



A ECOLOGIA DA INTERAÇÃO COMUNICATIVA: METODOLOGIA E ANÁLISE

Davi Borges de Albuquerque (NELIM/GEPL)

Resumo: Na Linguística Ecológica, ramo da Ecolinguística que enfatiza o estudo dos ecossistemas e das interações que ocorrem dentro dele, o ecossistema pode ser definido como um composto de população de organismos e das diversas interações ‘organismo-organismo’ e ‘organismo-habitat’. Ele é o conjunto maior onde estão localizados os diferentes ‘meio ambientes’ e onde ocorrem as várias ‘inter-relações’. Destaca-se a importância das interações comunicativas e seu estudo de acordo com a abordagem ecolinguística, que envolve justamente essas interações, juntamente com a comunhão e as regras interacionais (que inclui as regras sistêmicas. Para conduzir o presente estudo de maneira mais objetiva, serão apresentados os subsídios teóricos da ecologia da aquisição e do multilinguismo, uma proposta de metodologia para a EIC e a aplicação desta num estudo de caso. Finalmente, temos as considerações finais com os resultados alcançados com o presente artigo.

Palavras-chave: Interação. Ecolinguística. Linguística Ecológica. Metodologia.

Abstract: Ecosystemic Linguistics is an area of Ecolinguistics that emphasizes the study of ecosystems and the interactions that occur within it. Ecosystem can be defined as a population of organisms and the various interactions between 'organism-organism' and 'organism-habitat'. Thus,

the ecosystem is the larger framework where the different 'environments' are located and where the various 'interrelationships' occur. Hence, the importance of communicative interactions and of the context inside which they occur. Also important communion and the interactional rules (which comprises systemic rules). The article also contains sections on the ecology of language acquisition and multilingualism as well as some reflections on methodology and its application in a case study. Finally we have the final considerations.

Key-words: Interaction. Ecolinguistics. Ecosystemic Linguistics. Methodology.

0. Introdução

Para a linguística ecossistêmica, ramo da ecolinguística que enfatiza o estudo dos ecossistemas e das interações que ocorrem dentro dele, o ecossistema pode ser definido como um composto de população de organismos e das diversas interações 'organismo-organismo' e 'organismo-habitat'. Assim, o ecossistema é o conjunto maior onde estão localizados os diferentes 'meio ambientes' e onde ocorrem as várias 'inter-relações'.

Desta maneira, Calvet (1999) chama atenção para o fato de que tudo na ecologia parte de relações: relações entre células geram organismos pluricelulares, estes, por sua vez, se organizam em colônias ou sociedades, que consideradas em sua totalidade são as populações, sendo essas várias populações classificadas como biocomunidades que integram um biótopo. Este mesmo linguista expande estas inter-relações hierárquicas para a linguística, considerando em sua análise o ecossistema linguístico, o nicho das línguas, o meio ambiente, a regulação, a valência das espécies e a homeostase, lembrando que os princípios de regulação e homeostase estão interligados na teoria ecolinguística e explicam os processos de adaptação e evolução das línguas.

Assim, o ecossistema, por ser objeto de estudo da Ecologia, é o ponto central desta disciplina e, por isso, a linguística ecossistêmica utiliza este nome, por ser uma abordagem ecolinguística que considera o ecossistema como ponto de partida e ponto de chegada da análise realizada, porque tudo na Ecologia emerge do ecossistema ou imerge nele (COUTO 2013), sendo, por isso, chamada de linguística ecossistêmica (doravante LE).

Em Couto (2013, 2015, 2016), há os conceitos da LE que serão empregados aqui, destacando-se os três ecossistemas (natural, mental e social) e suas convergências no ecossistema integral, os Atos de Interações Comunicativas (AIC) e da comunhão. Para este ecolinguista, a

ECO-REBEL

língua só existe por causa das interações, ou seja, os AICs, ela nasce e mantém-se por causa destes, e morre na ausência de interações (COUTO, 2016, p. 233). Portanto, para se conhecer uma língua, seus ecossistemas e sua comunidade de fala, deve-se estudar a Ecologia das Interações Comunicativas (EIC), pois é na:

(...) **ecologia da interação comunicativa** (EIC) em que os AICs ocorrem consta de: a) cenário; b) falante e ouvinte; c) **regras interacionais** e **regras sistêmicas**; e d) circunstâncias, ou seja, aquilo/aquela(s) de que o falante fala e/ou está/estão com o ouvinte e/ou de que ele fala. Vale dizer, além dos componentes linguísticos, há os paralinguísticos e os extralinguísticos (proxêmicos, cinésicos etc.) (COUTO, 2016, p. 233, grifos do autor).

Além dos AICs, é importante para a análise efetuada neste artigo a diferenciação entre as regras de interação e as regras sistêmicas, que basicamente consiste nos seguintes fatores: as regras interacionais são traços comportamentais necessários para ocorrer e facilitar o processo de interação comunicativa, enquanto as regras sistêmicas são consideradas como uma das regras interacionais e equivalem à gramática da língua. A seguir, estão expostas as quinze regras interacionais conhecidas até o momento e o lugar da regra sistêmica entre elas:

Regras interacionais (COUTO, 2016, p. 235, adaptado):

- 1) O(s) falante(s) (F) e ouvinte(s) (O) ficam próximos um do outro (a exata distância pode mudar de uma cultura para outra ou de acordo com as circunstâncias);
- 2) F e O devem ficar de frente um para o outro;
- 3) F e O devem para a direção um do outro (olhar no olho ou para o rosto também depende da cultura ou das circunstâncias da interação);
- 4) F deve falar em um tom de voz razoável (muito alto ou muito baixo pode atrapalhar a interação, prejudicando a audição de O ou causando algum sentimento ruim nele, como interpretar como agressividade, deboche, vergonha etc.);
- 5) a uma solicitação deve corresponder uma satisfação;
- 6) tanto solicitação quanto satisfação devem ser formuladas em um tom cooperativo, harmonioso, solidário, com delicadeza;
- 7) a solicitação deve ser precedida de algum tipo de pré-solicitação ('por favor', 'oi' etc.);
- 8) a tomada de turno: enquanto um fala, o outro ouve;
- 9) se o assunto da interação for sério, F e O devem aparentar um ar de seriedade, sem ser sisudo, carrancudo; se for leve, um ar de leveza, com expressão facial de simpatia (leve sorriso, se possível); a inversão dessas aparências pode parecer antipática, não receptiva etc.;

ECO-REBEL

- 10) F e O devem manter-se atentos durante a interação, sem distrações, olhares para os lados;
- 11) durante a interação, F e O de vez em quando devem sinalizar que estão atentos, sobretudo na interação telefônica ou na interação a dois;
- 12) em geral, é quem iniciou a interação que toma a iniciativa de encerrá-la, o contrário pode ser tido como não cooperativo, não harmonioso;
- 13) adaptação mútua: F deve expressar-se como acha que O entenderá e, por sua vez, O interpretará o que F disse como acha que é o que ele quis dizer;
- 14) o encerramento da interação comunicativa não deve ser feito bruscamente, mas com algum tipo de preparação. Quem desejar encerrá-la deve sinalizar essa intenção ('tá bom', 'tá', 'é isso' etc.);
- 15) Regras sistêmicas, que inclui toda a 'gramática' e o 'sistema' da língua.

Ademais, o que pode se inferir das regras interacionais é o chamado fluxo interlocucional, que consiste na cooperação mútua entre F e O, enquanto um fala o outro, escuta, e ao ocorrer a passada de turno F vira O e O vira F, podendo ser representado da seguinte maneira: $F^1 > O^2$; $O^1 < F^2$. O fluxo interlocucional é obrigatório para que se tenha e mantenha um AIC.

Couto (2016, p. 245) salienta a importância da comunhão para a EIC, pois deixa claro que “não basta o compartilhamento de regras interacionais e sistêmicas para que uma tentativa de interação comunicativa seja eficaz”, faz-se necessário que os indivíduos envolvidos estejam dispostos e suscetíveis para interagir com o outro, caso contrário, mesmo que haja o ecossistema e as regras interacionais em comum, mas um dos indivíduos não esteja aberto ao outro para a comunicação, a interação não ocorre de maneira eficiente.

Para conduzir este estudo de maneira mais objetiva, serão apresentados os subsídios teóricos da ecologia da aquisição e do multilinguismo, em (1); para, na seção seguinte, em (2), aplicá-los em AICs específicos, a saber, do ecossistema linguístico local de Timor-Leste, conforme analisado por Albuquerque (2014), com o intuito de realizar um estudo da EIC deste ecossistema citado e que será descrito aqui; e, finalmente, em (3), serão conduzidas as considerações finais com os resultados alcançados com o presente artigo.

1. Ecologia da aquisição e do multilinguismo

Foi somente a partir do trabalho pioneiro de Larsen-Freeman (1997) que, ao aplicar a teoria do caos/teoria de sistemas complexos aos estudos de aquisição de L2 e propor pela primeira vez a unificação dos estudos de aquisição e socialização de línguas, desencadeou uma série de reflexões a respeito de novas propostas teórico-metodológicas a serem aplicadas nessas duas áreas,

ECO-REBEL

destacando-se a ecologia e as metáforas ecológicas, além de várias outras, como: as ciências cognitivas, a fenomenologia, a epistemologia e a linguística distributiva.

