mãos de Suelly e entrega para Camile]
- (3) Cam: ô::::: se prepara para receber o ramo da mãe e o direciona para o rosto de Suelly.
- (4) Mãe: reze na Suelly. Vá
- (5) Sue: Reze
- (6) Mãe: reze, mulhe(r) na Suelly
- (7) Cam: [faz uma pantomima de reza com o ramo em Suelly]
- (8) Mãe: vá, reze reza *inaudível, vai [segura na mão de Camile e reforça os movimentos pantomímicos de reza] vai
- (9) Cam: [repete os movimentos pantomímicos de uma reza] {olha na direção da observadora} %sit: para de rezar por um instante.
- (10) Mãe: vai, mulhe(r)zinha, reza nela. reza, que ela (es)ta doente. vamo(s). reza nela [aponta para Suelly] %sit: arruma o ramo nas mãos de Camile e direciona a atenção de Camile para que não pare de rezar.
- (11) Cam: [retoma a pantomima da reza]
- (12) Avó: mi(nh)a fia, se benza, mi(nh)a fia. agora se benza.
- (13) Sue: se benza, ó [faz o sinal da cruz na face, toca a mão na boca e em seguida eleva a mão ao alto]

- (14) Cam: [faz a mesma pantomima da reza] %sit: dessa vez, na face da mãe.
 (15) Mãe: *inaudível p(a)ra mamãe?

Esse excerto começa bem antes, quando a avó pede a alguém um ramo de árvore para a neta rezar. Embora o pedido não tenha sido atendido de imediato, a avó continuou insistindo que Camile rezasse. Um tempo depois, Suely (uma criança de faixa etária maior) se dispôs não apenas a pegar o ramo como também se pôs de joelhos de frente para Camile para receber a reza. Diante da posição do corpo de Suely, do ramo que ela entrega para Camile e do enunciado em tom de pergunta feitos pela mãe *tu vai reza(r)na Suely?* (turno 2), Camile participa do diálogo com a afirmação por meio do enunciado multimodal composto pelo emblema de receber o ramo das mãos da mãe. Os turnos 4, 5, e 6 que sucedem são reforços para que a criança realizasse tal ação.

Nesse recorte, também observo como a socialização da linguagem ocorre não só por meio de enunciados ditos pelos adultos. As crianças presentes no ambiente também socializam a linguagem em momentos oportunos. Inclusive, embora haja a ideologia linguística de que as crianças não devem se dirigir aos adultos Calon em chibi, em dois momentos em campo percebi crianças mais velhas experimentarem o uso da chibi para interagir em minha presença. Assim, os turnos 5 e 13, são enunciados proferidos por Suely, uma calin de idade superior a Camile, que participa dessa interação colocando em circulação as vozes de sua comunidade por meio de (1) enunciados com tom imperativo como: *reze. se benza, ó*, (2) com o movimento de seu corpo, abaixando-se para receber a reza, bem como o gesto emblemático que recorda o sinal da cruz em face. Toda essa participação é o crescimento de uma cosmovisão de mundo, não uma imitação.

A mãe olha atentamente para os movimentos da filha, reforçando a partilha do discurso do outro por meio da reelaboração de sua palavra, a partir do modo imperativo. A criança recebe o ramo e logo demonstra conhecer o modo correto de uso, ao localizá-lo na altura da face do outro, semelhantemente como fazem as benzedeiras e rezadeiras. A função, que aponta para um ato de cuidado que une crença e elementos da natureza é um aprendizado em movimento na socialização da linguagem das crianças ciganas dessa comunidade.

Em alguns momentos mais salientes desta cena, perceberemos o corpo social de Camile se colocando no discurso. Essa corporeidade pode ser vista ao logo dos movimentos de Camile ao logo dos registros em campo: no modo de rezar, na dança cigana, na maneira segurar as cartas de baralho como veremos mais adiante, em cada gesto, entonação, riso. Esse

saber do corpo não reside de modo subjetivo, como mera representação de um espírito coletivo, não está situado na alma do falante. Ele se revela na materialidade do gesto, da palavra enunciada, da expressão facial, do riso, do choro e em toda e qualquer ação humana). De acordo com Bakhtin/Volochínov (2014, p. 43), é na interação discursiva que se materializa a psicologia do corpo social. Essas materializações que emergem na interação discursiva “[...] acham-se muito estreitamente vinculadas às condições de uma situação social dada e reagem de maneira muito sensível a todas as flutuações da atmosfera social”.

As práticas de rezar, de benzimentos e uso de remédios naturais fazem parte de muitas comunidades ciganas. A temática aparece em Moraes Filho, em 1886, quando escreve sua visão sobre os ciganos da Cidade Nova Rio de Janeiro. Também emerge em Moraes Filho, ao apresentar uma especulação sobre deuses, fetiches, superstições e rezas, ressaltando que no que tange à mestiçagem das práticas do pensamento supersticioso, recorda que esses movimentos inclui os ciganos no topo da pirâmide. Moraes Filho (1886) apresenta, no mínimo, nove modelos de rezas compartilhadas entre os Calon do Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX.

A pesquisa de Silva Júnior (2009), por seu turno, apresenta do ponto de vista de seu pertencimento, a relação dos ciganos Calon em Moto Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, Minas Gerais e Pará com a natureza em seu processo educativo. A reza como um elemento que se liga à natureza por meio da água, dos ramos, a uma divindade, bem como ao aconselhamento e compartilhamento de remédios criados por meio de experiências de mestras da cultura valorizados internamente no processo de socialização e como serviço para “os de fora”.

Em Carlos (2016), entre os ciganos de Sobral/CE, a reza aparece como uma prática de saúde, que assim como outros aspectos, faz parte do processo educativo. Também realça esse exercício como trabalho. Outras pesquisas citam a recorrência da reza em meio aos ciganos, por exemplo, Souza (2016), pontua sobre a presença dos benzimentos entre os ciganos Calon do Seridó potiguar. Ferrari (2011) faz um destaque desse elemento entre os Calon do estado de São Paulo. Também nas observações de Melo (2005), no trabalho de pesquisa entre os Calon de Goiás. Entre os Calon de Mamanguape/PB e de Sousa/PB.

Na mesma direção, Monteiro (2019, p. 300) enuncia a presença das rezas nas festas de fogueira junina pelo ato de apadrinhamento, ressaltando essa prática para fins de cura. O ato de rezar também foi mencionado como um trabalho que pode ajudar na manutenção da casa. Sobre as formas de materialização e partilha dessas sabedorias “[...] as rezas e benzimentos, o uso de ervas e matos para cura entre os Calons fazem parte de toda uma tradição oral que não

é conhecida e nem repassada a qualquer pessoa”. Essa tradição é concebida como um dom dado por Deus, que não podem ser ensinada a um não cigano.

Monteiro (2019) recorda que em determinado momento em campo, ao conversar sobre as rezas, uma calin solicitou que os gravadores fossem desligados no momento da reza. Essa Ato foi interpretado por essa pesquisadora como dom que não se transmite, mas que se recebe naturalmente. Considero que essa concepção também pode ser interpretada como uma maneira polida dos Calon para dizer que um juron não tem acesso a tal conhecimento. Indexa a impossibilidade de um não cigano aprender. Ainda que nas culturas não ciganas a prática de benzimentos e de rezas seja costumeiramente valorizada e socializada, aqui, é a prática particular do ato de rezar calon.

Esse recorte é um pequeno lampejo entendido não como uma indicação de que há um treinamento para que Camile se torne, no futuro, uma rezadeira em sua comunidade. Compreendo esse movimento dialógico como ênfase no valor que a reza tem entre os Calon de Sousa/PB. Entendo a reza no sentido do cuidar do outro e cuidar de si enraizadas nas práticas valorizadas pelos Calon, as quais constituem o conjunto dinâmico dos elementos diacríticos. De modo tal que, Camile foi instigada a rezar em Suely em outros momentos em que estive presente, o que endossa essa socialização desde o percurso inicial da aquisição da linguagem.

Em outro fragmento, além da reza como um ato de cuidado para uma suposta enfermidade de Suely. A mãe de Camile criou antes uma situação hipotética na qual Suely estava doente. Camile entra no jogo linguístico, afirmando. A partir daí, a mãe faz perguntas sobre a doença, sobre como a criança deve prosseguir para cuidar da enferma. Na sequência, lhe pede para rezar, no entanto, também lhe pergunta que remédio ela pode dar para ajudar a prima. Um movimento discursivo que evidencia o cuidar, bem como tal ação deve ser realizada, qual entonação usar para comentar sobre uma doença. Incluindo o ensino sobre a valorização do cuidado oferecido pela medicina da sociedade envolvente, sem esquecer a valorização dos conhecimentos produzidos internamente.

Além da reza, uma brincadeira peculiar emergiu nas interações entre Camile e sua mãe. *Deidei!* Disse a menina apontando para as cartas de um baralho comum! Com toda disseminação “caolha” de uma imagem estereotipada, eu imagino que talvez você pode ter idealizado, a partir de seu repertório de imagens internas a possibilidade, que apresentarei no excerto a seguir uma possível brincadeira que considera o ato de colocar cartas, conhecido como cartomancia, e/ou práticas de adivinhação. Avalio essa eventualidade porque a *memória*

discursiva (Courtine, 1999⁶⁵) construída por uma visão eurocêntrica fez ecoar em diversas materialidades no fio da história a figura estereotipada para mulheres ciganas. Assim, o painel de *intericonicidade* (Courtine, 2005⁶⁶) formado *para* mulheres ciganas, de modo geral, é constituído, além de outras estereotípias, como a sensualidade, pela imagem da cigana que joga cartas, aquela com uma bola de cristal etc.

Embora algumas pesquisas apresentem o trabalho de *botar/ler baralho* entre algumas pessoas ciganas, aqui a interação entre Rita e Camile não está assentada nesse sentido. Convido você à leitura da penúltima seção de aprofundamento: Nesta, o baralho será apresentado como recreação, divertimento que fomenta a inteligência e interação na formação ideológica da criança Calon. Neste exercício de estudo da interação no processo de aquisição da linguagem, o jogo de baralho é enunciado como prática que forma e orienta para a análise de expressões da/na vida concreta; atividade de socialização que fomenta aprendizagens que podem ser experimentadas para além do momento do jogo recreativo.

6.3.3 *Pega o baralho. Aí como é que mamãe pega o baralho?*

Huizinha ([1938] 2008) discorre que ao lado do *Homo sapiens* poderia ser colocado em questão, com igual importância, o *Homo ludens*. O centro organizador das reflexões de Huizinha (2008) é a compreensão de que muitas das ações humanas podem ser consideradas a partir do que ele concebe como jogo. Para Huizinga (2008), a atividade recreativa é uma função significativa, uma manifestação humana não-séria, desligada de interesse material. Assim, o jogo é compreendido como distração, uma suspensão da realidade.

Retondar (2007, p. 61), por sua vez, discute a noção de jogo como uma possibilidade de “exercitar a capacidade crítica e reflexiva de se pensar a realidade”. Essa noção de jogo importa para esta tese, mas ainda é insuficiente para lançar luz sobre algumas questões que se inserem no diálogo entre: ‘jogo’, ‘brincadeiras’ e ‘aquisição da linguagem’. Assim, visando a pesquisa sobre aquisição axiológica da linguagem, o jogo será visto como gênero discursivo, incluindo o Bruner (1983) discute como formato, isto é, as rotinas e a sistematização em que

⁶⁵Nas palavras de Courtine (2009, p. 105-6), “a noção de memória discursiva diz respeito à existência histórica do enunciado no interior das práticas discursivas regradas por aparelhos ideológicos”. É a memória discursiva que faz repercutir o que é dito ou escrito em uma determinada circunstância ideológica; é ela que nos faz levar em conta as coisas das quais nos lembramos e o modo como nos lembramos.

⁶⁶Ao ser entrevistado por Nilton Milanez em 2005, Jean-Jacques Courtine falou sobre sua compreensão de intericonicidade: Não há texto, não há discursos que não sejam interpretáveis, compreensíveis, sem referência a uma tal memória. Diria a mesma coisa de uma imagem. Toda imagem se inscreve em uma cultura visual e essa cultura visual supõe a existência, para o indivíduo, de uma memória visual, de uma memória das imagens, toda imagem tem um eco.

as crianças estão inseridas – por meio de atividades colaborativas em que adultos e crianças estão engajados – fomentam a entrada da criança não apenas na linguagem como sistema, como também no discurso. Além dos jogos de linguagem que aparecem no início da vida, de diversos modos entre as culturas, existem jogos de diversos tipos atravessam toda a vida nas sociedades, um espaço discursivo onde os sujeitos participam seja como espectador ou jogador.

Entre a diversidade de jogos existentes nas culturas, o jogo de cartas pode ser considerado um dos mais disseminados. Seabra (1978), em seu livro *Jogos de carta*, conta que o baralho tem suas origens fincadas no Oriente, século X a. C. Sua primeira versão foi feita com tiras de papel que representavam ossos, conchas e pedras usadas em rituais de adivinhação. A partir disso, evoluiu para outros modelos de baralhos. No século XIX as cartas chegaram à Europa, assumindo o formato de baralho comum, conhecido pelo uso nos diferentes jogos que envolvem cartas. Desse momento em diante, o baralho se espalhou para o resto do mundo, tornando-se um dos jogos mais populares no mundo.

Os jogos de carta se tornaram, como ressalta Seabra (1978, p. 5), “um fenômeno universal, um elemento de ligação entre as culturas [...]”. Além do entretenimento, os jogos de cartas são educativos tanto quanto outros jogos de tabuleiro. As possibilidades de jogos a partir das cartas, como por exemplo, sueca, buraco, *whist*, burro, pif-paf etc., permitem “[...] satisfazer a fome lúdica do homem, e aprimorar sua inteligência”.

Sobre essa questão especial de inteligência promovida pelo treino do jogo de cartas e demais jogos de tabuleiro, recordo-me de um trecho de *Os crimes da rua Morgue*, de Edgar Allan Poe (1841, p. 8-9), em que antes de contar sobre sua personagem (o detetive Dupin) apresenta, por meio da explicação entre os jogos de dama, xadrez e cartas, a diferença entre o *homem engenhoso* e o *homem analista*. Em uma partida de *Whist*, para um bom jogador não basta seguir as regras de Hoyle⁶⁷. Para além de acompanhar as regras do jogo, manter a memória e concentração, o sucesso da partida também demanda do jogador ser um bom analista.

Nessa direção, um bom analista faz, no âmbito do seu silêncio, uma gama de observações e inferências de qualidade por meio de um olhar cuidadoso, e não apenas se confina no jogo. “Examina a fisionomia do parceiro, comparando-a cuidadosamente com a de cada um de seus adversários. Atento, “[...] Nota cada movimento do rosto, à medida que o jogo se adianta, coligindo um cabedal de ideias, graças às diferenças fisionômicas indicativas

⁶⁷Edmond Hoyle nasceu na Inglaterra em 1672. Foi pioneiro na publicação de obras com regras de jogos variados de cartas e tabuleiro, considerado o inventor do jogo de cartas denominado *Whist*.

de certeza, surpresa, triunfo ou pesar.” Em síntese, um exímio jogador de baralho precisa ser um bom analista. E um bom analista só se forma no exercício contínuo e concreto.

Essa possibilidade de refletir sobre o jogo como atividade que além da distração possibilita a aquisição da habilidade de analisar pode ser um caminho para pensar o lugar do baralho entre os Calon de Sousa/PB. A partir desses dizeres, o que quero evidenciar é que minha hipótese é que um bom jogador de cartas pode transpor sua atividade analítica para analisar a vida, com vistas a observar o modo como as relações sociais vão se materializando, para, só então, dizer sua palavra com um saber a mais, dada a sua capacidade de observação, de saber que detalhes de modo cuidadoso. Aquela capacidade que Silva Júnior (2009) considera como *habilidade linguística uma sabedoria interpretativa*. Algo conquistado no decurso da vida.

Não era objetivo desta tese esquadriñar as brincadeiras entre crianças Calon, nem estudar os jogos nessa comunidade. Todavia, não me escapou observar que entre alguns jogos linguísticos entre adultos e crianças, como por exemplo, apresentei no primeiro bloco deste capítulo, emergiu algumas interações cujo foco de engajamento foi o baralho. Primeiramente como brinquedo nas cenas interativas entre Rita e Camile e, mais tarde em momentos de elicitación com Rita e Marcilânia.

De modo geral, a pesquisa de campo no seio dos dois núcleos familiares permitiu-me observar a valorização dos brinquedos no período da infância entre Calon, bem como o brincar como forma de experimentar a vida. Pedro Filho e Camile tinham brinquedos de diversos tipos e eram estimulados a brincarem fazendo uso desses artefatos. Entre os artefatos para entretenimento de Camile, por exemplo, bonecas e objetos de cozinha, mas também carrinhos, cartelas de dinheiro, animais diversos, eletrônicos com emissão de som e luz, velocípede, bem como cadernos e lápis. Entre os objetos de brincar, um específico me despertou a atenção: um baralho comum. As cartas estavam entre outros brinquedos e em algumas sessões Camile as pegava, organizando-as, embaralhando-as com desempenho considerável. Outras vezes, sua mãe a convidou para jogar, ou incentivou Camile a jogar baralho com as bonecas.