Assim, deve-se levar em consideração que nos estudos de ecologia da aquisição, o termo ‘ecologia’ é empregado metaforicamente, já que a ecologia é a melhor metáfora para descrever a interação dinâmica entre os usuários da língua e o ambiente em que ela é usada, de acordo com Kramsch (2002) e Kramsch e Steffensen (2008). Vale lembrar que este é um posicionamento dos autores citados da ecologia da aquisição, já que não é partilhado pelo presente autor, que segue a teoria da LE, que afirma exatamente o contrário ao considerar o termo ‘ecologia’, e tudo relacionado a ele, de maneira não metafórica (GARNER, 2004).

As diferentes propostas da ecologia da aquisição e do multilinguismo tiveram origem nas premissas de que as teorias tradicionais que versam a respeito de aquisição de língua e socialização linguística não são satisfatórias para o estudo dessas duas áreas, assim como essas duas áreas não devem ser abordadas separadamente, mas como somente uma (KRAMSCH, 2002, p. 3).

Em Leather e van Dam (2003) há uma análise dos pressupostos tradicionais das teorias de aquisição de L1 e L2, como: a hegemonia do monolinguismo, o inatismo e a gramática universal, o período crítico, a não relação entre aquisição e socialização de línguas, a dicotomia falante-ouvinte, entre outros, em que os autores os criticam, afirmando tais pressupostos têm suas bases em uma visão normativa da língua.

A necessidade de se refletir a respeito de uma nova abordagem, ou nova proposta, para o estudo de aquisição e socialização de língua surgiu a partir das mudanças geopolíticas que ocorreram ultimamente em nosso mundo. São elas: a globalização e a educação multicultural (KRAMSCH, 2002b, p. 3). A globalização acabou por alterar a velocidade, o escopo e a quantidade de informação, gerando, assim, modificações tanto no processo de comunicação, quanto nos tipos de comunicação, conforme Lemke (2002) analisa, enfatizando a importância do ser humano como um ser sócio-histórico em que tudo se baseia, segundo ele, na trajetória histórica das interações entre o ser humano e o meio ambiente, o que o autor chama de um sistema ecossocial. Digno de nota é que tal proposta de Lemke (2002) possui certas similaridades com a LE, já que o autor menciona a temática da interação, que é central na proposta de Couto (2013), e do sistema ecossocial, que se assemelha aos ecossistemas da língua da LE (COUTO, 2007, 2013). Além disso, a globalização também fortaleceu movimentos culturais e/ou locais (nacionalistas, étnicos etc.) exatamente como uma espécie de resistência à homogeneização cultural em escala global, que

surgiu com ela. Tais movimentos culturais/ locais vêm causando também alterações nos modelos teóricos tradicionais.

De acordo com essa necessidade teórica, mencionada anteriormente, Kramsch (2002, p. 8) chama atenção de que a metáfora ou o emprego do termo ‘ecologia’ possui diferentes sentidos, como relacional, reflexivo, fenomenológico, entre outros, já que os principais objetivos da perspectiva ecológica nos estudos de aquisição e socialização linguísticas é procurar um modelo teórico e um método de pesquisa que melhor se adequem à visão da metáfora ecológica (KRAMSCH, 2002, p. 16). Assim, a autora chama atenção para uma série de propostas teórico-metodológicas que supostamente estão de acordo com uma visão ecológica desses fenômenos linguísticos, principalmente os modelos complexos, não lineares e relacionais.

Além de Kramsch (2002), há vários estudos dedicados à ecologia da aquisição que datam do mesmo ano, são eles: o de Leather e van Dam (2003) e a obra de van Lier (2003) dedicada à ecologia do aprendizado de línguas. Em Leather e van Dam (2003), há um estudo que analisa as diferentes teorias de aquisição de línguas; sobre ecologia do ensino/aprendizagem de línguas, como é o estudo de van Lier (2003), que analisa o uso da computação, especificamente de sites, no ensino de L2, segundo o autor as tecnologias computacionais educativas não substituirão o professor de língua, mas podem oferecer uma educação-suporte personalizada, e de van Dam (2003) em que a autora analisa o diário de duas adolescentes holandesas tendo aulas de quatro línguas estrangeiras diferentes, assim ela conclui que atividades de interação na sala de aula em LE incentivadas pelo professor influenciam na comunicação entre alunos e também estes passam a internalizar os diferentes sistemas linguísticos¹ por meio das relações complexas entre os alunos e os alunos e professores. Na obra de van Lier (2003), o autor realiza um estudo em que são enumerados os princípios de uma abordagem semiótica e ecológica do ensino de língua, e também como podem ser aplicados na prática de sala de aula tais princípios. Entre esses princípios, os fundamentais são: o contexto, que é dividido em físico, social e simbólico, sendo que aqui é possível encontrar uma semelhança com os ecossistemas natural, social e mental de Couto (2007, 2013); a materialização da língua e as estruturas espaço-temporais são dois princípios que estão interligados, que também se assemelham com as relações ‘espaço-temporais’ da EFL de Couto (2007), e que, segundo van Lier (2003), são importantes para criar oportunidades de aprendizagem.

¹ O presente autor não compartilha com a visão tradicional de van Dam (2003) que, mesmo sendo uma pesquisadora na área da ecologia da aquisição de L1 e L2, encara a língua como um simples sistema a ser internalizado.

ECO-REBEL

Ademais, Van Lier (2003) enfatiza que o ensino semiótico e ecológico visa desenvolver no aprendiz sua identidade individual e social, já que este tipo de aprendizagem está inserido em um tipo de aprendizado democrático e comunitário.

Em Kramersch (2007) e Kramersch e Whiteside (2008) estão enumerados os cinco principais aspectos da ecologia da aquisição de língua, que serão úteis na análise a ser conduzida aqui, são eles: relatividade do Eu e do Outro; múltiplas escalas de tempo; propriedades emergentes, também chamado de ‘emergentismo’; não finitude; fractais. A relatividade do Eu e do Outro consiste no fato de que os participantes envolvidos nas interações humanas, que se caracterizam como um sistema complexo, afetam uns aos outros de diversas maneiras. Múltiplas escalas de tempo são empregadas para se analisar as interações humanas, já que há uma série de fatores agindo que possuem diferentes escalas de tempo, como: o tempo ontogenético de cada indivíduo; o tempo de resposta em um diálogo; o tempo de duração de uma conversa; entre outros. Digno de nota é que o estudo das múltiplas escalas de tempo possui um papel fundamental em diferentes abordagens ecológicas da língua, como na linguística dialética (BANG e DØØR, 2007, p. 55), na linguística cognitiva ecológica (STEFFENSEN, 2012, p. 521), além da ecologia da aquisição e de socialização linguística (KRAMSCH e STEFFENSEN, 2008, p. 27). As propriedades emergentes, ou ‘emergentismo’, são aquelas que entram em vigor no processo de aquisição de língua, já que este processo é encarado ecologicamente de maneira dinâmica, não linear e possuindo diferentes escalas de tempo, assim o falante não adquire uma língua por meio de estruturas, esquemas, crenças etc., mas pelas conexões entre seus conhecimentos e ambiente, fazendo com que emergam várias propriedades da língua. A não finitude se caracteriza pelo fato de as interações humano-humano serem encaradas como eventos que não possuem um limite bem definido e que não são fechados, ao contrário são eventos abertos, com limites imprecisos e propriedades não finitas. A não finitude se assemelha à porosidade da LE. A última característica, os fractais, consiste no fato de se analisar eventos que são similares em diferentes escalas, de maneira semelhante aos fractais que formam figuras menores e maiores. Assim, trata-se de analisar um evento em uma situação específica e em uma situação maior, considerar uma interação individual ou em escala global, entre outros.

Finalmente, em Kramersch (2006, 2007), a autora define uma característica, proposta por ela, chamada de competência simbólica, que entra em ação pelo falante multilíngue em situações de interação intercultural. Segundo Kramersch (2007, p. 400), o falante multilíngue, neste caso de

interação, acaba não somente possuindo a competência comunicativa, mas uma competência que vai além desta, que é a competência simbólica, já que alterna os códigos linguísticos, mas também diversos aspectos espaciais e temporais que estão ligados aos diferentes códigos. Assim, a competência simbólica, também chamada de competência simbólica distributiva, possui quatro aspectos, são eles: a subjetividade, ou posicionamento do sujeito; historicidade, ou compreensão das memórias culturais evocadas pelos sistemas simbólicos; performatividade, ou a capacidade de criar realidades alternativas; reenquadramento, ou a capacidade de mudar o contexto social.

2. Ecologia da interação intercultural

A interação intercultural consiste no processo de comunicação, que envolve tanto elementos linguísticos como não linguísticos, entre indivíduos (no mínimo dois) pertencentes a diferentes culturas. Os dados que serão analisados abaixo tratam de interações entre um falante brasileiro e um leste-timorense, ou seja, trata-se de uma interação intercultural, já que os indivíduos possuem culturas distintas e em seus AICs estão envolvidos elementos linguísticos, as regras sistêmicas, e elementos não linguísticos, as regras interacionais, para possibilitar a comunicação entre eles.

A análise que será realizada aqui das interações interculturais está dividida em quatro partes: análise da conversação, análise da ecologia espacial do diálogo, análise da ecologia temporal do diálogo e a competência simbólica dos falantes que estão interagindo.

A análise da conversação elaborada aqui é baseada em Marcuschi (1996, 1999, 2005, 2006), assim como nas contribuições da linguística textual, principalmente em Koch (2001, 2005, 2006). De acordo com Busquets (2007), que realizou uma análise de textos orais e escritos do Português de Timor-Leste (PTL)², a autora verificou que na oralidade do PTL há a ocorrência das

² Compartilhamos aqui da hipótese de Albuquerque (2014) em que o autor afirma a existência de uma variedade da língua portuguesa em Timor-Leste que se diferencia do português falado por aprendizes. Mesmo com o PTL apresentando algumas estruturas instáveis, tanto lexicais e semânticas (o uso de alguns lexemas, algumas mudanças semânticas), quanto fonológicas (as palatais, as sílabas), morfológicas (emprego e produtividade de alguns morfemas) e sintáticas (cópula, TAM, concordância variável), isto não desabona a hipótese da existência do PTL e, da mesma maneira, de sua classificação como uma variedade emergente e reestruturada parcialmente da língua portuguesa (ALBUQUERQUE, 2011; HOLM, GREKSAKOVA e ALBUQUERQUE, 2015; BATORÉO, 2016), não sendo correto afirmar que as ocorrências nos dados dos fenômenos linguísticos mencionados se tratam de erros de aprendizagem ou do uso do português como L2 ou LE. Na realidade, é possível separar de maneira bem clara o falante de PTL e o leste-timorense aprendiz de português, pois são variedades distintas, conforme Albuquerque (2012a) demonstrou com dados do PTL, diferenciando-os dos dados do PL2, PL3 e PLE de falantes leste-timorenses.

ECO-REBEL

seguintes características que serão estudadas: a hesitação e a repetição. Sendo que as hesitações já foram estudadas em Marcuschi (1999, 2005) e Koch (2005, 2006), enquanto as repetições em Marcuschi (1996, 2006) e Koch (2001). Recentemente, Albuquerque (2019) realizou um estudo das interações interculturais entre falantes lusófonos não-timorenses (principalmente brasileiros e portugueses), falantes anglófonos e cidadãos leste-timorenses, separando aspectos linguísticos, sócio-políticos e ecológicos.

Os estudos das ecologias espacial e temporal dos diálogos até o momento não possuem uma metodologia clara e objetiva, porém por meio das várias publicações que abordaram essa temática, como Kramersch (2006, 2007), Kramersch e Steffensen (2008), Kramersch e Whiteside (2008), Steffensen (2012, 2013), e Uryu, Steffensen e Kramersch (2014), foi possível elaborar um guia para análise, que funciona como um rudimento de metodologia a ser aplicado aqui e desenvolvido no futuro.

A metodologia em ecolinguística é multimetodológica, assim permite ao investigador adotar diferentes perspectivas teóricas e metodológicas para estudar seu objeto, bem como uma interação mais participativa e atuante com os indivíduos que se interagem durante a pesquisa, bastando apenas que as interpretações e os resultados sejam efetuados de um ponto de vista ecolinguístico (ALBUQUERQUE, 2015b; COUTO, 2018).

Com isso, o rudimento de metodologia proposto aqui para se estudar a EIC consiste no emprego da metodologia das seguintes disciplinas: linguística textual e análise da conversação, somada com as teorias da ecologia da aquisição e do multilinguismo, conforme vem sendo discutido neste artigo. Desta maneira, temos a seguinte ordem:

- Coleta de dados (principalmente diálogos espontâneos);
- Transcrição destes diálogos;
- Análise das categorias da linguística textual e da análise da conversação (contextualização; conexões sequenciais, cognitivas e pragmáticas; turnos; marcadores conversacionais; repetições; hesitações etc.);
- Ecologia espacial (negociação inicial; mistura linguística; língua dominante; língua local; marcas de identidade; espaço da interação);
- Ecologia temporal dos diálogos (concepção sobre as línguas; marcas de memórias; perspectivas para o futuro; o assunto; relações entre os tempos diferentes; a escolha da língua);

ECO-REBEL

- Competência simbólica (subjetividade, historicidade, performatividade e reenquadramento).

Nas interações linguísticas, a análise da ecologia espacial procura verificar as seguintes características: ocorreu algum tipo de negociação inicial ou prévia à interação; no decorrer do diálogo, teve alguma mistura linguística; há ocorrência de uma língua dominante, e quais fatores que explicam essa dominância; qual a língua local do espaço em que ocorreu o diálogo; há marcas de identidade, ou de resistência, tanto no uso como na escolha das línguas; no espaço em que ocorreu a interação, há línguas que possuem um status ou seu uso é reconhecido como marcado, bem como o não marcado; como se dá a escolha do falante de qual língua é mais adequada para seu ouvinte; qual status possui a língua (ou línguas) utilizada no diálogo (língua de intimidade, língua local, língua nacional ou língua internacional).

Em relação à ecologia temporal dos diálogos, o pesquisador deve observar os seguintes traços: se o falante tem uma concepção prévia de qual língua o ouvinte fala ou não fala; se é possível inferir ou perceber na fala marcas de memórias (biográfica, individual, coletiva, histórica etc.); há menção de perspectivas para o futuro; ocorre o mesmo assunto sendo falado em duas línguas diferentes; verificar como se dão as relações entre os tempos diferentes dos falantes e as redes de relações em que esses tempos estão inseridos; como se conectam os diferentes tempos; a escolha da língua apresenta alguma característica individual, como marcar posição de poder, hierarquia, jactância etc.; verificar se escolha da língua reflete os comportamentos culturais do povo a que o falante pertence, o que se caracteriza como o tempo de um povo específico.

Já na competência simbólica, última característica a ser analisada, consiste em observar como são empregados e alternados os diferentes códigos linguísticos na interação, bem como quais são os traços linguísticos e extralinguísticos envolvidos durante esse processo. Os traços dos diálogos que podem ser analisados, em que se manifesta a competência simbólica são: a subjetividade, a historicidade, a performatividade e o reenquadramento (KRAMSCH, 2007, p. 400).

Nesta seção, visando analisar a ecologia da interação intercultural, serão apontados dois diálogos ocorridos entre o presente investigador com um aluno seu leste-timorense e multilíngue, seguidos por seus respectivos estudos. Os diálogos foram baseados em gravações que foram efetuadas em novembro e dezembro de 2008, em duas situações distintas, sendo a primeira uma

ECO-REBEL

interação entre o falante leste-timorense, identificado como A. nos diálogos, e este autor, chamado de D., dentro da sala de aula de língua portuguesa, na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL), em Dili, capital de Timor-Leste. Assim, na situação de interação aquele é o aluno (A) e este é o professor (D). Já o segundo diálogo é outra situação de interação entre o mesmo falante leste-timorense (A) e o presente autor (D), sendo que tal situação é mais informal, pois se trata de um diálogo que ocorreu entre eles durante uma confraternização entre várias turmas da universidade.

Vale lembrar que a ilha de Timor foi colonizada por portugueses no século XVI, porém já apresentava um histórico de intenso contato com diferentes povos, como: chineses, árabes, malaios, austronésios e papuásicos. No século XX, ainda sofreu dominações japonesa e indonésia, bem como a influência recente da presença anglófona. Conforme Albuquerque (2014, 2018) investigou, a presença de uma nova espécie linguística no ecossistema linguístico local de Timor-Leste, a saber, a língua portuguesa, não representou um completo desequilíbrio nem ameaçou de extinção as espécies linguísticas locais, pois o contato e a presença desse colonizador europeu apenas se somaram à toda uma história inter-relações na ilha de Timor. Com isso, conforme Calvet (1999) afirma, longe de danificar o ecossistema integral da língua em Timor, foi desencadeado o processo de homeostase. Na linguística, a homeostase se trata de a língua, como uma espécie biológica, diante de uma situação de alteração de equilíbrio, se modificar para tentar atingir um novo equilíbrio para reduzir o impacto ocorrido pelo desequilíbrio. Couto (2013, 2016), de maneira semelhante, lança mão do conceito de adaptação do meio ambiente para a LE.

De acordo com os dados linguísticos, culturais e sócio-históricos, se verificou que a introdução da nova espécie linguística, o português, no ecossistema timorense causou uma perturbação no equilíbrio, porém ocorreram os processos de homeostase e adaptação com o intuito de buscar um novo equilíbrio e a estabilidade do ecossistema. Na prática, percebem-se tanto modificações na língua portuguesa para se adaptar ao novo meio ambiente, como modificações nas línguas locais para se adaptar ao português, já que foi uma espécie dominante (ALBUQUERQUE, 2018, p. 71).

Nas línguas locais leste-timorenses foram alterados principalmente o nível léxico-semântico e as situações de interação, entendendo aqui interação no sentido ecolinguístico, que considera a interação como a característica central do ecossistema e necessária para que ocorra a

ligação entre indivíduo e mundo³. Nestas situações de interação, verificam-se alterações nos eventos de fala e nas situações de fala, e em alguns casos até nas regras interacionais (ALBUQUERQUE, 2018, p. 86).