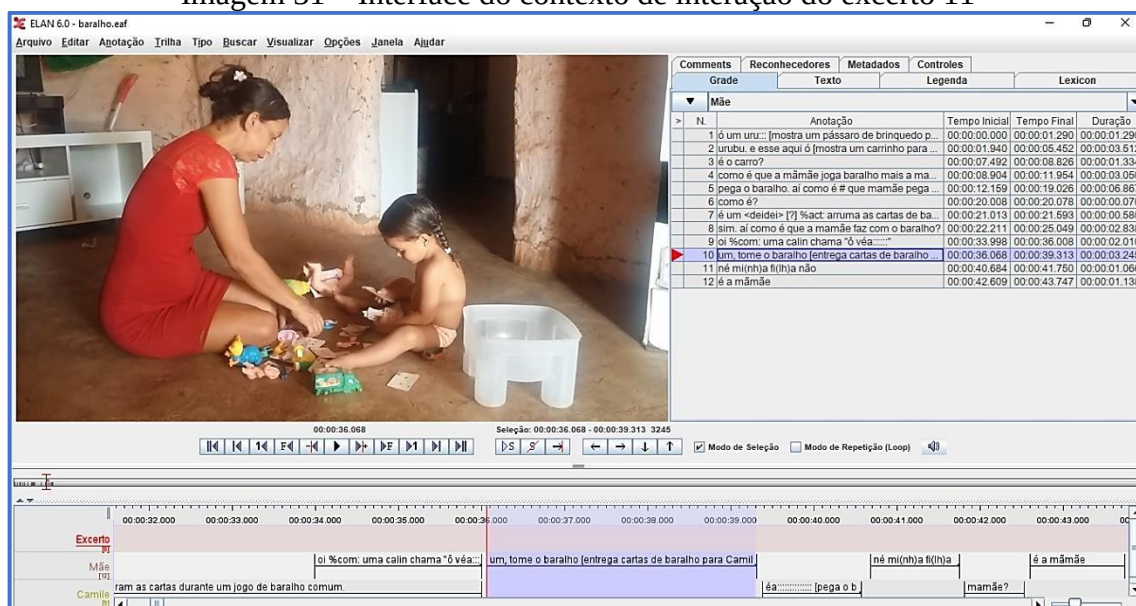
O recorte evidencia um conjunto de estratégias interativas presente no discurso dirigido à criança que vai desde fazer perguntas, usar o imperativo, dizer parte de uma palavra para que criança conclua a enunciação até retomar e reelaborar a palavra da criança. Embora essas estratégias perpassassem o percurso da aquisição da linguagem na cultura da sociedade envolvente, bem como em outras culturas, com possibilidades de análise da estrutura e outros

fenômenos da palavra, para analisar esse fragmento, continuarei com o olhar calibrado pela perspectiva heterodiscursiva.

Antes de aprofundar esse entendimento, apresento uma interface do contexto por meio da Imagem 31, seguida da transcrição da interação da díade mãe-criança:

Excerto 11

Imagem 31 – Interface do contexto de interação do excerto 11



Fonte: Elaboração própria

- (1) Mãe: ó um uru:::
[mostra um pássaro de brinquedo para a filha]
- (2) Cam: Bu
- (3) Mãe: urubu. e esse aqui ó [mostra um carrinho para a filha]
- (4) Cam: [=! imita o som de carro em movimento enquanto move o carrinho pelo chão] bi::::
- (5) Mãe: é o carro? como é que a mamãe joga baralho mais a mamãe? Como é?
- (6) Cam: %começa a recolher as cartas de um baralho comum que estava entre os brinquedos.
- (7) Mãe: pega o baralho. aí como é # que mamãe pega # o baralho?
um [entrega algumas cartas do baralho para filha]
- (8) Cam: hum::: Recebe as cartas que a mãe lhe entregou.
%pega algumas cartas de baralho que estavam no chão
- (9) Mãe: Como é?
- (10) Cam: deidei
%act: segura as cartas de baralho com as mãos

- (11) Mãe: é um <deidei> [?] %act: arruma as cartas de baralho
- (12) Cam: É
%act: fica manuseando as cartas do baralho, organizando
- (13) Mãe: sim. aí como é que a mamãe faz com o baralho?
- (14) Cam: @jargão
%act: manuseia as cartas de baralho deixando-as semelhante a posição que frequentemente os adultos seguram as cartas durante um jogo de baralho comum.
- (15) Mãe: oi
%com: uma calin chama “ô véa:.....”
um, tome o baralho [entrega cartas de baralho para Camile]
- (16) Cam: éa:..... [pega o baralho que a mãe entregou e continua organizando as cartas]
- (17) Mãe: né mi(nh)a fi(lh)a não
- (18) Cam: Mamãe?
- (19) Mãe: É a mamãe

Por meio da transcrição, observamos que o excerto 11 é composto por pelo menos quatro focos concretos de referência que emergem na interação entre a díade, a saber, o urubu, o carrinho, o baralho e uma designação êmica usada entre os ciganos de Sousa/PB. Para o aprofundamento analítico, elenquei essas duas últimas referências.

Rita inicia a interação enunciando duas sílabas da palavra urubu (*uru*), dando indícios de que sua expectativa é que a filha complete o termo. Camile, por sua vez, entra no jogo linguístico, satisfaz a expectativa da mãe (turno 2). Na sequência, outros objetos – como o carrinho, o baralho e o signo ideológico (*véa*) – são apresentados considerando uma lógica que convoca a participação da criança. Iniciarei o gesto de interpretação pelo tópico discursivo *baralho*.

No turno 5, ao enunciar *como é que a mamãe joga baralho mais a mamãe? Como é?* (turno 7), a mãe acompanha o foco da atenção de Camile para as cartas de baralho que estavam entre os brinquedos. Camile estava recolhendo as cartas de baralho que estavam espalhadas pelo chão, organizando-as em suas mãos. Rita continua o reforço do direcionamento da atenção por meio de uma enunciação que tem início com um caráter explicativo (*pega o baralho*). e se desenvolve nos tons de questionamento (*aí como é # que mamãe pega # o baralho? Um?*). Simultaneamente a essas palavras, realiza o gesto emblemático ao entregar algumas cartas do baralho para filha.

No turno 8, observamos que Camile recebe as cartas de sua mãe e continua juntando as que ainda restavam no chão. Na sequência dessa dialogia, Rita reelabora os enunciados dos

turnos 5 e 7 por meio da forma elipsada ao dizer *Como é?* (turno 9). Por sua vez, Camile permanece na interação colocando sua palavra, então, no turno 10 diz: *deidei*, enquanto segurava e arrumava as cartas de baralho em suas mãos. A mãe escuta essa palavra da filha e em atitude responsiva reelabora e devolve o enunciado afirmativo de Camile em tom de pergunta (turno 11) *é um deidei?*. Ao passo que no turno 12, a criança responde: *É*. O fechamento relativo desse tópico discursivo se dá com a mãe enunciando: *sim. aí como é que a mamãe faz com o baralho?*, sob uma entonação que denota, a princípio, questionamento, mas aglutina certa carga imperativa, visto que a expectativa parecia apontar para um modelo de manusear as cartas de baralho indicado pela mãe.

Bakhtin (2018, p. 223) observa que ao introduzimos as palavras do outro em nosso discurso, elas já emergem imbuídas de nossa compreensão e avaliação. Esse fenômeno pode ser evidenciado quando a palavra afirmativa do outro é retomada com um tom interrogativo; esse movimento dialógico “[...] já leva a um atrito entre duas interpretações numa só palavra, tendo em vista que não apenas perguntamos como problematizamos a afirmação do outro”. Essa dinâmica ilustra a complexidade da interação discursiva, na qual os sentidos são construídos e reconstruídos continuamente. Por exemplo, a palavra *deidei*, enunciada por Camile, diz respeito ao número dez nas cartas de naipes de baralho. A enunciação desse termo sugere certa familiaridade da criança com os jogos de baralho que acontecem com frequência em sua comunidade; interpretação construída em diálogo posterior, em que Rita me explicou o que significava tal palavra. Assim, a questão que se coloca sobre as retomadas da palavra da criança em forma de pergunta pelo adulto é uma reelaboração bivocal da palavra do outro.

Seguindo o fio da análise, observo que Camile mantém sua participação ativa no diálogo, ao confirmar, no turno 12, a identificação numérica da carta em questão. Posteriormente, a mãe persiste em solicitar, por meio de pergunta dirigida à filha, que “realizasse” as ações típicas de um jogador de baralho, tal como ela (a mãe) faz ao jogar. Durante esse momento, Camile permanece manuseando as cartas de modo significativo.

Compreendo a maneira como Camile manuseia o baralho ao interagir com sua mãe, a partir das reflexões sobre a estilização delineadas por Bakhtin. Camille, ao interagir com sua mãe, não apenas reproduz os gestos de jogar cartas de maneira convencional entre o Calon de Sousa/PB, como por exemplo em uma partida de sueca, mas também exhibe o broto de sua compreensão que transcende a simples imitação. A análise dessa interação sugere que a abordagem da criança não se resume a um eco das práticas lúdicas observadas em adultos. Pelo contrário, o modo como ela manipula o baralho denota uma assimilação e uma

estilização pessoal das regras e estratégias do jogo, engajando-se com certo nível de proficiência e criatividade.

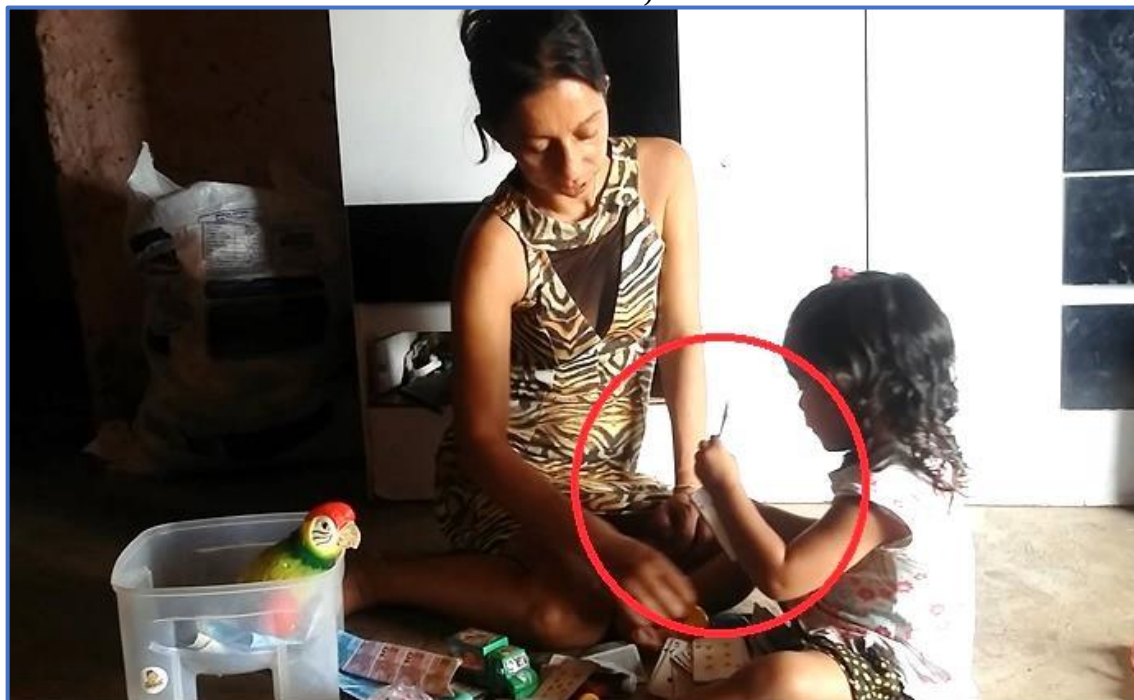
O baralho como brinquedo emergiu como referência em outros momentos interativos entre Camile e sua mãe. As fotografias numeradas 31 e 32, a seguir, destacam-se ao capturar a intimidade da criança com as cartas de seu baralho. Nestas imagens, Camile demonstra habilidades como embaralhar, organizar e segurar as cartas, evidenciando características típicas de um jogador experiente. Ao inserir outras cartas para um possível jogo, ela habilmente as insere entre as já organizadas em sua mão, revelando o embrião de uma compreensão das práticas associadas ao jogo de cartas por meio de uma destreza significativa para sua idade. Vejamos:

Imagem 32 – Camile organizando as cartas do baralho para jogar com a mãe (sessão 18 – 20/03/2016)



Fonte: Elaboração própria

Imagem 33 – Camile incluindo mais uma carta entre as cartas do seu jogo (sessão 18 – 20/03/2016)



Fonte: Elaboração própria

A análise sobre esse recorte específico e a contemplação de outros momentos em que o baralho apareceu na interação entre Camile e sua mãe ao longo da observação participante, motivou-me a investigar o que a literatura em estudos ciganos revela acerca da dinâmica dos jogos de cartas entre os ciganos no Brasil. Esse gesto de aprofundamento me conduziu ao encontro de referências sobre o assunto em algumas pesquisas etnográficas.

Em Moonen ([1991] 2011), o baralho aparece como passa tempo apenas entre os homens. E devo dizer, Moonen parece valorar a atividade do jogo de cartas como algo negativo e não aprofunda o sentidoêmico para a atividade entre os Calon de Sousa/PB. Já em Silva (2012), Souza (2013), Silva (2010), bem como em Monteiro (2019), o baralho – no sentido de jogar cartas, cortar baralho, cartomancia – figura como trabalho de algumas calin, relacionando-o ao universo feminino. China (1936), por seu turno, cita brevemente a presença do uso recreativo do baralho por ciganos vindos da Iugoslávia e da Grécia, residentes nos bairros Meyer e Cidade Nova no Rio de Janeiro. Este apontamento ilustra que, além dos ciganos de origem portuguesa, aqueles provenientes de outras nações também adotavam os jogos de cartas como uma das formas de lazer.

A revisão da literatura em pesquisas de temática cigana revela uma tendência a categorizar o uso do baralho em dois eixos. No primeiro, a cartomancia, frequentemente

associada ao domínio feminino, relacionando-o a trabalho, como visto em Silva (2012), Souza (2013), Silva (2010) e Monteiro (2019). No segundo, o jogo de cartas entre ciganos é abordado sob uma perspectiva não cigana – Moonen (2011) e China (1936) – que realça a inatividade entre os homens, com um tom depreciativo, subestimando a relevância dessa atividade para os ciganos. Compete destacar que em minhas leituras não encontrei menções ao papel do jogo de baralho como entretenimento entre mulheres e entre essas com as crianças, nem sua importância na formação axiológica Calon, o que sugere uma lacuna no entendimento das funções e dos sentidos do ato de jogar baralho entre esses grupos.

Entre os Calon de Sousa/PB, pude observar que os jogos de baralho vão além do mero entretenimento, sendo intrinsecamente relacionado à aprendizagem e à socialização de habilidades para a negociação. Além disso, parece estar diretamente associado à assimilação inconsciente de competências para compreensão de enunciados em interações face a face. Desde a tenra idade, as crianças são socializadas no jogo de baralho, uma atividade recreativa que se estende ao longo da vida. Em quase todos os fins de semana em que estava no Rancho de Cima, testemunhei grupos de homens sentados no chão sob a sombra de árvores jogando baralho, enquanto meninos, ao redor, observavam atentamente os mais velhos.

Um aspecto que despertou essa reflexão sobre o baralho, indo além de sua função meramente recreativa e considerando-o como uma prática social que ocorre não apenas entre os homens mais velhos, mas também entre mulheres e crianças, chamou minha atenção por ocasião da primeira vez em que estive em campo de modo presencial após o período da pandemia:

Estava na casa da minha irmã quando o telefone tocou. Era uma chamada de vídeo de Rita para combinar de passar pela casa da minha irmã para entregar dois bonecos do Batman para meus filhos. Passei o endereço de minha irmã e fiquei aguardando sua passagem. Ela estava acompanhada de seu irmão e trouxe Camile. Naquela manhã, conversamos por quase 2 horas. Os meninos estavam empolgados com os bonecos e em algum ponto daquela conversa vieram ao meu ouvido pedir que eu chamasse Camile para brincar com eles já que eles tinham brincado um pouco uns oitos dias antes quando estivemos na comunidade. Então eu disse: eu acho que Camile não gosta de brincar com esses tipos de boneco. Acho que ela gosta de brincar com bonecas. Nesse momento Camile, que até então estava calada, disse que gostava era de outras brincadeiras, como, jogar baralho, dominó e bola. Eu já havia notado a presença do baralho entre os brinquedos de Camile durante as observações em campo durante entre julho/2015 e julho/2016, mas depois daquela conversa voltei para os dados e fui observar a Camilinha de dois anos e pouco interagindo com a mãe e tendo as cartas nas mãos, manuseando-as em seu jogo não “como um”, mas do ponto de vista estilizante. Era Camile entrando no discurso e eu precisava compreender melhor aquelas nuances (Diário de campo, novembro de 2022).

Como se nota, minha palavra aos meus filhos aponta para uma avaliação social sobre os brinquedos e as brincadeiras para meninas ciganas. Embora em minha jornada de maternagem juron de meninos incluía a disponibilização de artefatos do âmbito doméstico para brincarem, neste momento em específico, o repertório interno de imagens de brinquedos que fez parte de minha infância ou a lembrança de uma Camile entre 1 e 2 anos ressoaram no meu enunciado, e eu coloquei em circulação um discurso identitário. Talvez, frente a uma cosmovisão diferente da minha, o enunciado viável seria aquele mesmo. No entanto, é interessante notar que a Camile de quase 9 anos reagiu e colocou sua contrapalavra, acentuando que outras brincadeiras lhe interessavam mais do que brincar com bonecas. No mesmo momento, recordei imediatamente das interações entre Camile e Rita nas quais o foco de atenção era o baralho. Decidi, então, revisitar os dados gravados.

Já havia lido sobre o tema dos brinquedos e brincadeiras em um texto de Monteiro (2019), no qual se discute que entre os Calon não se notava brinquedos considerados impossíveis de circular entre meninos e meninas. Também considerou que brinquedos avaliados em massa como sendo do universo feminino, geralmente, permanecem restritos às meninas. Em campo, observei que embora os brinquedos de Camile fossem, em grande parte, desse universo doméstico – como fogãozinho, panelinhas e bonecas – notei a presença outros objetos para entretenimento. Em algumas ocasiões, a mãe entregou lápis e caderno para Camile “estudar”. Entre alguns brinquedos, carrinhos, bem como uma cartela de dinheiro fictício que servia para Rita questionar se a filha sabia o valor das notas. Apesar de Camile responder com número aleatório, o fato de sempre oferecer uma resposta numérica sugere a valorização e o compartilhamento desse conhecimento também entre as meninas, sugerindo uma preparação para eventuais necessidades de negociação no futuro.