A respeito do conteúdo dos diálogos, o *diálogo 1* trata-se de um excerto de uma interação em sala de aula entre o professor e o aluno sobre o término da aula, a situação de saúde do aluno e outros alunos questionando o professor se este falava a língua Tetun⁴. Já o *diálogo 2*, em uma situação mais informal, o mesmo aluno conversa com o professor sobre diferentes tópicos, entre eles: o aluno afirma que não fala muito bem português, questiona o professor se ele gosta da culinária leste-timorense, se o professor fala inglês e também sobre alguns aspectos culturais do país.

A seguir se encontra o excerto do primeiro diálogo (*diálogo 1*), que ocorreu em sala de aula:

Diálogo 1 – Sala de aula⁵:

(<i>Após o término de uma explicação, o professor aguarda alguma pergunta da turma</i>)	n.º de linhas
D: (...) Então? ... entenderam? Ou vocês querem que eu fale de novo?	1
(<i>A. se levanta e se aproxima da mesa do professor</i>)	
A: ahn:... professor:... eh:... é:... professor pode:... __	2
D: sim, A. O que foi? Pode falar.	3
A: professor pode fala depois? É que... hau...	4
(<i>o aluno franze as sobrancelhas, emite um som e continua</i>)	
A: eh:... é:... cabeça professor. Cabeça não __ bom!	5
(<i>uma aluna intervém</i>)	
M: ah, professor é que ele não está a sentir-se bem. Está doente.	6

³ Sobre o multilinguismo em Timor-Leste, ver Albuquerque (2012a), enquanto sobre os contatos linguísticos neste mesmo ecossistema, ver Albuquerque (2013, 2015a).

⁴ Tetun, em sua variedade Tetun Prasa, é a língua oficial de Timor-Leste, ao lado do português. É uma língua de origem austronésia e funciona como língua franca no país, já que cada distrito possui sua língua materna e o diálogo interétnico muitas vezes se dá com o Tetun Prasa.

⁵ A fim de simplificar a transcrição dos diálogos, são usadas as pontuações seguindo as regras da gramática portuguesa, sendo empregados de maneira distinta somente os seguintes: *reticências (...)*, são usados para marcar pausas e hesitações não preenchidas; e *dois pontos (:)*, são usados para marcar alongamento vocálico para preencher algumas das hesitações. Foram inseridos também *dois traços (__)* para indicar que este espaço se encontra vazio, enquanto deveria ser preenchido gramaticalmente por algum elemento. As informações contidas entre parênteses e em itálico são de natureza extralinguística, enfatizando as reações dos falantes. As linhas se encontram numeradas à direita para facilitar as referências a elas durante a análise.

ECO-REBEL

Cabeça doente. Ulun moras. Professor conhece? Ulun moras?	7
A: sim, sim, professor, ulun moras!	8
D: sim, conheço, entendi. Você não está bem, por que está com dor de cabeça, é isso?	9
<i>(falando com pausa para fazê-lo entender)</i>	
A: sim, professor! Pode: __ aula depois?	10
<i>(ao mesmo tempo em que A. responde, M. também fala em um tom de surpresa)</i>	
M: Ah!	11
<i>(expressando surpresa e se referindo às colegas da turma)</i>	
M: kolega sira haree, nenee, professor koalia tetun!	12
<i>(e continua para perguntar ao professor)</i>	
M: Professor fala tetun? Professor conhece tetun de onde?	13
<i>(o professor D. faz um gesto com a mão pedindo-a para esperar e pergunta a A.)</i>	
D: não entendi, você quer que eu deixe você ir ou que eu termine a aula?	14
A: isso!	15
D: isso o quê? Qual das duas opções?	16
A: Dois!	17
<i>(fazendo o gesto do numeral na mão e depois novamente emitindo um som de descontentamento e passando a mão na cabeça)</i>	
A: eh:... segundo... segunda!	18
D: Mas já terminamos a aula. Era só isso!	19
A: só? Já?	20
D: isso!	21
A: isso. ok!	22
<i>(A. retorna a seu assento, e D. responde a M.)</i>	
D: M., falo um pouco de tetun, sim!	23
M: ah, professor D., saber tetun, fala um pouco, uitoan...	24
D: Sim, hau koalia uitoan...	25
M: Oh! <i>(rindo)</i> . Professor D. diak!	26

Em Busquets (2007), a autora aponta as seguintes características existentes na fala em PTL: a hesitação com pausas preenchidas, a hesitação com pausas não preenchidas, repetição hesitativa como forma de correção, a heterorrepetição e a autorrepetição. Serão estudadas cada uma dessas características separadamente, apontando os exemplos existentes nos diálogos transcritos.

A hesitação em que ocorrem as pausas preenchidas trata-se do emprego de marcadores conversacionais, como *eh*, *ah*, *oh*, ou do alongamento vocálico para preencher as pausas hesitativas, como nas linhas 2, 4, 5 e 18 do *diálogo 1* acima e também nas linhas 6, 9 e 10, no

diálogo 2 abaixo. Essa característica consiste em uma estratégia utilizada pelo falante para ganhar tempo para realizar uma escolha lexical adequada ou uma construção sintática específica. Busquets (2007, p.110) chama atenção para o fato de que quando essas hesitações ocorrem no início do turno conversacional trata-se de uma estratégia para prolongar o tempo para a elaboração do discurso.

A hesitação com pausas não preenchidas trata-se de uma estratégia utilizada pelo falante em que ele não preenche o item lexical pelo fato de este ser previsível sintaticamente. De certa forma, isso também consiste em uma insegurança conversacional/linguística em que o falante não apenas está passando o turno conversacional ao outro, como está apelando a ele para que complete sua sentença de maneira adequada. Isso ocorreu nas linhas 2, 5 e 10 do *diálogo 1*, e nas linhas 9, 10, 13 e 18 do *diálogo 2*. Assim, há construções orais em PTL como: *pode: __ aula depois?* em que a posição deveria ser preenchida como *Pode ter aula depois?*; *professor D. come: ... __? > Professor D. come comida timorense?*; entre outros.

A repetição hesitativa consiste na estratégia em que geralmente o falante utiliza para se corrigir, fazendo uso da hesitação, seguida pela repetição do item falado anteriormente, porém de maneira correta. O único exemplo registrado nos dados foi na linha 18 do *diálogo 1* em que o falante ao ser perguntado qual das opções ele escolheria, ele responde *eh:... segundo... segunda!*, realizando a hesitação primeiro, depois a resposta em desacordo com as regras sistêmicas do português (o emprego da concordância de gênero de maneira incorreta), seguida por outra hesitação e, finalmente, o item lexical corrigido pelo próprio falante. Vale ressaltar que nos dados de Busquets (2007) há um grande número de repetições hesitativas, pois este é um recurso muito utilizado pelos falantes de PTL e também encontrado nos dados coletados, somente foi encontrado um único exemplo por causa do recorte dos diálogos escolhidos realizado pelo presente autor.

A heterorrepetição é a estratégia de repetir parte da construção utilizada pelo outro falante, geralmente ocorre com maior frequência no par pergunta-resposta, em que o falante responde repetindo parte da pergunta. Há ocorrências de heterorrepetições nas linhas 3 e 4 no *diálogo 1* e nas linhas 3 e 4, 7 e 8, e 12 e 13 do *diálogo 2*. Nas linhas 7 e 8 do *diálogo 2* há uma heterorrepetição somente de um elemento, causando o falante a entrar em desacordo com as regras sistêmicas do português: *D: (...) como até em minha casa também! A: ah, como?* empregando o lexema flexionado *como*, no lugar de *come*, e também nas linhas 3 e 4 do *diálogo 2* em que responde e pergunta novamente *D: bem, e você? Como está?* e *A: eu bem. (...)*.

ECO-REBEL

A autorrepetição consiste na estratégia do falante de repetir construções já empregadas por ele. Esta pode ser considerada mais uma característica de insegurança linguística, já que o falante ao perceber que realizou uma construção correta começa a repeti-la com medo de não realizar outras construções semelhantes de maneira correta. Isso ocorre no par de linhas 2-4 no *diálogo 1* e nos pares 4-6 no *diálogo 2*. Assim, há as seguintes construções na fala PTL em que ocorre a seguinte construção pelo falante A.: A: (...) *professor:... eh:... é:... professor pode:...* __ e que logo depois com o retorno do turno conversacional a A, ele repete: A: *professor pode fala depois? (...)* e também em que A faz uma pergunta: A: (...) *Professor gosta de festa?* E novamente quando retorna seu turno ele faz outra pergunta utilizando a autorrepetição, que está destacada: A: (...) *professor D. gosta de comida de timorense?*.

Busquets (2007, p. 100) elabora duas tabelas das funções da hesitação e da repetição, que foram baseadas em Marcuschi (2006). Dessas funções é possível perceber que uma série delas está relacionada com a abordagem ecológica do presente trabalho, conforme será discutido a seguir. Assim, para a hesitação, são apontadas as funções: cognitivas, principalmente em relação à atividade de processamento da fala, aqui se percebe uma relação com o ecossistema mental da língua; interacionais, como o controle de posse de turno em uma conversação, a troca de turno (falante-ouvinte/ ouvinte-falante) nos AICs, bem como a controle disso, as relações de poder, entre outras, envolvem os três ecossistemas da língua (o natural, o mental e o social). Para a repetição são apontadas as seguintes funções, que estão relacionadas com a ecolinguística: coesiva, envolvendo a listagem de palavras, o amálgama sintático e enquadramento sintático-discursivo, sendo essa função coesiva relacionada com o ecossistema mental da língua; compreensiva, marcando a intensificação na fala, a relação tema-rema, enfatizando um esclarecimento etc., a função compreensiva está relacionada tanto com o ecossistema mental da língua, já que há uma série de processos mentais-cognitivos que o falante precisa realizar para auxiliar na compreensão do ouvinte, bem como o ouvinte necessita fazer outros processos para compreender o falante, quanto com o ecossistema social da língua, pelo fato de que a compreensão, a explicação, entre outros, durante os AICs englobam uma série de comportamentos de polidez que são tipicamente socioculturais; a interatividade, que consiste na expressão de opinião pessoal, no monitoramento de tomada de turno na conversação, na ratificação do papel do ouvinte, na incorporação de sugestões etc., pela complexidade do processo de interação se percebe que a interatividade está relacionada com os três ecossistemas da língua, a saber: o natural, o mental e o social.

ECO-REBEL

A análise da ecologia do espaço existentes nos *diálogos 1* e *2* será realizada a seguir. No *diálogo 1* observa-se que é D., o professor de língua portuguesa, no espaço de sala de aula, localizado na universidade, quem decide a língua que é utilizada tanto neste espaço (a sala de aula), como nas interações (os diálogos em aula entre professor-aluno e aluno-aluno). Essa escolha fica clara logo nas primeiras linhas (1 até 5), em que A., um aluno, apresenta dificuldade para interagir em português, mas permanece usando-a, até que na linha 5 acaba por misturá-la, inserido o pronome em Tetun *hau* ‘1sg’. Percebendo os problemas para se comunicar em português, M., uma aluna, colega de A., interfere, participando do diálogo e tentando explicar o A. quis dizer, nas linhas 6 e 7. Porém, M. procura explicar primeiramente em português, se referindo a D., e depois em Tetun, para se referir a A, e procurado saber se pode se referir ao professor D. em Tetun também, já que o Tetun é uma língua utilizada em diferentes tipos de interação e em um grande número de espaços em Timor-Leste, já que é uma língua franca.

Essa alternância entre português e Tetun, que é reduzida na fala de A. e mais evidente na fala de M., é um sinal de resistência linguística contra a língua do colonizador, o português, principalmente por parte de M., já que o Tetun é a língua do oficial e nativa do país, símbolo de identidade nacional e predominante no espaço onde a universidade se localiza, a capital, Dili. No *diálogo 2*, tal resistência está mais clara, pois o mesmo aluno A. se sente mais confortável em não utilizar o português para se referir ao professor D., já que ambos estão em um outro espaço, fora da sala de aula, e em momento de descontração, uma festa na universidade, conforme pode ser visto nas linhas 10 – 12. Na continuidade da interação entre A. e D., no *diálogo 2*, A. também apresenta uma confiança maior ao falar em inglês, bem como certos assuntos específicos, como o motivo da escolha linguística, para A. parece se adequar mais ao inglês, do que demais línguas, a partir da linha 19.

Os comportamentos apontados acima, uma espécie de resistência ao português, têm sua origem na polaridade Tetun-Português, existente nos centros urbanos de Timor-Leste, em que os falantes leste-timorenses, além de apresentarem uma insegurança em relação à língua portuguesa e a encararem como um resquício de uma presença da dominação colonial portuguesa, veem o Tetun como uma língua inferior, quando comparada ao português, e, assim, apelam ao uso do inglês como uma língua ‘superior’, de acordo com a visão dos leste-timorenses, que pode sobrepujar a dominância da língua portuguesa. Na dissertação de Busquets (2007, p. 110), a autora também registra em seus dados a alternância PTL e inglês feita pelos falantes leste-timorenses.

ECO-REBEL

Vale a pena enfatizar a visão de inferioridade que os falantes leste-timorenses possuem em relação ao Tetun, quando esta é comparada a línguas de cultura, a nível mundial, como o português, ou inglês. Na linha 5, do *diálogo 1*, é possível encontrar uma evidência disso já que o falante é extremamente relutante em empregar a forma tetunófona em sua fala em português, e quando a emprega reage de maneira negativa a si mesmo, emitindo um som de descontentamento e enrugando as sobrancelhas e a testa para expressar sua raiva. No mesmo diálogo, outra evidência pode ser encontrada nas linhas 9 em diante, em que D. afirma conhecer e falar a língua Tetun, causando tamanha surpresa em M., que de maneira exaltada sente necessidade de compartilhar tal informação com a turma, na linha 12: *kolega sira haree, nenee, professor koalia tetun!* ‘Pessoal, vejam só, vejam! O professor sabe falar Tetun!’. Os alunos, principalmente M., demonstram um espanto ao saber que um estrangeiro aprendeu a falar Tetun, e começam também a questionar o porquê e onde aprendeu. Tal atitude é interpretada, com base em algumas perguntas feitas aos alunos, como um espanto e/ou uma surpresa por parte dos leste-timorenses ao saberem que algum estrangeiro fala Tetun, porque eles mesmos encaram que esta língua não é digna de ser aprendida por cidadãos de outros países, já que é falada somente em Timor-Leste.

Outro fator em relação à escolha da língua a ser utilizada para os diálogos é a série de suposições em que os falantes leste-timorenses se baseiam para fazer tal escolha. Essas suposições feitas por eles têm ligação com o que foi analisado aqui, pois o cidadão de Timor-Leste possui uma tendência a pressupor que língua que deve ser utilizada nas interações, fazendo uso apenas de informações visuais dos falantes. Assim, os falantes chegaram a explicar ao presente autor o seguinte: caso o falante possua pele bem clara, cabelos pretos e estatura média ou baixa, eles interagem usando a língua portuguesa, pois por meio da observação das características físicas, partem do pressuposto que a nacionalidade é portuguesa, sendo falante de português; o falante de pele clara, cabelos loiros e estatura alta, pressupõe-se que é australiano e que falam inglês; o falante com traços sino-nipônicos, com os olhos com pálpebras lisas (geralmente conhecidos como ‘olhos puxados’), pele levemente amarelada e estatura baixa, são encarados como de origem malaio-indonésia e que falam o indonésio⁶; enquanto com o falante com traços nativos de Timor-Leste,

⁶ O indonésio, também conhecido como *bahasa indonesia*, é uma variante do malaio e de origem austronésia, da mesma maneira que o Tetun Prasa. A Indonésia dominou Timor-Leste até o ano de 1999 e deixou raízes culturais fortes nas gerações mais jovens do país, inclusive nas línguas, já que além de influenciar as línguas locais, o indonésio é falado por grande parte da população e é uma das línguas de trabalho reconhecidas na constituição junto com o inglês.

ECO-REBEL

pele morena escura, cabelos lisos e pretos, e estatura baixa, se interage geralmente utilizando o Tetun Prasa⁷. Assim, a escolha da língua a ser utilizada está ligada a temáticas étnicas, culturais, aos papéis que o falante opta por assumir diante do Outro, bem como diante do grupo do Outro, além de situações de intimidade e familiaridade. Isto fica claro tanto no *diálogo 1*, quanto no *diálogo 2*, em que M. e A. demonstram espanto ao saber que D. fala Tetun e inglês.

Diálogo 2 – Confraternização na universidade:

<i>(o professor encontra com o aluno em uma festa da universidade)</i>	n.º de linhas
D: olá, A.!	1
A: olá professor D., como está?	2
D: bem, e você? Como está?	3
A: eu bem. Professor gosta de festa?	4
D: sim, está muito boa.	5
<i>(o aluno observa o que o professor está comendo)</i>	
A: eh:... professor D. gosta de comida de timorense?	6
D: sim, claro! É muito boa, eu gosto de nasi goreng, como até em minha casa também!	7
A: ah, como?	8
<i>(o aluno emite um som e bate em sua testa)</i>	
A: eh:... é:... professor D. come: ... __?	9
<i>(D. balança a cabeça positivamente)</i>	
A: Professor... é que:... eu não __ bom em português. Professor fala tetun?	10
Pode fala inglês? Pode?	11
D: sim, falo um pouco de tetun, sim, e falo inglês também.	12
A: Oh, professor __ fala inglês também? Onde que fala? Em Austrália?	13
D: Onde que eu aprendi inglês?	14
<i>(o aluno acenando com a cabeça que sim)</i>	
D: Não aprendi na Austrália, não. Aprendi no Brasil.	15
A: Oh (<i>espantado</i>)! Mas Brasil fala inglês?	16
D: Não fala, não, mas tem muitas pessoas lá que estudam a língua inglesa.	17
A: eh:... Eu acho que __ bom aprende...	18
<i>(o aluno novamente emite um som e balança a cabeça negativamente)</i>	
A: I think is good the people study English, is good for job, money	19

⁷ Há casos em que os falantes leste-timorenses conseguem identificar o distrito de origem um do outro apenas por informações visuais, e se eles falam a L1 do outro acabam por utilizar uma delas na interação, abandonando o uso do Tetun Prasa no diálogo, que é empregada como língua franca.