Eu também reagi às palavras de Camile quando, naquele encontro em 2022, ela mencionou que não estava mais interessada em brincar de boneca, optando por atividades como baralho, dominó e bola. Curiosa, perguntei a Rita se Camile era habilidosa nesses jogos e sua mãe confirmou que ela era especialmente talentosa na ‘sueca’ e em outros jogos. Após a saída de Rita, conversei com Marcilânia pelo WhatsApp para compartilhar minha percepção sobre a presença dos jogos na comunidade cigana. Acompanhando as redes sociais de Marcilânia, bem como o trabalho de Monteiro (2019), já havia me deparado com a valoração do futebol entre as calin de Sousa/PB. No entanto, como pesquisadora da área da aquisição da linguagem, desejava compreender melhor a presença desses outros jogos recreativos entre as crianças, para observar a partir do ângulo teórico proposto nesta tese. Nas palavras de Marcilânia:

[...] Aqui as meninas brincam de tudo. Baralho, sinuca, queimada, fazem o maior sucesso. Tem um jogo que eles jogam que é taca no buraco. A gente brincava.
 Pesquisadora: E meninas em meninos brincam?
 Marcilânia: Sim. Tudo junto (Trecho de conversa pelo WhatsApp em dezembro de 2022).

As observações compartilhadas pela Calin Marcilânia suscitam uma reflexão sobre a presença intensa de jogos de entretenimento nas interações sociais das infâncias dos meninos e meninas da comunidade cigana de Sousa/PB. A partir desse diálogo, é possível compreender a ampliação das preferências recreativas da Camile mais velha e os primeiros brotos dessa socialização no período da minha observação participante, quando essa menina tinha menos de 3 anos de idade. Esse momento de elicitación ressalta a importância dos jogos não apenas como formas de diversão, mas também como elementos essenciais na formação ideológica das crianças ciganas deste estudo.

Nessa direção, considero o jogo de baralho e outros tipos de jogos de entretenimento como *um* momento de aprendizagem para a aquisição de compreensão de contextos para além do momento recreativo. Compreendo que o jogo é um espaço que fomenta a aquisição de habilidades sejam próprias ao jogo ou possíveis de serem transpostas para a vida em outras relações sociais. Assim, argumento que o jogo colabora para a construção do *calon/calin analista*. Essa percepção de formação vai ao encontro das palavras que a calin Marcilânia enunciou sobre algumas abordagens de não ciganos com relação à leitura de mão (o dom da quiromancia) que é realizada por algumas mulheres ciganas, mas não por todas. Ao ser abordada sobre saber ler mão ela conta que sempre responde: “Eu não faço leitura de mão. *Eu faço leitura de pessoas*”.

O jogo de baralho, enquanto um gênero discursivo, pode, ainda, se revelar como uma marca heterodiscursiva na matriz multimodal, distinguindo-se do modo como os não ciganos jogam baralho. De acordo com Marcilânia, os modos como os ciganos de Sousa/PB jogam baralho difere significativamente do convencional jogo entre os não ciganos. Essas diferenças se manifestam em várias etapas do jogo, desde a forma de embaralhar das cartas até a distribuição delas, por exemplo. Além das regras da tradicional sueca, eles movimentam sentidos calon, incorporando-os à essa atividade lúdica. Por exemplo, durante uma partida de sueca, utilizam os *bois* como parte do jogo, mobilizando e negociando no contexto recreativo. Os *bois* não são moedas de troca e são representados por pedras. Isso me encaminha para compreender que embora não haja instrução direta no âmbito desse entretenimento, essa atividade favorece a aquisição e ampliação de habilidades linguístico-discursivas,

matemáticas e raciocínio lógico, e ademais, está preenchida de cosmovisão calon de lidar com esses saberes na vida prática.

Essa interpretação considera a necessidade de futuras observações sobre a socialização e a aquisição de habilidades para interpretar pistas linguísticas durante jogos de entretenimento, especialmente em relação ao potencial cognitivo desenvolvido através da prática de determinados jogos, com ênfase nos jogos de Tabuleiro, como os de baralho. A partir das reflexões bakhtinianas, discuto que no percurso da aquisição da linguagem, o jogo transcende a mera imitação das ações adultas, configurando-se como uma forma ativa de engajamento com a realidade concreta.

Nesse horizonte, o jogo de baralho no excerto analisado e em outros momentos do trabalho de campo apontam que a participação da criança é ativa, sugerindo um brincar circunscrito na estilização. Essa compreensão relembra as palavras de Benjamin ([1969] 2009, p. 102-103), ao problematizar que do ponto de vista do adulto, a brincadeira é vista exclusivamente como imitação. No entanto, “[...] A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito” (Benjamin, [1969] 2009, p. 102-103).

Além do tópico discursivo centrado no baralho recreativo, esse excerto apresenta outra minúcia importante em que a interação ocorreu apenas em língua portuguesa. No turno 15, enquanto Rita entregava mais cartas de baralho para Camile, uma calin gritou lá de fora dizendo “ôhhh::: véa:::!”. A criança retoma essas palavras seguindo a trilha do mesmo tom. Esse modo de um cigano chamar outro foi recorrente nas interações que observei. Muitas vezes escutei crianças mais velhas se referindo à Camile por *minha véa!*, *ôh véa!*. Em seu campo de pesquisa entre os Calon de Sousa/PB, Monteiro (2019, p. 289) observou que as denominações “Meu bem”, “Minha prima”, “Minha veia” [...] significam algum tipo de aproximação e afetividade [...], realçando a função de tratamento entre os ciganos. Apenas o contexto enunciativo determinará os sentidos que cada um desses termos ganhará. Monteiro (2019) ainda destaca que desde a tenra idade as crianças ciganas aprendem “[...] a quem vai direcionar determinado termo”.

O enunciado *véa*, em específico, pode ser pensado sob a perspectiva de *memória de futuro*. Bakhtin (2011, p. 140) destaca que a memória do passado é estetizada, pois olhamos para ela de uma posição exotópica, já distantes. Já “[...] a memória do futuro é sempre moral”, isto é, uma projeção ética para o herói, enunciada a partir da posição axiológica que cada sujeito ocupa em um quadro arquitetônico. Dessa reflexão, derivo que além de um modo de tratamento que evoca afetividade, conforme destacou Monteiro (2019), a enunciação da

palavra *véa* sugere, potencialmente, uma projeção moral entre os Calon, uma vez que valorizam a velhice, considerando-a como o ápice da sabedoria que se pode alcançar no curso da vida.

Nessa direção, o enunciado de Camile, no turno 16, ilustra sua participação ativa no diálogo, utilizando materialidades simbólicas que constituem os sujeitos de sua comunidade. Volochínov (2014, p. 97), discute que na travessia da aquisição de um sistema linguístico, a forma é orientada pelo contexto, isso significa que a interação discursiva fomenta uma integração entre a forma e o signo ideológico, de tal modo que “[...] o componente da “sinalidade” é dialeticamente deslocado, absorvido pela nova qualidade de signo [...]”. Assim, “[...] para os membros de uma comunidade linguística dada, o sinal e o reconhecimento estão dialeticamente apagados”; é a palavra carregada de valoração que vai sendo assimilada pela criança.

Ao enunciar *véa*, a memória de tudo o que significa os anos de experiência é recordada, enquanto a entonação desempenha o papel de projetar o futuro para quem o falante dirige a palavra. Os signos *Véa*, *Véi*, *minha véa*, *meu véi*, *ôhh véa:::*, *ôhh véi* ativam essas duas memórias que estão amalgamadas na matriz axiológica Calon. É como se no fundo dessas enunciações se escutasse o coro social Calon em toda sua positividade sobre a potência que é tornar-se velho, velha. Essa resposta que se antecipa, não se prende ou exige a expressão material imediata de uma compreensão ativa dos sentidos atualizados nesses enunciados. A calin ou o calon que enuncia recorda e anuncia as memórias do passado e do futuro. Os mais velhos que recebem essa palavra, compreendem-na pelo calar-se, pelo olhar e pelo tom emotivo e volitivo, seguem a conversa sem que seja preciso dizer mais nada para explicar essa nomeação. Tais enunciações são, na compreensão da calin Marcilânia, a lembrança da exaltação do valor que a velhice tem entre os Calon. É um modo de deseja ao outro a projeção de sua própria velhice, seus anos de elevada sabedoria e prestígio dentro de seu grupo.

Lançada na corrente discursiva, Camile está aprendendo sobre quem deve ou não ser reconhecida como *véa*, *véi*, *meu bem*, *minha prima*. Isso faz parte de seu processo de assimilação da palavra do outro. O diálogo travado entre a mãe e a criança neste recorte, revela que essa aprendizagem nem sempre ocorre de modo direto, por uma instrução do adulto. Tomasello (2003, p. 157-158) discute que a aprendizagem de palavras ocorre no fluxo das interações sociais. Tais fluxos interativos são variados e recobrem momentos não apenas em que adultos nomeiam objetos para a criança, por exemplo, mas também em situações em que a criança precisa ajustar seu foco de atenção para uma posição de observação ativa. Isso

implica o calar-se, momentos nos quais a criança participa das interações a partir do lugar da escuta⁶⁸ e mais tarde, também na experimentação/enunciação, sempre situada e concreta. No excerto em destaque, observo que Camile, mesmo envolvida em um jogo linguístico com a sua mãe, ela não deixa de sentir a palavra do outro que lhe chega.

Feitas essas considerações sobre o excerto 11, convido você para acompanhar as reflexões que engendram uma compreensão de um enunciado entre Marcilânia e Pedro Filho. O cuidar de passarinhos é o mote para a conversa que se segue.

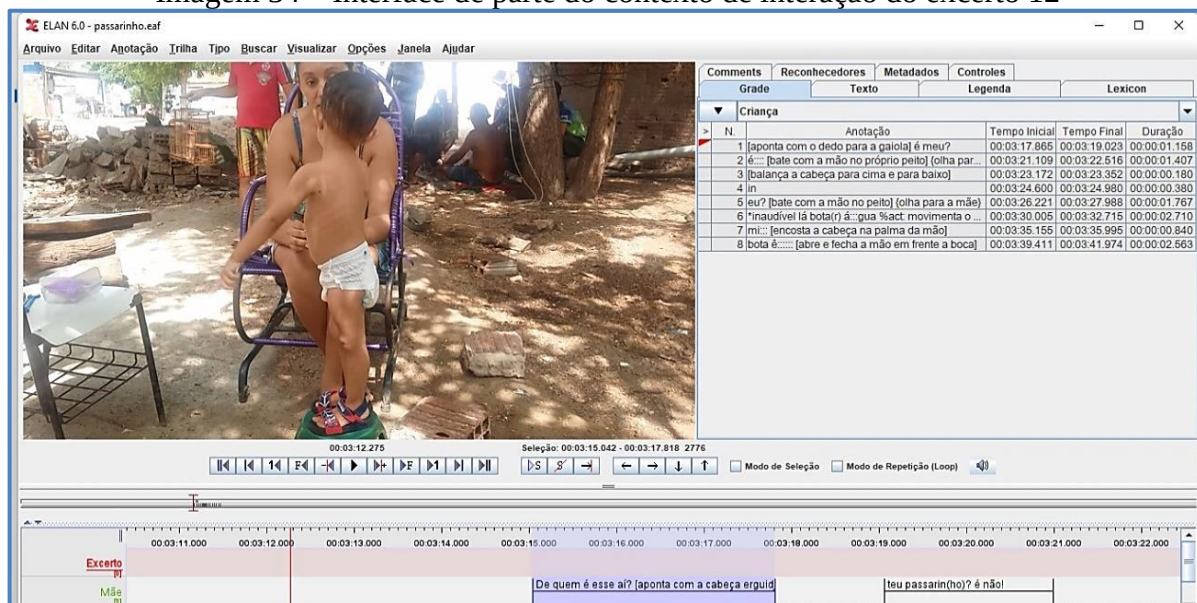
6.3.4 *Bota(r) água e o que mais p(a)ra o passarim(ho)?*

O enquadramento da Imagem, a seguir, mostra detalhes do contexto em que ocorre a interação apresentada no excerto 12. Em primeiro plano, podemos ver a mãe interagindo com o filho (23 meses). Em um plano intermediário, percebemos o momento que um menino mais velho atravessa a cena, segurando em uma das mãos uma gaiola contendo um passarinho com uma mão e, na outra, um pacote de alpiste (grão utilizado na alimentação de pássaros). Ao fundo, destaco uma roda de homens – sentados sobre um pano estendido no chão – envolvidos em um jogo de baralho. O recorte apresentado na sequência, é desencadeado justamente pela passagem desse menino mais velho com o passarinho na gaiola. A Imagem 34, que será apresentada a seguir, dispõe visualmente os participantes da cena. Após isso, a transcrição:

⁶⁸ Estou usando a escuta/o calar-se, em sentido amplo a partir do entendimento de compreensão ativa e não apenas ligada à função fisiológica.

Excerto 12

Imagem 34 – Interface de parte do contexto de interação do excerto 12



Fonte: Elaboração própria

- (1) Mãe: De quem é esse aí? [aponta com a cabeça erguida para o menino mais velho que estava com a gaiola]
- (2) Ped: [aponta com o dedo para a gaiola] é meu?
- (3) Mãe: teu passarin(ho)? é não!
- (5) Ped: é::: [bate com a mão no próprio peito] {olha para a mãe}
- (6) Mãe: é?
- (7) Ped: [balança a cabeça para cima e para baixo]
- (8) Mãe: quem pego(u) p(a)ra tu?
- (9) Ped: In
- (10) Mãe: Fabin?
- (11) Ped: eu? [bate com a mão no peito] {olha para a mãe}
- (12) Mãe: é::::::
- (13) Ped: *inaudível lá bota(r) á:::gua %act: movimenta o braço esquerdo como se fosse colocando água para o passarinho.
- (14) Mãe: bota(r) água e o que mais p(a)ra o passarin(ho)?
- (15) Ped: mi::: [encosta a cabeça na palma da mão]
- (16) Mãe: bota(r) p(a)ra ele dormir? e o que mais?
- (17) Ped: bota ê::: [abre e fecha a mão em frente a boca]

(18) Mãe: comer:::

No excerto 11, o diálogo começa com o questionamento da mãe a respeito da posse de um passarinho (*De quem é esse aí?*). O *horizonte espacial comum* compartilhado entre a díade parece servir como uma base para que a mãe estruture seu dizer por meio de um enunciado curto e elíptico. Em vez de nomear a referência, ela usa o pronome demonstrativo *esse* e lança mão do gesto de apontar convencional, situando o objeto concreto. A criança não responde como esperado. De modo contrário ao esperado, o menino participa do diálogo com uma pergunta direcionada à mãe, no turno 2: *é meu?*, ao mesmo tempo que aponta para a cena do menino mais velho passando com a gaiola.

No movimento dialógico, a mãe compreende a pergunta do filho e, no turno 3, pela primeira vez, a palavra *passarinho* é enunciada na cena. Entendo a emergência desse signo como um modo de reforço e de introdução de uma verdade. Antecedido pelo pronome possessivo *teu*, a referência ao objeto “passarinho” é confirmada nas palavras da mãe em tom de pergunta. No entanto, o problema sobre a declaração da posse do passarinho não estava resolvido. Ainda no turno 3, ao enunciar *é não!*, a mãe coloca sua verdade sobre a propriedade do animal. Por seu turno, Pedro Filho dá indícios de compreender essa forma resumida da resposta negativa dada por sua mãe – enunciado que poderia ser expandido para o potencial sentido “esse passarinho que Fabinho vai levando nesta gaiola não é o seu passarinho”. Após escutá-la, a criança diz: *é:::*, ao mesmo tempo que bate como a mão aberta no próprio peito (turno 5), compondo, assim, uma contrapalavra para enunciar sua verdade sobre o objeto em questão.

As pistas linguísticas fornecidas por Pedro Filho, como (1) a entonação e o prolongamento da produção vocal, (2) o gesto emblemático de bater com a mão no próprio peito, e (3) o direcionamento do olhar para a mãe, poderiam, em potencial, ser traduzidos na afirmação: “esse aí é meu passarinho sim!”. A mãe sabia que o passarinho não era do filho e então devolve tal afirmação com uma pergunta simplificada no turno 6, cuja entonação sugere possíveis resoluções, tais como: “é mesmo seu? Tem certeza de que é seu?” ou até mesmo: “Ah! é? Está bem. Então me diga quem pegou esse pássaro para você”. A criança afirma por meio de um gesto emblemático de balançar a cabeça para cima e para baixo (turno 7).

No prosseguimento do diálogo, a mãe introduz um novo objeto discursivo, que opta por abandonar a ideia de provar para o filho que o passarinho pertence ao outro menino e insere, a partir de então, uma pergunta sobre quem havia capturado o pássaro para seu filho.

Pedro Filho responde mencionando *In*, sugerindo o recorte do nome do menino responsável pela captura. Na sequência, a mãe enuncia o primeiro nome da criança referida por seu filho, certificando e evidenciando sua compreensão do enunciado. Por sua vez, Pedro Filho não oferece uma conformação direta à mãe, escolhendo, em vez disso, retomar o assunto da pertença do pequeno animal. Ele o faz por meio do pronome pessoal *eu* em um tom interrogativo, acompanhado do gesto de bater com a mão aberta no próprio peito, simbolizando sua reivindicação de posse.

No turno 12, Marcilânia valida a suposição do pertencimento do passarinho por parte da criança. Como consequência dessa confirmação, outra temática é inaugurada no diálogo, concentrando-se agora nos cuidados necessários para com o pássaro. Esse assunto ganha ampliação nas palavras afirmadas pelo filho como, por exemplo, o enunciado no turno 13: *lá bota(r) á:::gua*, e pela subsequente reelaboração que a mãe faz ao enunciar no turno 14: *bota(r) água e o que mais p(r)a o passarin(ho)?*, introduzindo, através de retomadas da palavra da criança, um dito estruturado de outro modo e com o tom de questionamento.

Se fosse dar um fechamento a esse diálogo, veríamos apenas a negociação em torno da posse do pássaro e um lembrete dos cuidados a serem observados pelo seu detentor. Tal observação, isolando os enunciados de seu contexto mais amplo, estaria propondo uma conclusão, uma leitura superficial feita na superfície semiótica dos eventos discursivos. Uma análise da superficialidade da matéria semiótica dos enunciados limitaria um entendimento às trocas de turno, às perguntas com estrutura elíptica e à emergência de gestos dêiticos como um modo colaborativo entre o adulto e a criança na construção da enunciação. Também veríamos que a cada vez que a criança coloca sua palavra, a mãe, por seu turno, repete como uma espécie de reelaboração do enunciado do filho – no entanto, ela o faz empregando um tom interrogativo, ao mesmo tempo que confere uma estrutura mais complexa à organização da oração.

Seguindo as tramas de uma análise que não considere a ampliação do contexto imediato de interação, teríamos, com essa conclusão, apenas um modelo de diálogo com retomadas em outra estrutura, repetições entre o adulto e a criança em percurso de aquisição da linguagem. O diálogo estaria encerrado em si mesmo, isto é, despersonalizado, como Bakhtin (2011) considera, já que estaria pontuando apenas as relações linguísticas abstratas. Embora ressalte a importância desse modo legítimo de relação analítica, Bakhtin (2011, p. 374) reitera que tal exame, quando encerrado em si mesmo, é uma interpretação mortificante. Todavia, o filósofo russo chama a uma apreciação do enunciado – mesmo partindo do *pronto* e *acabado*, não esquece os pontos germinais que podem se desenvolver. Daí sua proposta de

elevar a compreensão ao nível das *possibilidades* de realização. Esse processo envolve um intercruzamento entre aquilo que é repetível (sistema linguístico) e aqueles aspectos irrepetíveis, dado apenas na enunciação.

Sob o horizonte dialógico, se essa interação for posta em diálogo com seu contexto mais amplo, no embate das vozes, observaremos relações personalistas, isto é “[...] relações dialógicas entre enunciados, relações éticas. Aí se situam quaisquer vínculos semânticos personificados. [...]” (Bakhtin, p. 374). Somente sob esse enfoque é possível observar a disseminação das vozes, dos horizontes sociais da vida socioideológica, do conjunto de valores que mostram o heterodiscurso por meio do estilo. Esse entendimento só é possível no exercício de aprofundar o diálogo, olhando a orquestração dos sujeitos em relação e em uma posição que permita, por meio dessa vivência, o alargamento, uma *compreensão criadora*.

Situada nessa perspectiva, noto que, a partir do turno 13, o diálogo traz nuances mais salientes, considerando camadas profundas do enunciado na relação com o contexto mais amplo. Pedro Filho, ao ter concluído a questão da posse do pássaro, começa a enunciar uma sequência de cuidados necessários para o bem-estar do animal. A orquestração linguística enunciada pelo menino não é uma repetição do que escutou de outras pessoas mais velhas de sua comunidade sobre as responsabilidades para com os pássaros. Pelo contrário, ele retoma o repetível e estiliza as vozes sociais sobre essa temática. Nesse momento, o discurso coletivo se manifesta, já atualizado, por meio das palavras da criança. Aqui, o discurso do outro aparece pela boca de Pedro Filho.

O tom emergente é o do cuidado, de tudo o que lhe foi apresentado sobre as responsabilidades que se tem quando se é dono de passarinho. Aqui, não se trata de qualquer dono de passarinho. Os cuidados que envolvem a posse desse animal estão enraizados no modo de ver e compreender o mundo a partir da perspectiva Calon. Não é apenas um menino Calon e seu pássaro, também é o início de seu lugar como futuro homem cigano, com todas as imagens calon criadas para a ocupação desse lugar, incluindo os desdobramentos nas relações hierárquicas e de gênero em seu grupo.

Aprofundo esse entendimento a partir das leituras em Monteiro (2017; 2019). Ao observar a socialidade de crianças Calon em Mamanguape e em Sousa/PB, essa antropóloga ressalta as responsabilidades que são ensinadas por meio desse exercício de criar pássaros. Prestígio, futuras negociações, posses e responsabilidades iniciais são dadas e abertas à reelaboração, seguindo o mesmo princípio dos valores calon. Um trecho de Monteiro (2019) que enfatiza essa atividade entre as crianças de Mamanguape e Sousa pode ser colocado em perspectiva para endossar minha compreensão da estilização da fala de Pedro Filho:

[...] no final daquele dia, o Alerrando começou a cuidar do seu pássaro. Alerrando, naquele período, estava com aproximadamente três anos e meio. Ele pediu à irmã mais velha que pegasse a gaiola, pegou a ração, a água e foi cuidar do seu pássaro. Um pouco de longe o pai observava o menino cuidando do seu canário. Eu estava sentada ao seu lado perguntando se ele já cuidava sozinho, “Cuido sim! É fácil, abre aqui, joga essa água e depois coloca a comida e fecha a gaiola”. [...] O cuidado do menino pequeno com o seu pássaro traz a ele a noção de responsabilidade. Meninos da Rede da Costa ganham pássaros quando ainda são pequenos. Eles precisam cuidar da alimentação, de colocar a água, de limpar a gaiola, de observar se a gaiola é pequena ou é de tamanho ideal para que o pássaro não fique triste. A atenção de Alerrando com seu pássaro é a mesma de *Pedro filho com seus cuidados com os pássaros que ganhou do pai*. Em momentos diferenciados da infância, os meninos ganham artefato de ouro, pássaros, galos, pequenas quantias, objetos de mídia e som (celulares, relógios, equipamento de som), mini-motos, carros e triciclos elétricos. Esses objetos vão se relacionando de maneira a estabelecer um determinado conhecimento entre os meninos sobre o valor dos objetos para negociação e trocas. (Monteiro, 2019, p. 314 – grifos meus).

As palavras de Monteiro (2019) iluminam a rede dialógica na qual situo os enunciados de Pedro Filho e sua ao longo da enunciação do excerto 12. Destaco a atenção de Pedro Filho aos cuidados com seu pássaro, ressaltando que, na análise de Monteiro (2020), esse aspecto foi observado quando Pedro Filho já estava mais crescido, próximo dos seus três anos de idade. O fragmento que mostro nesta tese foi registrado anteriormente, quando Pedro Filho tinha apenas 23 meses. A faísca de sentido da estilização dos enunciados da criança neste recorte só ocorreu no encontro com esse texto de Monteiro. As falas estilizadas de Pedro Filho certamente são de se pai, seus avôs, dos meninos maiores que também já têm seus pássaros e outros pertences, de sua mãe, sua avó, enfim, da rede dialógica que o antecede.

A cena avaliada revela a presença de outro menino Calon, inserido na hierarquia do prestígio dessa comunidade cigana. Quando questionado pela mãe sobre quem havia capturado o passarinho, Pedro Filho prontamente indica o primo mais velho. Atividade que, na lógica Calon, significa avanço nas habilidades esperadas e valorizadas. A mãe, por seu turno, reforça esse conhecimento e faz mais perguntas. A cada resposta da criança, a mãe reitera, retomando as palavras da criança, reformulando-as em tom de questionamento, inscrito em uma estrutura orquestrada com mais elementos linguísticos.

O aprofundamento analítico das palavras enunciadas por Pedro Filho encaminha a minha reflexão sobre o modo como as crianças se encontram com as palavras do outro no percurso da aquisição da linguagem. Bakhtin (2011, p. 379) diz que somos lançados em um mundo povoado pela palavra do outro. Desde a assimilação primeira, isto é, “no processo de domínio inicial do discurso” e se estendendo durante toda nossa vida é um contínuo de orientação e reação diversificada às palavras dos outros. É nesse caminho que teço considerações sobre uma *Aquisição Axiológica da Linguagem*. A palavra, com seu sentido

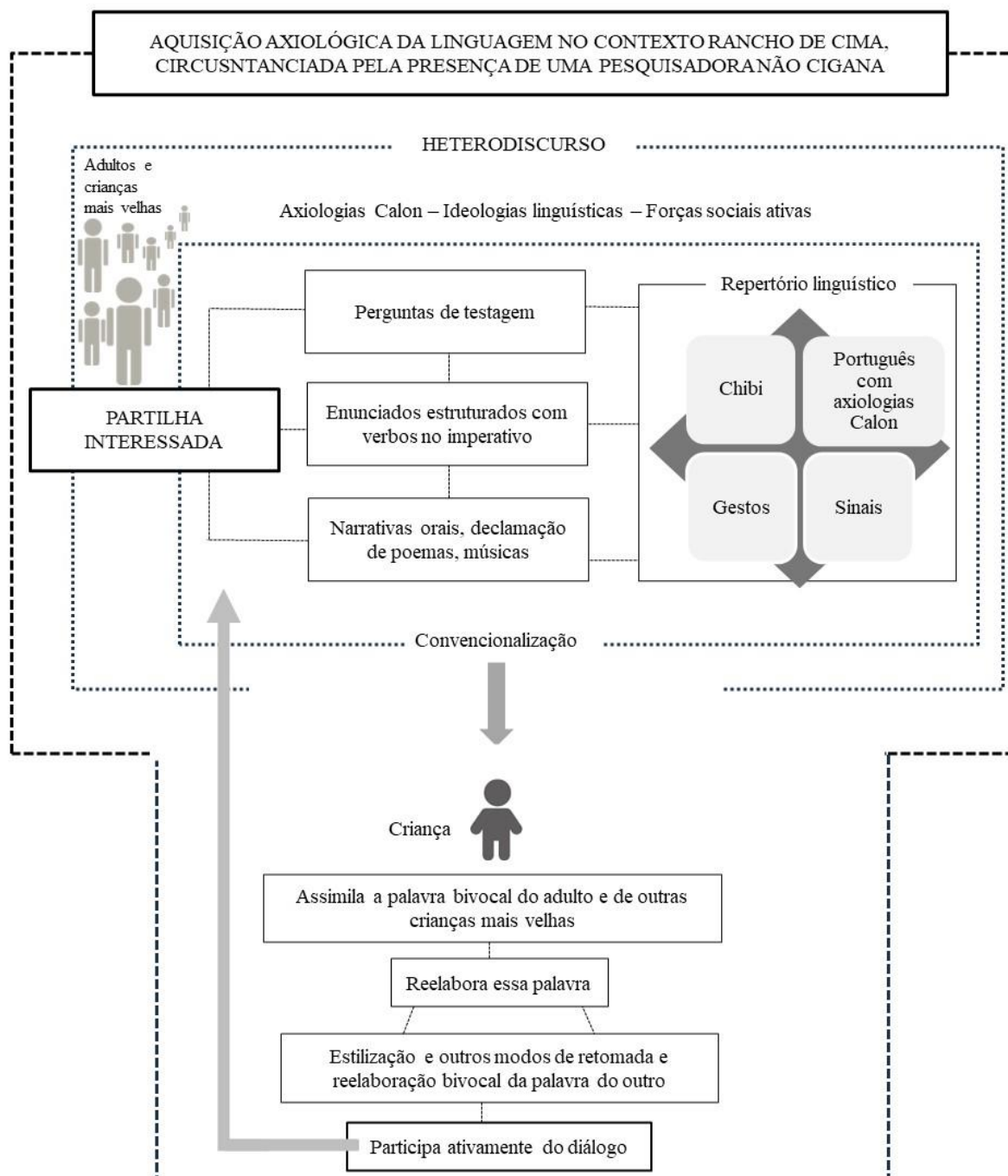
ideológico e/ou vivencial atravessa gerações por meio da Socialização da linguagem. Todavia, seu material elástico permite que seja colocada a serviço para tons e finalidades outras.

Com o excerto 12, dou um acabamento à compreensão do que discuto como *português preenchido com axiologias Calon*. Destaco, assim, uma ampliação da relação entre linguagem e ciganos no Brasil, argumentando que não se deve considerá-los simplesmente como falantes de chibi ou de português, mas como *falantes translíngues*. Mesmo quando interagem em língua portuguesa, os Calon mobilizam sentidos não compartilhados pela sociedade majoritária. Esse movimento de deslocamento permite dizer que esse modo particular de enunciar constitui um heterodiscurso, uma língua socioideológica no interior de uma língua nacional. Nesses termos, ela compõe a *partilha interessada* da palavra do outro no percurso da aquisição da linguagem.

6.4 Síntese dos resultados e discussões

O objetivo precípua desta tese foi *investigar como o heterodiscurso emerge nas interações translíngues entre adultos e crianças ciganas no processo de aquisição da linguagem para compreender como essas crianças adquirem modos de ser e agir numa cosmovisão Calon*. As reflexões sobre o heterodiscurso, conforme discutido por Bakhtin, bem como as contribuições tecidas por Bailey (2007, 2012), Blackledge, Creese e Takh (2013) e Minks (2010) sobre esse tema, constituíram um quadro teórico de referência para a condução das análises aqui apresentadas. Neste estudo, avantei um deslocamento dessas reflexões para observar os movimentos discursivos no percurso da aquisição da linguagem. A discussão que se segue é baseada na Figura 10, representativa das discussões deste capítulo:

Figura 10 – Síntese dos resultados e discussões



Fonte: Elaboração própria

Frente à análise e discussão engendrada, observo que o processo de aquisição da linguagem entre crianças Calon em Sousa/PB é perpassado por uma diversidade de materialidades linguístico-discursivas, incluindo chibi, português, gestos e sinais, que são orquestrados em sintonia na arquitetura eu-outro. Esse repertório linguístico constitui uma rede heterodiscursiva fluida da comunidade, permeada pelos valores sociais, considerados

nesta tese como axiologias derivadas da moralidade Calon (Monteiro, 2020) e da filosofia de vida Kalon (Silva Júnior, 2018). O percurso de aquisição da linguagem é composto pela *partilha interessada* dessa cosmovisão por meio da palavra do outro. Nas cenas observadas, o adulto insere jogos linguísticos, cuja função não é apenas ensinar categorias abstratas da(s) língua(s), mas também visa inscrevê-las em práticas sociais discursivas de sua comunidade, evidenciando, assim, uma *formação ideológica*. Essa partilha se dá na base dos gêneros discursivos, que para Bakhtin (2011) são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem.

A observação circunstanciada possibilitou argumentar que o heterodiscurso foi partilhado proeminentemente por meio de uma estruturação lógica composta por perguntas de testagem e por orações imperativas. Sob o horizonte bakhtiniano – do ponto de vista das relações personalistas – em uma arquitetura que incluiu uma observadora não-cigana, pontuo que esses microgêneros são engendrados considerando as axiologias Calon, incluindo as ideologias linguísticas que balizam as escolhas lexicais e sintáticas. Nos recortes em que o uso da chibi foi acionada por parte do adulto, notei que a *partilha interessada* da palavra, além da função constitutiva de uma formação ideológica, também apontava para as forças centrífugas. O discurso que se instalava nesses momentos parecia anunciar a fronteira calon-juron na construção da alteridade calon-calon, bem como o tom de valorização dos saberes considerados avançados pelos pais em face da performance da criança.

As perguntas de testagem e o modo imperativo também foram observadas na *partilha interessada* do heterodiscurso quando o repertório linguístico era exclusivamente a língua portuguesa. Nesses jogos de linguagem, é latente que a língua imposta pela sociedade majoritária foi assimilada e reelaborada sob a óptica Calon, sugerindo um português imbuído de suas axiologias. Nesse sentido, a partir das discussões elaboradas por Ferrari (2010) a respeito do português Calon, e amparando-me em Bakhtin (2015) acerca da noção de língua estratificada em linguagens socioideológicas (Bakhtin, 2015) defendendo a ideia de um *português preenchido com axiologias Calon*. Tal estratificação da língua, permeada por valores específicos dessa comunidade, faz parte da socialização da linguagem e é apreendida desde a tenra idade.

Embora as perguntas de testagem e o uso intenso do modo imperativo, emergjam sobremaneira nas cenas selecionadas para discussão, cumpre destacar que outros gêneros discursivos também fazem parte da socialização da linguagem entre os ciganos de Sousa/PB. Exemplos notáveis incluem as narrativas orais, as canções e a declamação de poemas, os

quais são banhados pelas memórias de um passado de andanças, contribuindo para um sentimento de pertença.

Em diálogo com a filosofia da linguagem de Bakhtin, cabe ressaltar que o heterodiscurso partilhado na relação adulto-criança não deve ser interpretado como um mecanismo determinista de formação ideológica. Como argumenta Volóchinov (2018, p. 254-255), “[...] Entre o discurso alheio e o contexto da sua transmissão tem relações complexas, tensas e dinâmicas [...]. Assim, argumento que a criança, ao receber a palavra bivocal do adulto e de outras crianças mais velhas, entra em um processo de dialogização, a reelabora, por meio da estilização e do avanço para diferentes modos de retomada da palavra do outro. Essa compreensão dialoga com Minkes (2010), cujo trabalho ilumina que no processo de socialização da linguagem as crianças atuam como agentes ativos na co-construção e negociação de sentidos dentro das práticas discursivas de sua comunidade. Cumpre destacar que nem sempre a reelaboração e a participação no diálogo serão imediatas, pois no percurso de aquisição da linguagem, a criança, como sujeito ativo e responsivo, também exercita apenas momentos de escuta das interações ao seu redor.

As análises e discussões pontuadas ao longo desta pesquisa, e em especial neste capítulo, corroboram para o entendimento de uma *Aquisição Axiológica da Linguagem*. Ao discutir os recortes de interação das díades formadas por adulto-criança, fica evidente como o período de aquisição é também um momento de formação ideológica; a socialização da linguagem é heterodiscursiva. Sob o enfoque dialógico-discursivo de Bakhtin, compreendo que o adulto socializa a criança por meio da linguagem; por seu turno, a criança, como sujeito ativo nesse processo, não apreende apenas estruturas abstratas, mas enuncia e habita o mundo com voz própria (Del Ré; Paula; Mendonça, 2014). Reelabora a linguagem assimilada.