ECO-REBEL

and go to Australia. What professor D. thinks?	20
D: I think it's good, indeed, for a lot of things, but you have to learn the Portuguese as well.	21
A: Portuguese is no good! Portuguese is too difficult for us, Timor people, and have no job, no money. English is better. There is money and Australia.	22
D: Yes, but there are a lot of other things in life besides job and money.	23
You have to think on your country, your history, your family...	24
<i>(antes de o professor D. terminar a sentença, A. acenava com a mão para ele e concordava)</i>	
A: But this is what Bahasa for. Indonesia is like a brother... Oh! Professor D. speaks Bahasa?	25
D: No, I don't, I just understand a little.	26
A: Ah...	27
D: But do you still consider Indonesian as brothers?	28
After all they've done to Timor, to you, your family?	29
A: Yes, they give money to Timor people and Portuguese do not.	30
<i>(e o diálogo continuou sobre este assunto até ser interrompido por uma música brasileira antiga que começou a tocar)</i>	31

A análise da ecologia do espaço efetuada anteriormente revela que há diversas línguas que fazem parte do espaço dos falantes nas interações via diálogos em Timor-Leste, sendo elas: português, inglês, Tetun, indonésio e as demais línguas nativas. Estas línguas se distribuem de maneiras diversificadas em escalas sociais e hierárquicas, bem como se relacionam umas com as outras por uma série de elementos no EFL, gerando uma verdadeira rede de uso linguístico, que reflete a complexidade do ecossistema local de Timor-Leste, em que as diferentes espécies linguísticas interagem de várias maneiras.

As formas que as várias línguas que fazem parte do ecossistema local de Timor-Leste: português, inglês, Tetun, indonésio e as demais línguas nativas, citadas acima, se relacionam no espaço temporal e subjetivo de cada falante serão analisadas a seguir. Inicialmente, é possível partir também da escolha da língua a ser utilizada na interação entre os falantes.

Nos excertos dos dois diálogos apresentados, percebe-se que não ocorreu nenhum tipo de negociação prévia para a escolha da língua portuguesa, que se estabelece devido ao poder que é atribuído ao indivíduo D. (professor universitário, estrangeiro e falante nativo de português na sala de aula de língua portuguesa), bem como ao poder atribuído pelos falantes, tanto D., quanto os demais, à língua portuguesa. À dinâmica de poder da língua portuguesa nas interações em Timor-Leste, podem ser atribuídas múltiplas escalas de tempo, que refletem a participação dos vários indivíduos, assim como a interação com os três ecossistemas: o mental, o natural e social, já que

ECO-REBEL

há também várias experiências, como: a língua histórica da colonização; a língua que não fez parte da vida do indivíduo leste-timoreense da geração mais nova; a língua falada pelos leste-timoreenses da geração mais velha, e que às vezes, são encarados pelos mais novos como subservientes à metrópole; a língua materna que fez parte de toda a vida de um falante lusófono estrangeiro, principalmente um cidadão português ou brasileiro; a língua que apresenta toda uma história e representa uma identidade para estes falantes estrangeiros; e assim por diante. Cada uma dessas concepções distintas a respeito da língua é formada por múltiplas escalas de tempo, e são trazidas e atualizadas pelos diferentes nos diálogos.

No *diálogo 2*, há vários exemplos de múltiplas escalas de tempo relacionadas a experiências dos falantes e a usos da língua, que serão analisadas a seguir.

Nas linhas 6 e 7, quando A. questiona D. se este gosta de comida leste-timoreense, o *nasi goreng*⁸, ele responde positivamente, afirmando que come também em casa. Isso acaba por invocar um tempo subjetivo, pessoal e biográfico referente ao período e as experiências em que D. viveu em Timor-Leste, sendo expresso na língua materna do falante. Enquanto A. parece surpreso ao saber de tal informação pessoal de D., tenta dar continuidade ao assunto, porém não consegue e acaba por pedir cordialmente a D. se pode usar outra língua, o que evidencia tanto à experiência e ao tempo em que A. lembra de D. como seu professor de língua portuguesa, por isso o respeito e a cordialidade, como também suas lembranças de cidadão leste-timoreense, que são melhor relatadas em outra língua, que não seja a língua portuguesa.

No intervalo entre as linhas 13 a 17, a temática é o conhecimento sobre a língua inglesa. A. pretende dar continuidade a sua fala em inglês e pergunta a D. se este sabe falar a língua inglesa, que responde positivamente. Com esta resposta positiva, A. mostra-se surpreso pelo fato de D. ser brasileiro e falar inglês, assim como não acredita na possibilidade de que D. possa ter aprendido a língua inglesa fora da Austrália, ou seja, no Brasil, e acaba por querer saber se o Brasil também é um país anglófono, da mesma maneira que a Austrália. Nessas linhas citadas, percebe-se o tempo e as experiências do falante em relação ao Brasil, já que, pela distância e desconhecimento, A. pouco sabe a respeito desse país, bem como a importância que ele atribui à língua inglesa e à

⁸ Na realidade *nasi goreng*, que significa ‘arroz frito’, é um prato tradicional da culinária indonésia, que consiste em fritar o arroz com uma série de temperos, legumes, carnes e ovo. Sua origem é controversa, sendo atribuída ora à própria indonésia, ora a tradições de antigas de fritar arroz, em regiões do sul da China. Este prato é comum nos países de origem malaia: Malásia e Singapura, e por influência da dominação indonésia, é muito consumido em Timor-Leste.

ECO-REBEL

presença australiana, o que é muito comum entre a geração dos jovens leste-timorenses, por isso ele encara que a língua inglesa somente pode ser aprendida na Austrália e em lugar nenhum fora dela. Da mesma maneira, ao lembrar de todo o período em que aprendeu inglês no Brasil, esta passagem do diálogo evoca as memórias de D. e todas as experiências relacionadas a ela, bem como essas experiências possuem uma escala de tempo própria.

As linhas 19 e 20 continuam a apresentar certas evidências a respeito das experiências de A. em relação ao inglês. Desta vez, A. realiza uma projeção de que somente com a língua inglesa é que o povo leste-timorense terá um sucesso no futuro. Novamente, este é mais um comportamento cultural da geração dos jovens de Timor-Leste, que acabam por atribuir um papel à língua inglesa como uma espécie de única salvadora do povo, que atualmente passa por uma série de problemas sociais, principalmente pelo fato de eles estarem em um país que necessita se reconstruir e erigir as instituições democráticas desde suas bases. Nas linhas 22 e 23, A. continua, reiterando que o povo leste-timorense somente conseguirá dinheiro via língua inglesa e via Austrália, bem como apresenta mais uma forma de resistência ao português, ao afirmar que a língua portuguesa não oferecerá dinheiro nem emprego, além de ser difícil de ser aprendida. Esta visão apresenta, de certa forma, um choque entre múltiplas escalas de tempos, e as experiências envolvidas nelas, entre duas gerações: a geração mais nova, que nasceu e viveu durante o período da dominação indonésia e tendem a ser simpatizantes da indonésia e/ou da Austrália (e também de suas respectivas línguas); e a geração mais velha, que nasceu e viveu parte de sua vida no período da colonização portuguesa, que durou até o ano de 1974, e que, por sua vez, são simpatizantes de Portugal, da língua portuguesa e da lusofonia. De maneira resumida, a geração mais nova, que possui suas próprias experiências e escala de tempo, reclama da dominação portuguesa, assim como da cooperação atual entre os países Portugal e Timor-Leste, pelo fato de os portugueses investirem em aspectos de longa duração no país, como a educação formal, que apresentarão resultados somente no futuro, pelo fato de considerarem mais compensador para ambas as partes ensinarem aos leste-timorenses a serem independentes por si próprios, enquanto a Austrália faz investimentos monetários mais significativos, que apresentam um retorno mais rápido à população. Desta maneira, é possível perceber que os mais novos optam apenas por questões financeiras e por resultados mais rápidos que podem continuar a manter uma dependência de Timor-Leste, enquanto os mais velhos acreditam que resultados virão em longo prazo e que certos problemas sociais

fazem parte da reconstrução do país, inclusive eles mesmo já viveram muitos em períodos de conflitos.

Em meio a essa interação em que A. acaba por valorizar a língua inglesa e resistir à língua portuguesa, na linha 21, D. reafirma sua identidade como professor de língua portuguesa e falante lusófono, comentando que o ato de aprender a falar português também traz uma série de vantagens, não apenas a língua inglesa, e que a preocupação com a situação financeira de A. é excessiva, já que há outros fatores envolvidos em um bem-estar pessoal ou social. Com isso, D. apresenta evidências de sua própria experiência e múltiplas escalas de tempo, que envolvem a época em que D. morava no Brasil, o período que D. cursou seus estudos para se tornar professor e as experiências de D. em sala de aula tanto no Brasil, como em Timor-Leste.