Em se tratando especificamente do grupo minoritarizado em destaque nesta tese, ressalto que os aprofundamentos aqui tecidos corroboram o exposto em Réger e Gleasson (1991), Réger, (1999), Kyuchukov (2006), Kubanik (2016), Lima e Faria (2020) e Lima e Figueiredo (2022) sobre a socialização da linguagem entre ciganos. Nesse sentido, foi possível pontuar que a *partilha interessada* do heterodiscurso no período inicial da aquisição da linguagem segue padrões semelhantes aos de outras culturas. Em ampliação, nesta pesquisa, foram desveladas algumas particularidades – do eixo axiológico estruturante e das forças sociais ativas – que difere dos temas discursivos presentes em processos de socialização da linguagem de não-ciganos.

Além disso, os dados examinados nesta pesquisa foram produzidos no seio da maior comunidade cigana Calon da América Latina, oferecendo contribuições significativas não

apenas para teorizações linguísticas sobre a relação entre esse grupo e a língua em toda a sua plenitude multimodal, como também – e mais crucialmente – visando colaborar com o crescimento de reflexões sobre currículo e práticas pedagógicas na educação básica. Nessa direção, este estudo interage com as reflexões de Hancock (1971), Réger e Gleason (1991), Kyuchukov (1994, 2014) Smith (1997) a respeito das lacunas existentes na educação formal acerca das singularidades do processo de aquisição da linguagem em crianças ciganas. Tais apagamentos refletem-se em práticas pedagógicas que se afastam da inclusão e da ação crítico-reflexiva de uma educação dialógica. Desse modo, há uma urgência para que professores conheçam e reconheçam a história, as culturas e as ideologias linguísticas que se presentificam discursivamente entre os Calon. Isso pode favorecer movimentos que visem mitigar as desigualdades enfrentadas por ciganos em contextos de educação formal.

Após tecer este arremate sobre os resultados e discussões, convido você para fazer a leitura das considerações finais. Esse é um convite para permanecer no diálogo, a fim de, pela compreensão ativa, ampliá-lo no *grande tempo*, fundamentando-se sempre na *grande experiência*.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES OU UM CONVITE PARA ALARGAR O DIÁLOGO

Fotografia 9 – Olhar



Fonte: Marilene Gomes (2016)

Somente o amor pode ver e representar a liberdade interna do objeto. Ele ainda é sério, mas tem vontade de sorrir [...]. Somente para o amor se revela a absoluta inconsumibilidade do objeto, o amor deixa-o totalmente fora de si, perto de si, (ou atrás). O amor acaricia e afaga as fronteiras, que assumem um novo significado. O amor não fala do objeto na sua ausência, mas fala dele com ele mesmo (Bakhtin, 2019, p. 43).

7 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES OU UM CONVITE PARA ALARGAR O DIÁLOGO

A noção de pistas para analisar discursos não nos dá uma garantia para escrevermos uma conclusão porque estamos diante de materialidades emergentes de interações entre ideologia, língua e sociedade (Voese, 1998; Miotello, 2001). Isso significa que a compreensão de interações diversas não se esgota. Bakhtin (2011) ressalta essa característica do humano: a não coincidência consigo mesmo. Forçar a exatidão do sentido é um caminho que tolhe e força o humano a reificação, mortificando e o entregando para o consumo. O que escrevo nesse momento de acabamento não me dá garantias. Os dizeres tensionados neste trabalho não se isentam do recorte exigido pela ciência que é tão violento para o objeto. Procurei atenuar buscando caminhar pela *heterocientificidade*. Diante disso, o que se pode apresentar é apenas um acabamento circunstanciado que se abre para novas indagações e diálogos.

O objetivo geral desta tese foi *investigar como o heterodiscurso emerge nas interações translíngues entre adultos e duas crianças Calon no processo de aquisição da linguagem, para compreender como essas crianças adquirem modos de ser e agir a partir de uma cosmovisão Calon*. Para isso, realizei uma pesquisa de campo em uma comunidade cigana do tronco Calon, localizada em Sousa/PB. O tempo de trabalho de campo promoveu minha imersão no quadro de interações cotidianas entre adultos e crianças Calon no percurso da aquisição da linguagem, período em que realizei a observação participante, gravação de interações em vídeo e áudio, escritas no diário de campo e entrevistas. O campo se revelou, ainda, por meio de conversas por vídeo chamadas, áudios trocados pelo *WhatsApp*, e uma visita breve em dezembro de 2022, após a pandemia.

No horizonte da filosofia da linguagem de Bakhtin, os enunciados colocados em perspectiva nesta tese permitem dizer que a aquisição da linguagem da criança cigana Calon é perpassada pelo heterodiscurso que circula em sua comunidade. Esse heterodiscurso é o resultado inacabado das relações sociais de seus ancestrais no fio discursivo da história. Sua aquisição ocorre por meio da *partilha interessada* das axiologias Calon na interação discursiva entre adultos e crianças nas várias relações alteritárias entre seus pares e entre esses com a sociedade envolvente.

Nessas interações, os enunciados em tom de pergunta e o uso do imperativo se mostram como estratégias discursivas para compartilhar o discurso de outrem com a criança. A *partilha interessada* faz parte da preparação de um modo de ser e agir como pessoa Calon.

Por meio da observação de cenas cotidianas em minha presença, percebi como as crianças são, desde a mais tenra idade, inseridas em interações que ocorrem em gêneros discursivos típicos de sua comunidade – tanto para participar das interações discursivas entre pares quanto com a sociedade envolvente, em presença ou não da supervisão de um Calon mais velho.

Na *partilha interessada do discurso do outro para a criança* se revela a multiplicidade discursivas em que as palavras do outro são reelaboradas e atualizadas na enunciação. Desse modo, observei as nuances de retomadas da palavra do outro nas interações entre adultos e crianças. Os adultos, frequentemente retomaram a palavra da criança em tom de pergunta, problematizando-a. A criança, inicialmente, se coloca na corrente discursiva a partir da palavra do outro em graus de estilizações. Reelabora essa palavra e a usa para os mesmos fins em outros contextos enunciativos. Com Bakhtin, considero que no processo inicial da aquisição da linguagem o discurso do outro também pode ser reelaborado para servir a propósitos discursivos diferentes, alinhando-se à paródia e outras formas de retomada da palavra de outrem.

A contemplação cuidadosa possibilitou tecer uma compreensão sobre as forças sociais ativas expressas na presença de uma pessoa juron na alteridade calon-calón. Subjacente à superfície da materialidade linguística, se revelava em alguns momentos uma descentralização por meio do uso da chibi. Isso evidencia que, alinhado à interação entre adulto e criança Calon, estava a relação entre eles e eu. No fundo de algumas perguntas e do modo imperativo, estava um adulto se posicionando não só em relação à criança que está entrando na corrente discursiva, mas em relação à minha presença. Uma presença que implicava determinadas tomadas de posição. Não era apenas um jogo linguístico envolvendo repertórios de idiomas distintos. Era um jogo tenso, envolvendo ideologias linguísticas que recordava aos Calon minha posição naquele lugar e a posição entre eles, enquanto socializavam suas crianças na linguagem.

As crianças, como sujeitos ativos e responsivos em constante devir, participam do diálogo e se envolvem a partir de seu lugar. Isso implica que algumas vezes, no jogo linguístico de perguntas ou por meio do uso do imperativo, o adulto pode não ser satisfeito em sua tarefa de inserir seu discurso na linguagem da criança. As crianças estão adquirindo estratégias para colocar em circulação as palavras assimiladas dos outros. Algumas vezes satisfazem, imediatamente, à vontade discursiva do adulto. Dizem o esperado e disso se revelam os sentidos já convencionalizados. Isso foi visto nos dados principalmente com a emergência do enunciado jurin/juron. Sempre que as duas crianças respondiam com essas materialidades, provocavam uma avaliação social marcada pelo riso de aprovação. Isso

também ocorreu em interações cujo repertório escolhido era apenas o português. Um português atualizado a partir das axiologias do universo Calon local.

As crianças também respondiam aos enunciados dos adultos com o calar/silêncio e essa atitude também era avaliada pelo adulto que ou insistia na temática ou desviava a atenção da criança para outro objeto discursivo.

Ao observar em quais materialidades linguístico-discursivas emergiam a *tentativa* de inserção da linguagem do adulto na linguagem da criança cigana Calon, percebi que tanto os adultos quanto as crianças lançaram mão do repertório linguístico que, nesta comunidade, é composto heterodiscursivamente por português e chibi de Calon, bem como por sinais e gestos em geral e, mais especificamente, por gestos emblemáticos. A escolha e disposição desses repertórios no enunciado apontaram na direção de revelar modos de interação em presença de uma pessoa não cigana, enfatizando um preparo da criança para futuras interações com não ciganos. O diálogo com o campo ainda revelou que essas interações abarcavam o sentido de evidenciar para mim a capacidade elevada que as crianças Calon tinham para responder e participar de modo colaborativo, cumprindo a vontade do adulto em me mostrar uma determinada desenvoltura por parte da criança; como um tom de orgulho por parte dos pais ou de irritação quando a criança não participava como esperado.

As interações em que os enunciados foram orquestrados exclusivamente em português revelaram-se como elementos de interesse para observação das nuances das refrações dos signos que apontam para a construção de um português com axiologias do universo Calon, nas circunstâncias em que observei. A dança, a reza, o modo de jogar baralho e cuidar dos passarinhos evocam modos de ver e ser no mundo. Neste contexto, considero o heterodiscurso em amplitude com toda a corporeidade dos sujeitos em enunciação. O corpo social, o tom da voz para atingir determinados objetivos, regidos pela cosmovisão Calon.

Com essas reflexões, completo o entendimento de que as crianças ciganas Calon em Sousa adentram à corrente discursiva constituída pelo heterodiscurso, isto é, sua expressão está engendrada nas linguagens socioideológicas. Isso ocorre de modo geral em todas as culturas, pois a língua viva e concreta se encontra estratificada em incontáveis combinações. O que se modifica entre os grupos são os eixos axiológicos estruturantes e as estratégias discursivas que cada comunidade vai usar para socialização heterodiscursiva das crianças, ou melhor, dizendo, no dinamismo de toda a travessia da vida. O eixo axiológico entre os ciganos de Sousa/PB está associado à filosofia de vida, perpassada pela moralidade Calon local. Esse eixo central é o nascedouro e baliza as interações entre as alteridades calon e entre essas com a sociedade envolvente. Observei, que nas interações com minha presença, as

estratégias discursivas mais frequentes foram o jogo linguístico de perguntas e respostas e o modo imperativo, sugerindo que os adultos tinham como objetivo mostrar para mim a desenvoltura da criança, à medida que a socializava na linguagem – para que aprenda como ser um membro competente de seu grupo, isto é, aprender a ser calin, aprender a ser calin.

Entendo que olhar para a interação entre adultos e crianças em comunidades ciganas pode ajudar a compreender como são estabelecidas as relações alteritárias, a construção de um sentimento de pertencimento desde os primeiros dias da chegada de uma criança e ao longo da vida, bem como outras temáticas sociais que vão além dos aspectos imanentes das línguas em que se constituem e com as quais negociam o mundo. A escola, de modo geral, desconhece as maneiras de socialização da linguagem de crianças ciganas e as consideram ou falantes de português nos moldes do universo não cigano. Ela também pouco conhece sobre os gêneros discursivos que são mobilizados nas comunidades ciganas, como, por exemplo, as interações potenciais em um jogo de baralho que permitem aprendizagem de noções de matemática, lógica, aumento da capacidade de concentração e compreensão da imagem externa do outro.

Essa falta de consciência sobre a socialização da linguagem em comunidades ciganas por parte da escola foi citada na literatura por Réger e Gleason (1991), por Hancock (1971) e nos trabalhos de Kyuchukov. Endosso essa reflexão porque compreendo que a escola, como espaço de socialização, precisa aprender e valorizar os conhecimentos produzidos por comunidades tradicionais. Ampliar a escuta dessas vozes, possibilitando-as circular na esfera discursiva da escola pode ser uma estratégia para tornar o ambiente institucional mais atrativo para crianças ciganas. Esse ato revolucionário também pode favorecer o ensino-aprendizagem por meio dos letramentos étnico-raciais, expandindo a visão trivializada da celebração das diferenças culturais apenas de modo superficial, propondo, como discute Maher (2007), um multiculturalismo crítico focado na educação do entorno para interculturalidade e o plurilinguismo.

Um exemplo desse movimento intercultural crítico pode ser visto na prática pedagógica da calin pedagoga Marcilânia Ancântara. A práticas do projeto intitulado “As diversas cores da minha cultura” tem como objetivo compartilhar história e cultura cigana em uma escola pública que fica no território cigano em Sousa e que recebe crianças ciganas e não ciganas para promover o ensino-aprendizagem do letramento étnico-racial sobre a cultura cigana local. Esse é um trabalho didático que se destaca pela potência dialógica, promovendo tanto às crianças ciganas se verem no currículo escolar quanto às crianças não ciganas de aprenderem sobre as singularidades dessa cultura especialmente com uma professora calin.

Para encerrar, como é inerente a qualquer investigação científica, é importante reconhecer as limitações deste estudo. Como mencionado anteriormente, o transcurso desta tese ocorreu em um período marcado pela pandemia da COVID-19, o que impossibilitou uma nova incursão no campo de pesquisa. Essa restrição resultou na necessidade redirecionar meu olhar analítico no corpus que havia sido produzido entre os anos 2015 e 2016, período referente ao Mestrado. Naquela época, a observação participante foi realizada de forma mais direta, focando apenas duas crianças em seus núcleos familiares. Para esta tese, a estratégia de produção de dados visava ampliar a observação participante, envolvendo um número maior de crianças ciganas.

A partir disso e das reflexões tecidas ao longo da pesquisa, acredito que investigações futuras sobre aquisição de linguagem em comunidades ciganas podem observar o fenômeno da palavra em outras relações dialógicas, por exemplo: entre meninas e meninos; as relações entre gerações, como, por exemplo: a interação entre avós e avôs e crianças; a socialização da linguagem entre pares: meninas-meninas, meninos-meninos e meninas-meninos; e os gêneros discursivos que predominam nas brincadeiras. Avalio relevante, ainda, ampliar o contexto de observação, considerando uma análise das interações discursivas no âmbito escolar da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas frequentadas por crianças ciganas. Será que as crianças ciganas lançam mão de estratégias discursivas de descentralização por meio das forças centrífugas permitidas pelo uso da chibi na esfera escolar?

Surge, ainda, a possibilidade de investigar as práticas de ensino e aprendizagem de língua portuguesa por crianças ciganas. Quais as manifestações iniciais de um português preenchido de axiologias Calon na oralidade e na escrita em ambientes escolares? Como isso é compreendido na interação discursiva entre crianças ciganas e professores não ciganos? Além disso, parece necessário incluir os letramentos étnico-raciais em âmbito escolar, observando as nuances de seu ensino-aprendizagem. Destaco a importância de pesquisas sobre a literatura oral produzida nas interações entre adultos e crianças (contos, poemas, música). Como esses gêneros discursivos são mobilizados na comunidade e como as crianças reelaboram esses conhecimentos na sala de aula ou nos intervalos. Penso ser importante uma observação participante da interação entre crianças ciganas e não-ciganas no espaço-tempo do recreio escolar.

Além disso, parece interessante a possibilidade de observar o heterodiscurso em um movimento contrário, isto é, como a criança cigana assimila as palavras do outro não cigano na escola? Como essas palavras são reelaboradas e se são ou não refratadas para servir à

criança Calon? Como os adultos percebem essas reelaborações? quais sentidos evocam quando colocadas em movimento discursivo no tempo-espaço do território cigano ou no corpo cigano como território das palavras? Por fim, uma observação das interações “bimodais” para compreender essa parte semiótica como repertório linguístico que compõe o heterodiscurso que circula entre os Calon de Sousa/PB e como esse repertório é acionado na escola.

É importante salientar que em qualquer agenda de pesquisa entre e com pessoas ciganas, independentemente da abordagem metodológica, a escuta precisa ser o ponto que une os sujeitos envolvidos. Assim, ressalto que pesquisadores interessados em aprender sobre a temática em destaque devem, na construção de seus estudos, escutar pessoas ciganas sobre suas concepções de linguagem e modos de aquisição/socialização; estarem atentos ao que têm a nos ensinar a partir de suas vivências nas diversas esferas discursivas. Para além de compreender acerca dos letramentos que acontecem no seio familiar desde a mais tenra idade, escutar os anseios por letramentos outros. Apreender quais os gêneros discursivos são mais valorizados pela comunidade, o que eles têm a dizer sobre a alfabetização em contexto escolar, a interação multimodal nas infâncias ciganas. Suponho que nessa direção há abertura das comunidades para o diálogo, desde que o/a pesquisador/a esteja comprometido com uma produção dialogada *com e para* o campo.

Destaco que pesquisadores instigados a compreender sobre a aquisição da linguagem por crianças ciganas precisam conhecer as formas de socialização e ideologias linguísticas que estão enraizadas na cultura cigana local. Isso, porque, os “achados” sobre aquisição e socialização da linguagem em culturas ciganas só têm sentido se estiverem imbricados nas diversas maneiras em que a manifestação da ciganidade se revela nas relações sociais por meio da linguagem. Nessa direção, não podem generalizar “resultados”. Engessar uma compreensão dos dados construídos entre e com povos ciganos pode ser redutor se levarmos em consideração a complexidade linguística se constituem e pela qual se tornam membros competentes de suas comunidades, bem como a questão da arquitetura sob a qual se erguerá o possível estudo.

Por fim, espero que esta tese alcance uma leitura atenta de professores e professoras de educação básica, principalmente os profissionais de educação infantil e os professores de língua portuguesa do ensino fundamental I e II. Almejo que esse gesto gere reflexão, adensando o pensamento de uma prática libertária de educação; em que os diversos mundos sociais que emergem nas palavras dos estudantes sejam não apenas apontados, mas sim colocados em perspectiva e, assim, convoquem reflexões acerca da linguagem e poder nas

relações sociais. Acredito que as salas de aula podem ser um espaço de formação de cidadãos críticos quando a língua deixa de ser pensada apenas como uma abstração e o heterodiscurso recebe o tratamento que lhe é devido.

Desejo que as discussões postas neste trabalho incentivem ciganas e ciganos a ocuparem espaço nos cursos de Linguística/Letras das Universidades Estaduais e Federais do Brasil, escrevendo e discutindo também sobre políticas e ideologias linguísticas, questões que envolvem suas línguas, a aquisição de língua portuguesa e tantos outros tópicos relacionados à linguagem. Espero que as Universidades públicas abram espaço não apenas para ingresso de pessoas ciganas, mas que estejam atentas às necessidades que esses possam vir a ter para acessar as oportunidades e posterior permanência nesses lugares. Além disso, aguardo que os linguistas não-ciganos estejam sensíveis à temática que entrelaça linguagem e ciganos, com abertura para aprender com pessoas ciganas por meio de uma escuta responsável, respeitando suas ideologias linguísticas.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das letras. 2019.

AGUIAR, D. P. **Marcado para morrer**: moralidades e socialidades das crianças na comunidade do Serviluz (Fortaleza – CE). 2017. 163f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFC-7_556be9c7a3953f61b2811420fe4bb932. Acesso em: 24 dez. 2021.

ALCÂNTARA, A. **Ação formativa**: chibi calin em sinais. Canal Youtube: Antônio Alcântara. Youtube, 27 de novembro de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DLN_UUThMNQ&t=2s. Acesso em: 10 fev. 2022.

ANDRADE, T. L. S. As minorias linguísticas no Brasil: um estudo à luz dos Direitos Humanos e da Ecolinguística. **Direito em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, 2020, p. 236-258. Disponível em: <https://ojs.emerj.com.br/index.php/direitoemmovimento/article/view/304>. Acesso em: 13 out. 2020.

ÁVILA NÓBREGA, P. V. **Dialogia mãe–bebê**: a emergência do envelope multimodal em contextos de atenção conjunta. 2010. 168 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (PB), 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/6511/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BAILEY, B. Heteroglossia. In: MARTIN-JONES, M.; BLACKLEDGE, A; CREESE, A. (Eds.), **The Routledge handbook of multilingualism**. London, UK: Routledge, 2012, p. 499-507.

BAKHTIN, M. M. A violência da palavra e da imagem em ausência. In: BAKHTIN, M. M. **O homem ao espelho**: apontamentos de 1940. São Calos: Pedro e João Editores. 2019, p. 37-50.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. p. 114-132.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. Método, teoria e lei científica. In: BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007, p. 67-79.

BAXTER, L. A. **Voicing relationships**: a dialogic perspective. Sage Publications, Incorporated, 2010.

BLACKLEDGE, A.; CREESE, A.; TAKHI, J. K. Beyond multilingualism: heteroglossia in practice. In.: **The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL, and Bilingual Education**. Edited by Stephen May, Taylor & Francis Group, 2013. p, 191-215. Disponível em: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bcuftp-ebooks/detail.action?docID=1323290>. Acesso em: 06 jan. 2022.

CAMPOS JÚNIOR, H. S. **A variação morfossintática do artigo definido na capital capixaba**. 2011. 110 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/3728/1/tese_4663_.pdf. Acesso em: 14 ago. 2022.

CAVALCANTE, M. C. B. **O gesto de apontar como processo de co-construção nas interações mãe criança**. Dissertação de Mestrado. UFPE, 1994.

CAVALCANTE, M. C. B. **Hologestos**: produções linguísticas numa perspectiva multimodal. **Revista de Letras**, n. 31, v. (1/2) jan./dez. 2012, p. 9-16.

CAVALCANTE, M. B.C., *et al.* Análise da multimodalidade no gênero receita culinária em vídeos de fala infantil de um corpus intercontinental. **Diadorim**: Rio de Janeiro, vol. 23, n. 1, 2021, p. 245-272. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/39678>. Acesso em: 24 ago. 2021.

CARACELLI, C. Resposta de uma ausculta – um ato de compreensão: um encontro de vozes de Augusto Ponzio, João Wanderley Geraldi, Luciano Ponzio, Susan Petrili e Valdemir Miotello. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso (GEGe/UFSCar). **A escuta como lugar do diálogo**: alargando os limites da identidade. São Carlos: Pedro e João Editores. 2012, p. 65-88.

CARDOSO, G. K. A.; BONOMO, M. Infância Calin: Socialização Étnica e Identidade Social entre Crianças Ciganas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [S. l.], v. 39 (n.spe), e222651, 2019, p. 67-84. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/C3LS3VRYZ6h9JTsvrhrFQcC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 fev. 2019.

CARLOS, L. L. L. **Memória, cultura e tradição**: trajetória histórica dos ciganos em Sobral (1974-2000). 96 folhas. Dissertação (mestrado), Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza/CE, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/21788?mode=full>. Acesso em: 27 out. 2020.

CLARCK, K.; HOLQUIST, M. **Mikhail Bakhtin**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2008.

COLETIVO CIGANAGENS. **O dia mundial das línguas Romani**. 05 de nov. de 2021. Instagram: @ciganagens. Disponível em: <https://www.instagram.com/ciganagens/>. Acesso em: 13 nov. 2021.

COURTINE, J. J. (1999). O Chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento na enunciação do discurso político. In: INDURKY, Freda. (org.). **Os múltiplos territórios da análise do discurso**. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzato. 1999, p. 15-22.

COURTINE, J. J. MILANEZ, N. **Intericonicidade**: entrevista com Jean-Jacques Courtine. Gravação em áudio e vídeo em 2005. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eKjlliOU100>. Acesso em: 15 fev. 2022.

COSTA, E. CAVALCANTE, L. CUNHA, J. **Acampamentos “ciganos” 2017**: os desafios da implementação de direitos. *Revista de Estudos e Investigações Antropológicas*. n. 4, v. especial II, 2017, p. 231-265. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/reia/article/view/236305>. Acesso em: 30 nov. 2021.

CUNHA, A. F. R. Língua dos ciganos-clã dos cesteiros. In: GUZZO, A. **Revista acadêmica**. n. 14, 2014, p. 77-114. Disponível em: https://ojs.eniac.com.br/index.php/Anais_Sem_Int_Etn_Racial/article/view/170. Acesso em: 17 mar. 2019.

CUNHA, M. C. **Antropologia do Brasil**: mito, história, etnicidade. São Paulo: Editora Brasiliense, 2 ed. 1987.

DANTAS DA CRUZ J; FIGUEIREDO, M. G. A; SOARES, M. J. **Povos ciganos**: violências, resistências e conquistas. Canal do Youtube: Coordenação de Ciências Sociais. Youtube, 7 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xvw5Y0SBVEc>. Acesso em: 07 out. 2021.

DEL RE, A., HILÁRIO, R. N., MOGNO, A. S. Programa CLAN da base CHILDES: normas de transcrição (CHAT) e comandos básicos. In: GONÇALVES, G. F., BRUM DE PAULA, M. R., SOARES, M. K. (orgs). **Estudos em Aquisição Fonológica**, v. 4. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2011. p. 11-30.

ESPÍRITO-SANTO, D. O. Translanguismos e a visão heteroglóssica de linguagem em práticas comunicativas no *Facebook*. **Revista Tabuleiro de Letras**, [S. l.] v. 14, n. 01, jan./jun. 2020, p. 91-106. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/8594>. Acesso em: 14 jun. 2022.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARIA, E. M. B. Aquisição e desenvolvimento da língua oral: um olhar sobre a transição entre gêneros. In: CAVALCANTE, M. C. B.; FARIA, E. M. B.; LEITÃO, M. M.(orgs.) **Aquisição da linguagem e processamento linguístico**: perspectivas teóricas e aplicadas. João Pessoa: Idea/Editora Universitária, 2011, p. 77-87.

FERRARI, F. **O mundo passa**: uma etnografia dos ciganos Calon e suas relações com os Brasileiros. 2010. 380 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Departamento de Antropologia Social, Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-02082010-191204/publico/FlorenciaFerrari_2010.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

FIGUEIREDO, M. G. A. **Povos ciganos**: violências, resistências e conquistas. Canal do Youtube: Coordenação de Ciências Sociais. Youtube, 7 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xvw5Y0SBVEc>. Acesso em: 07 out. 2021.

FIGUEIREDO, F. L. **Debate – Lideranças ciganas dialogam com senadores sobre o Estatuto dos Povos Ciganos**. Canal do Youtube: Canal do MPF. Youtube, 21 de maio de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w80WeNNC4aQ>. Acesso em: 07 set. 2021.

FIGUEIREDO, F. S. Calon: **História e Cultura Cigana**. 2. ed. João Pessoa: Sal da Terra Editora, 2012.

FOTTA, M.; FERRARI, F. Brazilian Gypsology A view from anthropology. **Romani Studies**. 24 (2), 2014, p. 111-136. Disponível em: <https://www.liverpooluniversitypress.co.uk/journals/id/76/volume/24/issue/2/article/48809>. Acesso em: 12 dez. 2021.

FRANCELINO, P. F. No(s) (des/re)encontro(s) das vozes, a construção dialógica da polêmica em enunciados de temática político-religiosa. **Bakhtiniana**, São Paulo, 16 (2), 2021, p. 200-220. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/FGxsMNrydTT8rRzCY5YpCqm/?lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2022.

GODOY, G. **Os Kaapor, os gestos e os sinais**. 2020. 386 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2020. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/72/teses/861625.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2021.

GOLDFARB, M. P. L. Calé: a alma do cigano. In: GOLDFARB, M. P. L. **Memória e etnicidade entre os ciganos em Sousa-PB**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013. 99-123.

GOLDFARB, M. P. L. Nômades e peregrinos: o passado como elemento identitário entre os ciganos calons na cidade de Sousa-PB. **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 19, 2010, p.165-172. Disponível em: <file:///C:/Users/Windows/Downloads/44746-53300-1-SM.pdf> Acesso em: 09 fev. 2019.

GUIMARAIS, M. T. S. **O associativismo transnacional cigano**: identidades, diásporas e territórios. 2012. 231 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 2012.

HANCOCK, I. F. The Acquisition of English by American Romani Children. **WORD**, v. 27, n. 1-3, 1971, p. 353-362. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00437956.1971.11435631>. Acesso em: 27 out. 2018.

HANCOCK, I. F. “The emergency of Romani as Koíné outside of India”. In: ACTON, T. A. (ed.) **Scholarship and the Gypsy Struggle**: Commitment in Romani Studies Hatfield: University of Hertfordshire Press, 2000, p. 1-13. Disponível em: https://radoc.net/radoc.php?doc=art_b_history_koine&lang=fr&articles=true. Acesso em: 28 out 2022.

KALEJA, M.; KYUCHUKOV, H. The ethnolect of Roma children. In: LEWOWICKI, T.; CHOJNACKA-SYNASZKO, B.; KWADRANS, L. (eds) **Aksiologiczne konteksty edukacji**

miedzykulturowej. Torun: Adam Marszalek, 2015, p. 77-96. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/311992206_The_etnolect_of_Roma_children. Acesso em: 30 nov. 2018.

KAKUMASU, J. Y. Urubu-Kaapor Sign Language. In: **Linguistic workshop of the Summer Institute of Linguistics of the University of Oklahoma.** Summer Institute of Linguistics, Oklahoma, 1968.

KUBANIK, P. Using Romani in language socialization in a czech Rom family. In: KYUCHUKOV, H.; MARUSHIAKOVA, E.; POPOV, V. **Roma: past, present, future.** Roma series. Editors: Hristo Kyuchukov and Ian Hancock. Munich: Lincon Academic Publisher v. 4, 2016, p. 238-249.

KYUCHUKOV, H. The communicative competence of Romani (gipsy speaking) children in Bulgarian discourse, in a classroom situation. **International journal of psycholinguistics:** An interdisciplinary journal of human communication, v. 10, n. 1(27), 1994, p. 59-82.

KYUCHUKOV, H. Analyzing speech errors of minority children acquiring bulgarian as a second language. **Psychology of language and communication**, v. 3, n. 1, 1999a, p. 93-98. Disponível em: http://www.plc.psychologia.pl/plc/plc/contents/fulltext/03-1_8.pdf. Acesso em: 12 set. 2021.

KYUCHUKOV, H. Acquisition of Romani morphology. **Grazer linguistische**, v 51 (Frühjahr), 1999b, p. 83-94. Disponível em: <https://unipub.uni-graz.at/gls/content/titleinfo/1913072/full.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2021.

KYUCHUKOV, H. Code-Switching among trilingual turkish-speaking Roma children in Bulgaria. **Psychology of Language and Communication**, v. 6, n. 1, 2002, p. 75-84. Disponível em: https://plc.psychologia.pl/plc/plc/contents/fulltext/06-1_5.pdf. Acesso em: 14 jul. 2019.

KYUCHUKOV, H. Gypsy child language. In: MOHANLAL, S.; SHARADA, B. A.; FATIHI, A. R.; *et al.* **Language in India: Strenght for today and bright hope for tomorrow**, 2006, p. 1-45. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324257686_LANGUAGE_IN_INDIA_Strength_for_Today_and_Bright_Hope_for_Tomorrow_Teaching_English_as_a_Foreign_Language_to_Very_Young_Learners_A_Case_from_Turkey. Acesso em: 11 fev. 2019.

KYUCHUKOV, H. Acquisition of Romani in a bilingual context. **Psychology of Language and Communication**, v. 18, n. 3, 2014a, p. 211-225. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/272590358_Acquisition_of_Romani_in_a_Bilingual_Context. Acesso em: 23 out. 2020.

KYUCHUKOV, H. Romani language assessment of Roma children. **Journal of Language and Cultural Education**, v. 2, n. 2, 2015b, p. 52-64. Disponível em: <https://7df6ec12f8.cldw-cdnwnd.com/f1163102c0d0e0a3aae255c61d630629/200000128-f3070f4036/JoLaCE%202014-2-Kyuchukov.pdf>. Acesso em: 13 set. 2021.

KYUCHUKOV, H. Slovak language of Roma children: mother tongue or second language. **Journal of language & education**, v. 1, n. 3, 2015, p. 6-11. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3053543. Acesso em: 30 dez. 2019.

KYUCHUKOV, H. “Parno Sar Papin – White as a Swan”, or How Metaphors Help Roma Children to Acquire Grammatical Categories in Romani. **East European Journal of Psycholinguistics**, 2017, v. 4, p. 100-113. Disponível em: <https://eejpl.vnu.edu.ua/index.php/eejpl/article/view/79>. Acesso em: 21 fev. 2020.

KYUCHUKOV, H. Acquisition of the prepositional system of Romani. **Psycholinguistics**, V. 26(1), 2019, p. 216-227. Disponível em: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/713>. Acesso em: 27 out. 2022.

KYUCHUKOV, H.; DE VILLIERS, J. Theory of Mind and evidentiality in Romani-Bulgarian bilingual children. **Psychology of Language and Communication**, v. 13, n. 2, 2009, p. 21-34. Disponível em: <https://sciendo.com/article/10.2478/v10057-009-0007-4>. Acesso em: 25 fev. 2022.

KYUCHUKOV, H; VILLEIRS, J. de. Roma Children's Knowledge on Romani. **Journal of psycholinguistics**, v. 1, n. 19, 2014, p. 58-65. Disponível em: https://scholarworks.smith.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1027&context=phi_facpubs. Acesso em: 11 out. 2021.

KYUCHUKOV, H.; SAMKO, M.; KOPCANOVA, D.; IGOV, P. The Knowledge of Romani and School Readiness of Roma Children. **East European Journal of Psycholinguistics**, v. 3, 2016, p. 49-60. Disponível em: <https://eejpl.vnu.edu.ua/index.php/eejpl/article/view/101>. Acesso em: 14 fev. 2021.

KYUCHUKOV, H.; NEW, W. Mother tongue of Roman children from special schools. **RUDN Journal of Psychology and Pedagogics**, v. 15, n. 3, 2018, p. 323-333. Disponível em: <https://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/article/view/19465>. Acesso em: 21 mar. 2019.

KYUCHUKOV, H.; VILLIERS, J. de. Language complexity, narratives and theory of mind Romani speaking children. **East European Journal of Psycholinguistics**, v. 5, n. 2, 2018, p. 16-31. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328279831_MOTHER_TONGUE_OF_ROMA_CHILDREN_FROM_SPECIAL_SCHOOLS. Acesso em: 23 fev. 2020.

KYUCHUKOV, H.; USHAKOVA, O.; YASHINA, V. Are the Roma children “Mentally retarded” if they do not Know the Syntax in their Second Language? **Clinical Social Work and Health Intervention**, v. 10, n. 2, 2019, p. 62-69. Disponível em: <https://clinicalsocialwork.eu/wp-content/uploads/2019/06/9-Kyuchukov.pdf>. Acesso em: 29 out. 2020.

LIER-DE-VITTO, M. F.; CARVALHO, G. M. O interacionismo: uma teorização sobre a aquisição da linguagem. In: QUADROS, R. M.; FINGER, I. **Teorias de aquisição da linguagem**. 3. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2017, p. 101-126.

LEMOS, C. T. G. Sobre a aquisição da linguagem e seu dilema (pecado) original. **Boletim da Abralin**. Recife: Ed. Universitária da Universidade Estadual de Pernambuco, v. 3, 1982, p. 97-136.

LIMA, M. G. S. **Resistência e Resiliência**. Arquivo pessoal. 2016.

LIMA, M. G. S. **Como é que joga baralho?** Arquivo pessoal. 2015.

LIMA, M. G. S. **Aí quem pulou de paraquedas? [...] o juron? Foi?** Arquivo pessoal. 2015.

LIMA, M. G. S. **A expressividade no olhar**. Arquivo pessoal. 2016

LIMA, M. G. S. **De mãos dadas, Rita e Camile**. Arquivo pessoal. 2015.

LIMA, M. G. S. **Sabedoria**. Arquivo pessoal. 2016

LIMA, M. G. S. **Como é que diz juron?** Arquivo pessoal.

LIMA, M. G. S. **Olhar**. Arquivo pessoal. 2016

LIMA, M. G. S. **Um olhar sobre a aquisição da linguagem criança cigana Calon**. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/12048/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

LIMA, M. G. S. **Como é que tu diz juron?:** Heterodiscurso nas interações entre adultos e crianças ciganas Calon no percurso da aquisição da linguagem. 291 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2023.