Finalmente, nas linhas 29 a 31, há outro choque de experiências e de distintas escalas de tempo, em que A. afirma gostar da Indonésia pelo fato de a Indonésia dar dinheiro a Timor-Leste, chegando a considerar os indonésios irmãos do povo leste-timorense. D. contesta tal posição de A., lembrando-o de toda a violência que marcou o período de dominação indonésia em Timor. Neste exemplo, há o caso de dois indivíduos que não viveram o período sobre o qual estão falando, seja por questão de idade, seja por questão geográfica, e formaram suas visões distintas com base nas experiências pessoais de cada um, o que acarretou também a formação de escalas de tempo diversas em relação a um evento que ocorreu no passado e que não foi experienciador por um, nem pelo outro.

Os principais fatores que influenciam a escolha da língua pelo falante leste-timorense (Português, Inglês, Tetun ou Indonésio) são os seguintes: com quem interage o falante (estrangeiro x nativo, lusófono x anglófono) e o cenário em que ocorre o diálogo (formal x informal). Porém, há vários outros fatores que também devem ser considerados e que já foram mencionados aqui. Silva (2006) e Albuquerque (2019) estudaram de maneira mais detalhada as relações de poder, política e ideologia que perpassam as escolhas desses falantes de Timor-Leste.

De acordo com o que foi analisado anteriormente, a ecologia do tempo e do espaço permite conhecer melhor as negociações e as interações que acontecem em um cenário multilíngue. É possível perceber que ocorrem não apenas negociações linguísticas, como nos acordos de significados entre os falantes, a cooperação entre as partes para atingir os objetivos comunicacionais e a apelação a recursos semióticos que auxiliam na conversação⁹, mas uma série

⁹ Alguns destes recursos semióticos foram descritos entre parênteses nos *diálogos 1 e 2* exatamente com

ECO-REBEL

de negociações não linguísticas, que envolvem diversos fatores extralinguísticos, os quais são abordados na análise da competência simbólica, já mencionada anteriormente. O que se revela no estudo da ecologia dos diálogos é que nestas interações estão envolvidos os seguintes fatores: a atuação, a reafirmação e até a encenação de práticas linguísticas passadas dos falantes; a reativação dos vários aspectos da memória culturas dos falantes; e a afirmação, reafirmação a e negociação da identidade dos falantes (KRAMSCH e WHITESIDE, 2008, p. 659).

Para finalizar a análise da interação multilíngue em Timor-Leste, envolvendo o PTL como uma das espécies linguísticas sendo utilizadas, será feito uso da competência simbólica de Kramsch (2006, 2007), já mencionada anteriormente. Esta competência é definida pela autora como um tipo de competência que vai além da comunicativa, já que não se trata de se aproximar ou de se apropriar da língua do outro, mas de moldar a língua nas diferentes formas em que ela pode ser empregada e aprendida (KRAMSCH, 2007, p. 660). Os diferentes aspectos que envolvem a competência simbólica apontados abaixo, serão discutidos a seguir:

- A subjetividade;
- A historicidade;
- A performatividade;
- O reenquadramento.

A subjetividade, ou posicionamento do sujeito, consiste nos sentimentos do indivíduo em relação a cada língua utilizada, bem como o posicionamento diante do poder simbólico e os valores sociais que estão envolvidos com o uso das diferentes línguas durante a interação. Nos diálogos analisados aqui, é possível observar que D. adota uma posição subjetiva, mas compartilhada por parte da comunidade, que considera a língua portuguesa como dominante, porém este posicionamento de D. é contrastado em relação ao de A. e M., em que o comportamento de A. no *diálogo 1*, na linha 2 e seguintes, e também nas linhas 10-11, 18-19 e seguintes do *diálogo 2*, pode ser interpretado não como um sinal de insegurança linguística de usar o português, mas como uma forma de resistência passiva ao poder simbólico da língua portuguesa e de seus falantes, e, de maneira diferente, a atitude de M. é mais evidente na linha 6 e seguintes do *diálogo 1* em que ela auxilia o colega, questiona D., que é o professor de língua portuguesa em sala de aula, ou seja, o

o motivo de marcá-los, já que eles serão analisados abaixo como uma das formas da competência simbólica do falante.

representante do poder simbólico dessa língua, a respeito da língua Tetun e ainda emprega esta língua no diálogo. Da mesma maneira, D. apresenta uma atitude de resistência à língua inglesa, nas linhas 21 e 24-25, no *diálogo 2*, porém esta resistência é apenas parcial, já que D. anteriormente aceitara dialogar em inglês, a partir da linha 19. Essas são evidências de que os falantes associam diferentes sentimentos às línguas, bem como seus usos. Por exemplo, D. apresenta sentimentos positivos em relação ao português, que é sua língua materna, fazendo parte de sua história, sua identidade, sua profissão entre outros. Enquanto A. possui uma resistência à língua portuguesa, porém esta resistência é menor quando comparada a de M., ou seja, ambos possuem um sentimento negativo ao português, além de apresentarem posicionamentos distintos em relação ao Tetun, como M. fazendo maior questão de empregar tal língua nos diálogos, já A., não.

A historicidade, ou compreensão das memórias culturais evocadas pelos sistemas simbólicos, relaciona-se com a memória cultural que cada falante traz consigo e deixa transparecer por meio de gestos, postura e da linguagem corporal em geral, além das características linguísticas. Nos *diálogos 1* e *2* analisados, alguns gestos foram descritos entre parênteses exatamente com o objetivo de explicitar essa característica para o presente estudo realizado aqui. É possível perceber os gestos de A., em ambos os diálogos, quando não consegue se comunicar efetivamente em língua portuguesa, ou quando este comete algo que é interpretado pelo próprio falante como erro. Estes gestos foram interpretados como um sinal de reprovação ou descontentamento de A. consigo mesmo, como emissão de sons, o ato de franzir as sobrancelhas e bater com a palma da mão na testa. Da mesma maneira, D. no *diálogo 1* faz um gesto com a mão para M. aguardar e no *diálogo 2* faz um gesto com a cabeça, indicando resposta positiva à pergunta feita por A, sendo que estes gestos são típicos da memória cultural de D., apesar de terem sido entendidos nos diálogos. Porém, diferentes gestos, por trazerem com eles uma historicidade específica de uma cultura, podem não ser compreendidos pelos falantes leste-timorenses, causando situações adversas, desde comicidade até algo ofensivo, conforme foi apontado por Albuquerque (2012b).

Além disso, a análise da historicidade revela também que as falas dos indivíduos apresentam resquícios das representações construídas historicamente pelo próprio indivíduo e/ou pela comunidade. Isto foi demonstrado anteriormente, na análise da ecologia temporal dos diálogos, já que há diversas situações, como a conversa entre D. e A., no *diálogo 2*, sobre a comida leste-timorense, o conhecimento da língua inglesa, a reafirmação da língua portuguesa e as diferentes concepções a respeito da história de Timor e a invasão indonésia, em que podem ser

observadas as diferentes experiências e as múltiplas escalas de tempo que estão relacionadas a elas tanto de D., como de A.

A performatividade, ou capacidade de atuar (performar) ou criar realidades alterativas, está relacionada com o fato de que a fala não apenas apresenta significado e representa um papel, mas também traz à tona atos, que de certa forma estão representados no enunciado. Desta maneira, esta característica da competência simbólica está diretamente ligada com a teoria dos atos de fala, da pragmática, especificamente com os atos perlocutórios, que são os efeitos causados pelo ato ilocutório. No decorrer dos *diálogos 1 e 2*, há uma série de exemplos da performatividade, sendo que alguns deles serão apontados a seguir. No *diálogo 1*, entre as linhas 2 e 9, performatividade da fala aparece evidente, já que A. se dirige a D. de maneira hesitativa (linha 2) e D. responde: *sim, A. O que foi? Pode falar* (linha 3), o que causa um efeito em A. que acaba por responder: *professor pode fala depois? É que:.. hau...* (linha 4). Depois, M. intervém para auxiliar verbalmente A. (nas linhas 6 e 7), que se sente mais seguro e repete o enunciado dela (linha 8), e, finalmente, na linha 9, D. afirma que conseguiu entender o que A. estava querendo dizer a ele. Outros exemplos, se encontram neste mesmo *diálogo 1*, como entre as linhas 9 e 12, em que D. alega conhecer a língua Tetun (linha 9), causando um espanto em M. (linhas 11 e 12), que acaba por divulgar tal informação aos demais colegas (linha 12); e nas linhas 19 a 22, em que D., o professor, afirma que a aula já acabou e questiona se era só isso que A., o aluno desejava saber (linha 19), e A. afirma que era somente isso e ao receber tal resposta de D., retorna ao assento (linha 22). Assim, o que ocorre aqui na competência simbólica é o ato de usar diferentes códigos para criar realidades alternativas diferentes como opções para tentar equilibrar o poder simbólico.