LIMA, M. G. S.; BRAGA, A.; ALMEIDA, L. C.; CORDEIRO, A. B. A. A. A Construção discursiva da identidade para ciganos em verbetes dicionarísticos. **Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som – Policromias**, n. 1, v. 5, 2020, p. 238-268. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/view/34246>. Acesso em: 30 nov. 2022.

LIMA, M. G. S.; FARIA, E. M. B. Considerações sobre aquisição da linguagem de uma criança cigana Calon. **Revista Prolíngua**, v. 12, n. 2, 2019, p. 208-223. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/prolingua/article/view/48726>. Acesso em: 13 ago. 2021.

LIMA, M. G. S.; FIGUEIREDO, M. G. A. O contexto multilíngue e a aquisição da linguagem em uma comunidade cigana Calon. **Revista X**, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 553-597, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpb.br/revistax/article/view/83769>. Acesso em: 02 jan. 2023.

MACWHINNEY, B. The CHILDES Project: **Tools for Analyzing Talk**. 3rd., 2000. Disponível em: <https://talkbank.org/manuals/CHAT.pdf> Acesso em: 11 dez. 2021.

MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. *In*: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.). **Linguística aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007, p. 255-270.

MELO, M. B.; MIRANDA, M. L. Em busca de uma possível imagem amorosa de si e do outro. *In*: BAKHTIN, M. M. **O homem ao espelho: apontamentos de 1940**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2019, p. 13-36.

MELO, F. J. de. **O Romani dos Calon da região de Mambai: uma língua obsolenta**. Dissertação de mestrado em Linguística da Universidade de Brasília. 2005.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINKS, A. Socializing heteroglossia among Miskitu children on the Caribbean coast of Nicaragua. **Pragmatics**, International Pragmatics Association, v. 20, n. 4, p. 495-522, 2010. Disponível em: https://www.academia.edu/10681102/_Socializing_Heteroglossia_among_Miskitu_Children_on_the_Caribbean_Coast_of_Nicaragua_Pragmatics_20_4_495_522_2010. Acesso em: 10 dez. 2020.

MIOTELLO, V. **A construção turbulenta das hegemonias discursivas o discurso neoliberal e seus confrontos**. 339 f. Tese de doutorado em linguística – departamento de linguística do instituto de estudos da linguagem da universidade estadual de campinas. Programa de pós-graduação em linguística. Campinas-SP, 2001. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/202204?guid=1636502405960&returnurl=%2fresultado%2flistar%3fguid%3d1636502405960%26quantidadepaginas%3d1%26codigoregistro%3d202204%23202204&i=18>. Acesso em: 22 set. 2022.

MONTEIRO, E. N. J. **As crianças calon: uma etnografia sobre a concepção de infância entre os ciganos no Vale do Mamanguape/PB**. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2015.

MONTEIRO, E. N. J. A infância Calon: notas sobre o ser criança entre os ciganos. *In*: 30ª REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 2016, João Pessoa/PB. **Anais [...]**. João Pessoa: UFPB, 2016, p. 1-25.

MONTEIRO, E. N. J. Educação entre Ciganos na Paraíba: Observando Práticas de Aprendizagem na Construção Identitária. **Revista de estudos e investigações antropológicas**. Volume especial II. p, 33-47, 2017.

MONTEIRO, E. N. J. Fluxos, redes e rotas: pensando o espaço territorial cigano a partir de uma experiência de campo. *In*: GOLDFARB, M. P. L.; TOYANSK, M.; CHIANCA, L. O. (organizadores). **Ciganos: olhares e perspectivas**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 193-211.

MONTEIRO, E. N. J. **Tempo, redes e relações: uma etnografia sobre infância e educação entre os Calon**. 2019. 392 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina

(SC), 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/maril/Downloads/PASO0497-T.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2021.

MONTEIRO, E. N. J.; FIGUEIREDO, M. G. A. Teoria e experiência em diálogo: perspectivas para pensar o direito à escolarização entre ciganos. In: BRASIL. **Ministério Público Federal**. Câmara de Coordenação e Revisão, 6. Coletânea de artigos: povos ciganos: direitos e instrumentos para sua defesa / 6ª Câmara de Coordenação e Revisão, Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais— Brasília: MPF, 2020, p. 344-377.

MOONEN, F. **Anticiganismo no Brasil: os ciganos na Europa e no Brasil**. Ed. 3. Recife, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Windows/Desktop/Nova%20pasta/Ciganos%20Dissertação/Frans%20Moonen%20Abticiganismo.pdf> Acesso em: 01 abr. 2021.

MOONEN, F. **Os estudos ciganos no Brasil: 1885-2010. 2010?** Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/ciganos/a_pdf/1_fmestudosciganos2011.pdf. Acesso em: 10 fev. 2022.

MORIN, E. Teoria e método. In: MORIN, E. **Ciência com consciência**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998, p. 335-341.

NHAMPOCA, E. **Políticas Linguísticas: Direitos linguísticos e justiça social**. Canal do Youtube: ABRALIN. Youtube, 23/06/2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hkpMGmfq6Ak>. Acesso em: 12/02/2022.

NASCIMENTO, G. **Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

PONZIO, A. **Procurando uma palavra outra**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

PUJOLAR, J. **Gender, heteroglossia and power: a sociolinguistic study of youth culture**. Berlin/ New York: Mouton De Gruyter, 2001.

QUADROS, R. M.; LILLO-MARTIN, D.; KLAMT, M. M. Sobreposição de línguas: descrições linguísticas. **Revista Fórum linguístico**. V. 17. n. 7. 2020, p. 5544-5560. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/77231/45490>. Acesso em: 19 fev. 2022.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

REGER, Z.; GLEASON, J. B. Romani child-directed speech and children's language among gypsies in hungary. **Language in Society**, v. 20, n. 4, 1991, p. 601-617. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/231967468_Romani_child-directed_speech_and_children's_language_among_Gypsies_in_Hungary. Acesso em: 14 fev. 2018.

RODRIGUES, J. H. A vitória da língua portuguesa no Brasil colonial. **Humanidades**, v. 1, n. 4. Brasília, 1983, p. 22-41.

SAUSSURE, F. Curso de Linguística Geral. 27 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SEABRA, C (ed.). **Jogo de Cartas**. São Paulo: Editora Abril, 1978

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SHANENAWA, E. C. G. B. (*Purumã Shanenawa*). “**Os novos não falam a Nuke Tsãy, querem ser não indígenas**”: usos linguísticos e possibilidades de (re)existências linguísticas do povo Shanenawa da Terra Indígena Katukina/Kaxinawa (Aldeia Morada Nova). 2022. 109 f. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem e Identidade, da Universidade Federal do Acre. 2022.

SHIMURA, Igor Mario. **Ser cigano: identidade étnica em um acampamento Calon itinerante**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UEM. Maringá-PR. 2017.

SILVA JÚNIOR, A. A. **A liberdade na aprendizagem ambiental cigana dos mitos e ritos Kalon**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT. 2009. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-81205/a-liberdade-na-aprendizagem-ambiental-cigana-dos-mitos-e-ritos-kalon>. Acesso em: 29 set. 2021.

SILVA JÚNIOR, A. A. **Produção social dos sentidos em processos interculturais de comunicação e saúde**: a apropriação das políticas públicas de saúde para ciganos no Brasil e em Portugal. 2018. 522 f. Tese (Doutorado em Informação e Comunicação da Saúde) – Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro/RJ, 2018. Disponível em: https://www.icict.fiocruz.br/sites/www.icict.fiocruz.br/files/Tese%20PPGICS%20Aluizio%20de%20Azevedo%20Silva%20Junior_2018.pdf. Acesso em: 12 mai. 2021.

SILVA, L. F. “**Aqui, todo mundo é da mesma família**”: parentesco e relações étnicas entre os ciganos na Cidade Alta, Limoeiro do Norte – CE. 2010. 116 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/13607/1/AquiTodoMundo_Silva_2010.pdf. Acesso em: 24 ago. 2021.

SILVA, L. F. A Linguagem como sinal diacrítico entre os Ciganos na Cidade Alta. **Revista Historiar**, v. 7, n. 12. p. 20-32, 1015. Disponível em: <https://historiar.uvanet.br/index.php/1/article/view/189>. Acesso em: 21 jan. 2019.

SILVA, F. J. O. **Das tendas às telhas**: a educação escolar das crianças ciganas da praça Calon – Florânia – RN. 103 folhas. Dissertação (mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14503>. Acesso em: 21 jan. 2019.

SIQUEIRA, R. A. **Os calon do município de Sousa-PB**: dinâmicas ciganas e transformações culturais. 2012. 172 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em antropologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife /PE, 2012.

Disponível em: https://www.ufpe.br/nepe/dissertacoes/dissertacao_10.pdf. Acesso em: 05 nov. 2018.

SMITH, T. Recognising difference: the Romani “gypsy” child socialisation and education process. In: FÉNYES; McDONALD, C.; MÉSZÁROS, A. (editors) **The Roma Education Resource Book: Educational Issues, Methods and Practice Language and Culture**. Open Society Institute – Institute for Educational Policy, Budapest, p. 6-18, 1999.

SOARES, P. A. S. **Língua Terena de Sinais**: análise descritiva inicial da língua de sinais usada pelos terena da Terra Indígena Cachoeirinha. 2018. 107 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara/SP, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/155878/soares_pas_dr_arafcl.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 27 jan. 2022.

SOUZA, V. K. A. SOUZA, V. K. A. **Entre Laços e Teias**: famílias ciganas no Seridó Potiguar. 2016. 233 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Centro de Ciências Humanas, UFRN, Natal/RN, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/22523/1/EntreLacosTeias_Souza_2016.pdf. Acesso em: 21 jan. 2022.

SOUZA, R. S. V.; CAVALCANTE, M. C. B. Os gestos emblemáticos no futebol brasileiro e mundial. In: VIANA, *et al.* **Diálogos entre fronteiras**: linguística, literatura e ensino. João Pessoa: Idea. 2019, p. 115-128.

VOLOCHÍNOV, V. N. Palavra na vida e a palavra na poesia. Introdução ao problema da poética sociológica. In: VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção do enunciado e outros ensaios**. Trad. De João Wanderely Geraldi. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013, p. 71-100.

VOLOCHÍNOV, V. N. A construção da enunciação. In: VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção do enunciado e outros ensaios**. Trad. De João Wanderely Geraldi. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013, p. 157-188.

VOLOCHÍNOV, V. N. A palavra e suas funções sociais. In: VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção do enunciado e outros ensaios**. Trad. De João Wanderely Geraldi. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013, p. 189-212.

VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

TEIXEIRA, R. C. **História dos Ciganos no Brasil** / Rodrigo Corrêa Teixeira – Recife – Núcleo de estudos ciganos, 2008, 127p.

TROUCHE, L. M. G. O Marquês de Pombal e a implantação da Língua Portuguesa no Brasil: reflexões sobre a proposta do Diretório de 1757. In: IV CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOSOFIA, 2000. **Anais [...]**. 2000.

APÊNDICES

Apêndice A

Quadro 1 – Detalhamento dos trabalhos recuperados para construção de estado da arte

TÍTULO/ AUTOR(A), ANO E TIPO DE PUBLICAÇÃO	OBJETIVO GERAL / COLABORADOR AS/ES	MÉTODO E ABORDAGEM TEÓRICA	PRINCIPAIS RESULTADOS
HANCOCK, Ian F. 1-<i>The Acquisition of English by American Romani Children</i> Word, 27:1-3, 353-362, 1971 Publicado online em 2015 Artigo	Examinar as variedades de romanes falados na América do norte e os contextos sociais; examinar as principais características linguísticas dos principais dialetos, que muitas vezes podem estar relacionadas às falhas no desempenho da língua inglesa, bem como os fatores de correção tanto intencional quanto subliminar e a atitude romani em relação ao inglês. Ciganos Rom falantes de <i>V-lax</i> por ser considerado o grupo mais numeroso na América do Norte.	Pesquisa etnográfica - Provavelmente com a técnica da observação participante. Abordagem teórica não especificada.	As crianças Rom do estudo não adentravam a escola sem saber inglês, pois no seu ambiente familiar havia situações nas quais a interação acontecia por meio da mistura de inglês e romani. A conclusão do autor, há aproximadamente 60 anos, foi de que se os rom continuassem a existir como entidade étnica discreta na América do Norte seria improvável que a situação linguística mudasse radicalmente.
RÉGER, Zita; GLEASON, Jean Berko 2- <i>Romani child-directed speech and children's language among Gypsies in Hungary</i> <i>Language in Society</i> 20, 601-617. 1991 Artigo	Analisar a fala em romani dirigida às crianças ciganas na Hungria Obs.: Não tive acesso ao relatório de pesquisa completo mencionado no texto. O recorte traz enunciados de uma criança aos 6 meses, e de crianças com 2,	Estudo longitudinal – duração de 2 anos em 13 comunidades ciganas na Hungria. 160 horas de Gravações em áudio de cenas naturalísticas sem presença do pesquisador. (apenas as transcrições de 5 horas de gravações foram usadas para	Falantes de romani empregam uma variedade de características especiais ao falar com crianças semelhantes ao que foi descrito em outras comunidades. As crianças ciganas são introduzidas na cultura oral desde os primeiros dias, por meio de uma variedade de dispositivos estilísticos e linguísticos que não são frequentemente relatados nas sociedades letradas. Os componentes necessários da cultura cigana são compartilhados por esses dispositivos. Esses recursos não são aqueles

	6, 12 e 13 anos.	esse artigo) Entrevista com as mães e com as crianças. Abordagem teórica: Socialização da linguagem (Ochs & Schieffelin (1984).	necessários, valorizados, ou mesmo conhecidos nas escolas das crianças ciganas.
KYUCHUKOV, HRISTO 3- Acquisition of Romani Morphology <i>Grazer Linguistische Studien</i> , 1999.	Apresentar algumas observações preliminares sobre a aquisição da morfologia romani por crianças Roma, falantes do dialeto Erlij de Sofia, na Bulgária. 2 meninas Roma (Silvia 12:2 e Saly 13:2) 2 meninos Roma (Kocho 12:3 e Atanas 12:3).	Gravação naturalística longitudinal de áudio durante 12 meses; Interação mãe-criança em romani; Coletas realizadas por uma mulher da comunidade. Abordagem teórica: aquisição da morfologia (Brown, 1973; Dressler/Merlini, 1994).	O processo de desenvolvimento da linguagem das crianças Roma em diferentes níveis linguísticos segue os estágios universais de aquisição da linguagem de qualquer criança, aprendendo qualquer língua. Contudo, as diferenças aqui estão nas estratégias culturais utilizadas pelos adultos na fala dirigida à criança (<i>Child Directed Speech-CDS</i>).
RÉGER, Zita 4. Teasing in the linguistic socialization of gypsy children in Hungary <i>Acta Linguistica Hungarica</i> . Vol. 46 (3-4), p. 289-315, 1999. Artigo	Destacar algumas características estruturais e pragmáticas da provocação nas primeiras interações entre adultos e crianças de uma comunidade cigana na Hungria. 1 menina do 1º mês aos 3 anos. 1 menina de 1 ano aos 6 anos Falantes de <i>mashari do vlach romani</i> .	Dados naturalísticos e longitudinais de áudio e vídeo de interação entre adultos e crianças (duração não especificada). Abordagem teórica: Provocação na socialização da linguagem (Eisenberg, 1986).	A análise preliminar da interação criança-adulto em uma comunidade tradicional cigana destacou a importância generalizada da provocação na socialização linguística precoce das crianças ciganas. Tópicos e estratégias discursivas usadas nas provocações iniciais revelaram algumas das crenças e expectativas em torno de bebês e crianças, bem como o empenho dos pais em ensiná-los o mais cedo possível as formas de falar consideradas como útil e apropriado em sua comunidade.
KYUCHUKOV, Hristo 5- Code-switching among trilingual turkish-speaking roma children in Bulgaria <i>Psychology of</i>	O objetivo do estudo é mostrar como as crianças Roma na Bulgária, vivendo em um ambiente multilíngue e multicultural, adquirem duas ou três línguas desde	Observação participante. Diário de campo das conversas entre mãe e criança Conversas gravadas em áudio e posteriormente transcritas.	A língua das crianças Roma que falam turco está repleta de trocas de códigos entre turco, romani e búlgaro, o que em suas mentes parece ser um único código.

<i>Language and Communication</i>, Vol. 6, N. 1, 2002 Artigo	muito cedo; Apresentar os processos de socialização da linguagem inicial de crianças ciganas crescendo em ambientes multilíngue. 3 crianças Roma (30 meses, 31 meses, 37 meses) falantes de turco do nordeste da Bulgária. Não informa duração de observação-participante.	Abordagem teórica: Code-switching (Grosjean, 1982; Gardner-Ghloros, 1990) e Code-switching e Socialização da linguagem (Schieffelin, 1994).	
KYUCHUKOV, Hristo 6-Gypsy Child Language <i>Language in India</i>, v. 6, 2006. Capítulo de livro	5 crianças Ciganas falantes do dialeto Erlija de Sofia, Bulgária. Mostrar como as crianças ciganas adquirem um dialeto romani particular em seu ambiente a partir das trocas interativas diárias entre pais/adultos e crianças. 1 menino do assentamento Filipovtsi em Sofia foi gravado do 5º aos 12º meses; 2 meninas e dois meninos com idade entre 12 e 36 meses, do assentamento Fakulteta de Sofia gravados durante 16 meses.	Gravação naturalística, longitudinal de áudio e vídeo. 136 horas de gravação. Abordagem teórica: Socialização da linguagem (Schieffelin, 1994) Teoria da ponte (Gleason, 1975) para compreender que em um ambiente no qual outros adultos, além da mãe, interagem com a criança, favorece aquisição de habilidades linguísticas complexas mais cedo.	O processo de desenvolvimento da linguagem das crianças ciganas em diferentes níveis linguísticos segue as etapas universais de aquisição da linguagem de qualquer criança, aprendendo qualquer língua. No entanto, a aquisição da linguagem, o uso da linguagem e a socialização da linguagem entre as crianças ciganas é diferente do desenvolvimento infantil ocidental. Está próximo do processo de aquisição da linguagem entre culturas descrito por B. Schieffelin (1985).
KUBANIK, Pavel 7-Using Romani in language socialization in a Cech Rom Family In: <i>Roma: past,</i>	O artigo foca no uso da linguagem em uma família Romani extensa de migrantes da Eslováquia para República Tcheca, que usam o Romani	Gravações de interações naturalísticas; entrevista com adultos da família. Abordagem Teórica:	O Romani no CDS é um dos fortes símbolos dessa família. No entanto, é usado em momentos específicos. O Checo é considerado pelos pais uma língua difícil, cuja aquisição exige mais ajuda dos pais. Por outro lado, o Romani, na opinião deles, é uma língua adquirida automaticamente, sem

<i>present, future. Hristo Kyuchukov; Elena Marushiakova and Vesselin Popov. Munich: Lincom. 238-249. 2016</i> Capítulo de livro	como meio regular de interação com exceção do discurso dirigido a criança (CDS). Uma família extensa de Rom que migraram da Eslováquia para República Tcheca (avós, pais, mães e crianças) idade das crianças: 21 meses, 24 meses, 28 meses 30, 36 meses, 4, 6 e 7 anos.	Socialização da linguagem (Ochs; Schieffelin, 1984).	qualquer esforço. Na medida em que os filhos vão crescendo, o CDS em Romani vai se intensificando.
LIMA, Marilene Gomes de Sousa 8-Um olhar sobre a aquisição da linguagem em criança cigana Calon Dissertação de mestrado Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba. 2017.	Compreender sobre a entrada da criança cigana na língua a partir de seu contexto cultural, atentando para recursos verbais e gestuais emergentes em cenas de Atenção Conjunta que ocorrem entre adulto-criança em situação de interação naturalística. Adultos e uma criança dos 16 aos 22 meses de uma comunidade cigana Calon no sertão da Paraíba que faz uso do português e da <i>chib de calon</i>.	Estudo de campo de caráter qualitativo e longitudinal com duração de oito meses. O <i>corpus</i> foi constituído a partir de dezesseis filmagens de cenas de interação entre adultos e crianças. Abordagem teórica: Concepção de língua difundida por Bakhtin e o Círculo; Multimodalidade (Kendon, 2000; McNeill, 1985; Kita, 2009; Ávila-Nóbrega, 2010); Atenção conjunta (Tomasello, 2003).	A interação entre adultos e uma criança cigana evidencia que traços tanto da língua portuguesa quanto do <i>chib de calon</i>, bem como a presença de gestos emblemáticos culturalmente convencionalizados na cultura cigana, como o uso do gesto específico para a ação de tomar ‘banho’ e o uso do apontar não convencional nomeado de dêitico ideológico, acionado para indicar um ‘não-cigano’ marcando, desta forma, um discurso social e historicamente construído.
LIMA, Marilene Gomes de Sousa; FARIA, Evangelina Maria Brito de. 9-Considerações sobre aquisição da linguagem de uma criança cigana Calon Revista Prolíngua. Volume 14, Número	Compreender como uma criança cigana se insere na língua. 01 criança Calon com idade entre 16 e 24 meses de uma comunidade cigana Calon no Sertão da Paraíba-Brasil.	Gravação de vídeos de interação naturalística da criança em seu ambiente familiar, diário de campo. Abordagem teórica: Concepção de língua difundida por Bakhtin e o Círculo; Multimodalidade (Kendon, 2000;	O processo de aquisição da linguagem da criança pesquisada demonstra ao se inserir na corrente discursiva através da multimodalidade sua interação é perpassada pela língua portuguesa, <i>chibi</i>, que é uma língua compartilhada apenas entre os Calon, e por gestos emblemáticos cujos sentidos são compreendidos entre os membros de sua comunidade.

2. 208-223. 2020.		McNeill, 1985; KITA, 2009; Ávila- Nobrega, 2010); Atenção conjunta (Tomasello, 2003).	
-------------------	--	---	--

Fonte: Elaboração própria. Base: trabalhos recuperados para construção de um estado da arte.

Apêndice B

A seguir, o Quadro apresenta informações que situam área de conhecimento, autoria, gênero acadêmico e ano de publicação, bem como os colaboradores dessas pesquisas:

Quadro 2 – trabalhos brasileiros que apresentam comentários sobre a linguagem nas infâncias ciganas

Título/área do conhecimento	Autor/a, tipo e ano de publicação	Colaboradoras/es
Ciganos Calon no sertão da Paraíba Antropologia	Frans Moonen Ensaio 1993	Ciganos Calon de Sousa/PB
O romani dos Calon da região de Mambá: uma língua obsoleta Linguística	Fábio José Dantas de Melo Dissertação de mestrado/ Universidade de Brasília 2005	Ciganos Calon do município de Mambá – nordeste do Goiás
A liberdade na aprendizagem ambiental cigana dos mitos e ritos kalon Educação	Aluizio de Azevedo Silva Júnior Dissertação de mestrado/ Universidade Federal de Mato Grosso 2009	Ciganos Calon do Mato Grosso, bem como Mato Grosso do Sul, Goiás, Minas Gerais e Pará
Memória e etnicidade entre os ciganos em Sousa/PB Sociologia	Maria Patrícia Lopes Goldfarb Livro 2013	Ciganos Calon de Sousa/PB
O mundo passa: uma etnografia dos Calon e suas relações com os <i>brasileiros</i> Antropologia	Florença Ferrari Tese de doutorado/ Universidade de São Paulo 2010	Famílias Calon do Estado de São Paulo
As crianças Calon: uma etnografia sobre a concepção de infância entre os Calon no Vale do Mamanguape Antropologia	Edilma do Nascimento Jacinto Monteiro Dissertação de mestrado/ Universidade Federal da Paraíba 2015	Ciganos Calon do Vale do Mamanguape-PB
Educação entre Ciganos na Paraíba: Observando Práticas de Aprendizagem na Construção Identitária Antropologia	Edilma do Nascimento Jacinto Monteiro Artigo científico/ Revista de estudos e investigações antropológicas. 2017	Ciganos Calon do Vale do Mamanguape-PB e de Sousa-PB
Tempo, rede e relações: uma etnografia sobre infância e educação entre os Calon Antropologia	Edilma do Nascimento Jacinto Monteiro Tese de doutorado/ Universidade Federal de Santa Catarina 2019	Ciganos Calon do Vale do Mamanguape-PB e de Sousa/PB

“Aqui, todo mundo é da mesma família”: parentesco e relações étnicas entre os ciganos na Cidade Alta, Limoeiro do Norte-CE Ciências Sociais	Lailson Ferreira da Silva Dissertação de mestrado/ Universidade Federal de Rio Grande do Norte 2010	Ciganos Calon de uma família que reside no bairro Cidade Alta em Limoeiro do Norte-CE
Infância Calin: Socialização Étnica e Identidade Social entre Crianças Ciganas Psicologia	Greicy Kelle Andrade Cardoso; Mariana Bonomo Artigo científico. Psicologia: Ciência e Profissão. v. 39. 2019, p. 67-84	Ciganos Calon de um acampamento no estado do Espírito Santo.
Ser cigano: a identidade étnica em um acampamento Calon itinerante Ciências Sociais	Mário Igor Shimura Dissertação de Mestrado/ Universidade Estadual de Maringá	Grupo de ciganos itinerantes da etnia Calon que vivem em barracas, chamado “Povo do Biráco” (obs.: durante a pesquisa de campo, o pesquisador visitou o acampamento em quatro diferentes cidades)

Fonte: Elaboração própria

Base: Arquivo pessoal construído entre 2015 e 2023, contendo trabalhos sobre a temática cigana realizados no Brasil

Apêndice C

Quadro 7 – Detalhamento dos excertos analisados nesta tese

NÚMERO DO EXCERTO	INFORMAÇÕES
Excerto 01	Participantes: Criança (Ped), Mãe (Mãe), Observadora (Obs) Idade da criança: 17 meses e 6 dias Arquivo: Sessão 03 Data da gravação: 26/07/2015 Duração: 21m: 39s Intervalo do recorte: de 09m:41s – 09m:54 Local: casa dos pais
Excerto 02	Participantes: Criança (Cam), Mãe (Mãe), Mabel (Mab), Observadora (Obs) Idade da criança: 24 meses e 18 dias Arquivo: Sessão 13 Data da gravação: 29/11/2015 Duração: 03m: 07s Intervalo do recorte: de 01m: 19s – 02m: 13s Local: casa dos pais
Excerto 03	Participantes: Mãe (Mãe), Criança (Ped), Observadora (Obs) Idade da criança: 19 meses e 27 dias Arquivo: Sessão 07 Data: 11/10/2015 Duração: 15min: 41s Intervalo do recorte: de 00min: 00s – 00min: 37s Local: casa dos avós
Excerto 04	Participantes: Mãe (Mãe), Pai (Pai), Criança (Ped), Observadora (Obs) Idade da criança: 20 meses e 12 dias Arquivo: Sessão 10 Data: 01/11/2015 Duração: 11min: 46s Intervalo do recorte: de 00min: 18s – 00min: 51s Local: área externa
Excerto 05	Participantes: Mãe (Mãe), Pai (Pai), Criança (Ped) e Observadora (OBS) Idade da criança: 29 meses Arquivo: Entrevista 02 Data: 03/07/2016 Duração: 20m: 40s Intervalo do recorte: de 01m: 24s – 01m: 43s Local: casa dos pais
Excerto 06	Participantes: Camila (Cam), Mãe (Mãe), Observadora (Obs) Idade da criança: 22 meses e 2 dias Arquivo: sessão 09 Data: 13/09/2015

	Duração: 12m:09s Intervalo do recorte do 10m:36s – 11m:00s Local: casa dos pais
Excerto 07	Participantes: Camila (CAM), Mãe (MÃE), Observadora (OBS) Idade da criança: 21 meses e 5 dias Arquivo: sessão 09 Data: 13/09/2015 Duração: 12m:40s Intervalo do recorte: de 08m:32s – 09m:22s Local: casa de Camile
Excerto 08	Participantes: Mãe (Mãe), Pai (Pai), Criança (Ped) e Observadora (OBS) Idade da criança: 29 meses Arquivo: Entrevista 02 Data: 03/07/2016 Duração: 20m: 40s Intervalo do recorte: de 03m: 49s – 04m: 21s Local: casa dos pais
Excerto 09	Participantes: Camile (Cam), Suely (Sue), Mãe (Mãe), Avó (Avó), Observadora (Obs) Idade da criança: 20 meses Arquivo: sessão Data: 11/07/2015 Duração: 03m:56s Intervalo do recorte: de 01m: 24s – 02m: 50s Local: casa da avó
Excerto 10	Participantes: Camile (Cam), Suely (Sue), Mãe (Mãe), Avó (Avó), Observadora (Obs) Idade da criança: 23 meses e 22 dias Arquivo: sessão 12 Duração: 13m:53s – recorte de 09m:16s – 09m:41s Data: 01/11/2015 Local: casa da avó
Excerto 11	Participantes: Camile (Cam), Mãe (Mãe), Observadora (Obs) Idade da criança: 27 meses e 3 dias Arquivo: sessão 17/18 Duração: 20m:37s – recorte de 00m:00 – 01m:00s Data: 14/02/2016 Local: casa dos pais
Excerto 12	Participantes: Mãe (Mãe), criança (Ped), Observadora (Obs) Idade da criança: 23 meses e 25 dias Arquivo: sessão 14 Duração: 21m: 49s – recorte de 03m: 14s – 03m: 45s Data: 14/02/2016 Local: área externa

Fonte: A autora (2023).

Apêndice C

Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado (a) Senhor (a)

A pesquisa intitulada: **AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM EM CRIANÇAS CIGANAS**, está sendo desenvolvida por **Marilene Gomes de Sousa**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. **Dra. Evangelina Maria Brito de Faria**.

Os objetivos dessa pesquisa são: Investigar que aspectos multimodais emergem no decorrer da aquisição da linguagem da criança cigana de cultura cigana em cenas de atenção conjunta; Investigar se as crianças pesquisadas fazem uso de gestos que não são usados por crianças não ciganas; Analisar quais dos gestos do contínuo de Kendon (1982) já são usados pelas crianças pesquisadas no intervalo de tempo que a pesquisa acontecerá; Levando em consideração que os ciganos Calon fazem uso da chibi, língua usada apenas entre ciganos, e língua portuguesa analisaremos se as crianças que farão parte da pesquisa mesclam seu discurso utilizando palavras das duas línguas numa mesma frase. Estes objetivos visam contribuir para ampliar o conhecimento científico na área da aquisição da linguagem. A pesquisa é de natureza longitudinal e os dados serão coletados, junto a duas crianças na faixa etária entre 01 e 03 anos, e a adultos, a cada 15 dias, durante 08 meses, através de observações, de registros escritos, e de gravações em câmera filmadora.

Dentre os benefícios, a pesquisa aponta relevância para a comunidade científica tendo em vista que o tema “aquisição da linguagem por crianças ciganas” ainda é pouco explorado por pesquisadores aqui no Brasil.

Solicitamos a sua colaboração para responder questionários com questões objetivas e/ou subjetivas, entrevistas gravadas, participar de gravações de áudio e vídeo de momentos de interação entre adulto e criança cigana, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos, em livros, revistas e anais, seja de forma impressa ou digital, relacionadas às áreas de ciências humanas. **Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.**

Quanto aos riscos desta pesquisa, estes se resumem à possibilidade de exposição de manifestações orais de crianças e adultos, ocorridas por meio de interações em ambiente natural, se as considerarmos discursos de sujeitos. Pode acontecer desconforto, nos momentos de gravações, por parte dos sujeitos. Contudo, o pesquisador interromperá a sessão sempre

que for requisitado de maneira formal e informal pelos sujeitos da pesquisa. **(Resolução 466/12 da CONEP/MS).**

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição. *Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.*

Sousa/PB, _____ de _____ de _____

Participante da Pesquisa ou Responsável Legal

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato do Pesquisador (a) Responsável: Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora: Marilene Gomes de Sousa Contato: (83) 9. 96214392 ou Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I – Cidade Universitária – 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Apêndice D

Termo de assentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM EM CRIANÇAS CIGANAS**, está sendo desenvolvida por **Marilene Gomes de Sousa**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. **Evangelina Maria Brito de Faria**. Os objetivos dessa pesquisa são: Investigar que aspectos multimodais emergem no decorrer da aquisição da linguagem da criança cigana de cultura cigana em cenas de atenção conjunta; Investigar se as crianças pesquisadas fazem uso de gestos que não são usados por crianças não ciganas; Analisar quais dos gestos do contínuo de Kendon (1982) já são usados pelas crianças pesquisadas no intervalo de tempo que a pesquisa acontecerá; Considerando os ciganos Calon fazem uso da chibi, língua usada apenas entre ciganos, e língua portuguesa analisaremos se as crianças que farão parte da pesquisa mesclam seu discurso utilizando palavras das duas línguas numa mesma frase. Estes objetivos visam contribuir para ampliar o conhecimento científico na área da aquisição da linguagem.

A pesquisa é de natureza longitudinal e os dados serão coletados, junto a duas crianças na faixa etária entre 01 e 03 anos, e a adultos, a cada 15 dias, durante 08 meses, através de observações, de registros escritos, e de gravações em câmera filmadora.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Quanto aos riscos desta pesquisa, estes se resumem na possibilidade de exposição de manifestações orais de crianças e adultos, ocorridas por meio de interações em ambiente natural, se as considerarmos como discursos de sujeitos. Pode acontecer desconforto, nos momentos de gravações, por parte dos sujeitos. Contudo, o pesquisador interromperá a sessão sempre que for requisitado de maneira formal e informal pelos sujeitos da pesquisa. **De acordo com a Resolução 466/12 da CONEP/M).**

Dentre os benefícios, a pesquisa aponta relevância para a comunidade científica tendo em vista que o tema “aquisição da linguagem por crianças ciganas” ainda é pouco estudado por pesquisadores aqui no Brasil.

Os resultados estarão à disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o consentimento para que a criança_____ (nome da criança) possa participar da pesquisa bem como publicação de seus resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Sousa/PB, ____de _____ de _____

Responsável legal

Pesquisador Responsável

Contato do Pesquisador (a) Responsável: Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora: Marilene Gomes de Sousa Contato: (83) 9. 96214392 ou Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I – Cidade Universitária – 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

ANEXOS

Anexo A – Certidão de aprovação do comitê de ética em pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CERTIDÃO

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 5ª Reunião realizada no dia 16/06/2016, o Projeto de pesquisa intitulado: **“AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM DE CRIANÇAS CIGANAS”**, da pesquisadora Marilene Gomes de Sousa. Prot. nº 0654/15. CAAE: 51565815.8.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.


Teresa Cristina Cunha
Mat. SIAPE 0331417
CEP-CCS-UFPB

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba
Campus I – Cidade Universitária – 1ª Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa – PB
☎ (83) 3216 7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Anexo B: Carta de anuência

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **Marilene Gomes de Sousa**, (cpf: 071222064-08), aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - PROLING, sob a orientação da Prof(a) Dra. **Evangelina Maria Brito de Faria**, a desenvolver a pesquisa **"AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM EM CRIANÇAS CIGANAS"**, cujos os objetivos são: Investigar que aspectos multimodais emergem no decorrer da aquisição da linguagem da criança cigana de cultura cigana em cenários de atenção conjunta; Investigar se a criança pesquisada faz uso de gestos que não são usados por crianças não ciganas; Analisar quais dos gestos, segundo a classificação de Kendon (1982), já são usados pelas crianças pesquisadas no intervalo de tempo em que a pesquisa aconteceu. Estes objetivos visam contribuir para ampliar o conhecimento científico na área da aquisição da linguagem.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 e suas complementares, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades. Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisadora deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Sousa/PB, 18 / 06 / 2016

Francisco Soares Figueiredo

Francisco Soares Figueiredo

Chefe da comunidade cigana em Sousa/PB