O reenquadramento, ou a habilidade de mudar o contexto social, é uma característica importante, pois, além de possibilitar a mudança entre diferentes contextos e situações de diálogos, permite a manutenção das interações ao fornecer estratégias que dão continuidade e evitam que o diálogo, como um sistema dialógico, se desintegre (STEFFENSEN, 2012). No *diálogo 1*, há um exemplo de reenquadramento entre as linhas 3 e 10 em que A. não consegue se comunicar, perguntado a D. se pode conversar com ele e ao D. confirmar, A. interage de uma maneira que D. não consegue compreender. Assim, faz-se necessário que M. interfira, realizando um reenquadramento ao alternar os códigos em uso (Português e Tetun) e ao inserir o tópico que A. tentava comunicar, que era a dor de cabeça, para que D. e A. Tal reenquadramento feito M. ocorreu para que D. e A. conseguissem se comunicar e

dessem continuidade ao diálogo. No *diálogo 2*, entre as linhas 19 e 27, há outro exemplo de reenquadramento, desta vez realizado pelo próprio A. em seu diálogo com D. Nas linhas anteriores, A. não consegue se comunicar em língua portuguesa com D. e acaba por alternar o código para a língua inglesa, afirmando que o português não é bom para os leste-timorenses, enquanto o inglês é melhor para o futuro do povo. Isso acaba por causar certa discórdia com D., que procura contrargumentar de maneira um pouco mais enérgica o que A. disse. Assim, A. acaba por tentar mudar o rumo do diálogo, ou seja, efetuar o reenquadramento, modificando o contexto social da conversa ao inserir a temática da invasão e da língua indonésias.

3. Considerações finais

Antes de apontarmos os resultados do presente estudo, vale ressaltar que em Goglia e Afonso (2012) há uma investigação que apresenta objetivos semelhantes aos deste trabalho, principalmente em relação a algumas perguntas que procuramos responder, entre elas: como ocorrem as escolhas linguísticas dos leste-timorenses? E, quais são as atitudes dos leste-timorenses em relação às línguas existentes no ecossistema leste-timorense? Da mesma maneira, eles chegaram a resultados similares aos nossos aqui, pois afirmam que a língua portuguesa possui um valor maior para os falantes, quando comparada ao Tetun, que também é usado, mas visto principalmente com um valor de identidade nacional, enquanto o português é a língua que se encontra em posição mais prestigiada, tanto nacional quanto internacionalmente. Ademais, mesmo décadas após a dominação indonésia e com o indonésio apenas como língua de trabalho, ainda assim esta língua é utilizada por vários falantes e em diferentes situações de AICs. O lugar das demais línguas nativas é pequeno, possuindo pouco ou nenhum prestígio, sendo ora pouco usada, ora nem chegando a ser empregada (GOGLIA e AFONSO, 2012, p. 95). O estudo de Goglia e Afonso (2012) se diferencia do nosso ao focar nos leste-timorenses residentes em Portugal, suas escolhas e atitudes linguísticas, porém chegaram às conclusões próximas em que afirma que três fatores influenciam o falante, a saber: a idade, o ecossistema linguístico em que o falante se encontra inserido (chamado por eles de ‘ecologia linguística’)¹⁰ e os diferentes planejamentos linguísticos em andamento em Timor-Leste.

Assim, de acordo com o que foi analisado na seção anterior, a ecologia da interação intercultural em Timor-Leste permite o uso e a alternância de diferentes códigos linguísticos, sendo

¹⁰ Assim, os autores também se diferenciam de nós na concepção que têm a respeito da ecolinguística.

ECO-REBEL

a língua portuguesa somente um dentre os vários códigos empregados. Essa escolha dos códigos está relacionada com os falantes envolvidos na interação, bem como com a competência simbólica destes nos diferentes AICs, e também com o espaço e o tempo que estão envolvidos durante essas mesmas interações. Porém, percebe-se que há um lugar de prestígio à língua portuguesa, bem como à inglesa. O Tetun goza de um prestígio mediano e é encarado como uma língua nacional e de valor de identidade cultural, por isso uma atitude de surpresa, bem como de outros sentimentos (como felicidade, orgulho etc.), quando um falante estrangeiro mostra conhecê-la.

Em relação ao status de língua majoritária ou língua minoritária, fica claro que a língua portuguesa, no ecossistema linguístico local de Timor-Leste, é uma língua majoritária, tanto por ser a língua oficial do país, quanto pelo prestígio internacional, socioeconômico etc. que esta língua possui. Isto faz com que em diversos AICs, variando de acordo com os falantes e a competência simbólica destes, bem como o espaço e o tempo em que ocorrem esses AICs, conforme foi estudado acima, haja uma predominância da língua portuguesa. A língua portuguesa convive somente com o inglês e o indonésio, em relação a este possui status majoritário, sendo que somente a língua inglesa é que oferece certa ameaça ao português como espécie linguística e ao ecossistema local de Timor-Leste. De certa forma, o Tetun Prasa também goza de status de língua majoritária.

Finalmente, a língua portuguesa possui um local privilegiado na rede de interações multilíngues de Timor-Leste. Apesar de ser falado por uma pequena parcela da população e ter seu uso restrito a alguns AICs específicos, como no ensino formal, em atividades administrativas e/ou oficiais, na interação com estrangeiros lusófonos, entre outros, o português pode ser L2 ou L3 dos indivíduos leste-timorenses¹¹, mas possui o status de língua majoritária e dominante no ecossistema linguístico local e é predominante em uma série de situações de interação comunicativa neste ecossistema.

Reconhecer as características da EIC dos diferentes AICs, como os usos e atitudes dos falantes em relação às diferentes línguas existentes no ecossistema em que estão inseridos, é um passo importante para se compreender tanto o funcionamento de um ecossistema integral da língua, quanto o status de cada língua como uma espécie dentro deste ecossistema. Tal compreensão serve para fazer a manutenção daquelas espécies estáveis (como o português), e

¹¹ Sobre o status de línguas majoritárias e minoritárias, bem como a situação do português como L2, L3 e LE em Timor-Leste, ver Albuquerque (2012a, 2014).

auxiliar e revitalizar espécies ameaçadas ou em vias de extinção (como algumas línguas locais), trabalho este que é fundamental para o (eco)linguista: a sobrevivência das espécies linguísticas.

Referências

- ALBUQUERQUE, D. B. O Português de Timor Leste: contribuição para o estudo de uma variedade emergente. *Papia*, v. 21, n.1, 2011, p.65-82.
- _____. Bilinguismo e Multilinguismo em Timor-Leste: Aquisição, Interação e Estudo de Caso. *PerCursos Linguísticos*, v.2, n.6, 2012a, p. 1-17.
- _____. Interferências culturais no ensino-aprendizagem de língua portuguesa em Timor-Leste. In: *Anais do III ENILL - Encontro Interdisciplinar de Língua e Literatura*. V. 3. Itabaiana: Departamento de Letras – UFS, 2012b. p. 1-10.
- _____. Ecologia dos contatos linguísticos em Manbae, Timor-Leste. In: COUTO, E. K. N. N.; ALBUQUERQUE, D. B.; ARAÚJO, G. P. (Org.). *Da Fonologia à Ecolinguística*. Ensaio em homenagem a Hildo Honório do Couto. Brasília: Thesaurus, 2013. p. 251-283.
- _____. *A língua portuguesa em Timor-Leste: uma abordagem ecolinguística*. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília. 2014.
- _____. O contato de línguas em Timor-Leste: mudanças e reestruturação gramatical. *Percursos Linguísticos*, v. 5, 2015a, p. 68-90.
- _____. Palavras iniciais sobre a metodologia em ecolinguística. *Via Litterae*, v. 7, 2015b, p. 131-142.
- _____. *Ensaio de ecolinguística teórica e aplicada*. Brasília: ANS editor, 2018. Disponível em: <http://www.ecoling.unb.br/images/3---Davi-.pdf>. (Acesso 05 fev. 2019).
- _____. A Interação Intercultural em Timor-Leste: aspectos linguísticos e ecológicos. *Revista Plural Pluriel*, 2019.
- BANG, J. C.; DØØR, J. *Language, Ecology and Society. A Dialectical Approach*. Editado por Sune Vork Steffensen e Joshua Nash. Londres: Continuum, 2007.
- BATORÉO, H. J. The contact induced partial restructuring of the non-dominating variety of Portuguese in East Timor. In: Muhr, R. (ed.). *Pluricentric Languages and Non-Dominant Varieties*

ECO-REBEL

Worldwide: the Pluricentricity of Portuguese and Spanish: New Concepts and Descriptions. Vol. II. Viena/ Frankfurt: Peter Lang Verlag, 2016. p. 137-153

BUSQUETS, V. L. C. “*Eu queria muito aprender português mais*”: *aspectos da língua portuguesa em uso em Timor-Leste pós-independência*. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Educação, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007.

CALVET, L-J. *Pour une écologie des langues du monde*. Paris: Plon, 1999.

COUTO, H. H. *Ecolinguística. Estudo das relações entre língua e meio ambiente*. Brasília: Thesaurus, 2007.

_____. O que vem a ser ecolinguística, afinal? *Cadernos de Linguagem & Sociedade*, v. 14, n. 1, 2013, p. 275-313.

_____. Linguística ecossistêmica. *ECO-REBEL. Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem*, v. 01, n. 01, 2015, p. 39-62.

_____. Linguística ecossistêmica. In: COUTO, H. H. et al. (org.) *O paradigma ecológico para as ciências da linguagem: ensaios clássicos e contemporâneos*. Goiânia: Editora da UFG, 2016. P. 209-262.

_____. A metodologia na linguística ecossistêmica. *ECO-REBEL. Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem*, v. 04, n. 02, 2018, p. 18-33.

GARNER, M. *Language: An ecological view*. Oxford: Peter Lang, 2004.

GOGLIA, F.; AFONSO, S. Multilingualism and language maintenance in the East Timorese diaspora in Portugal. *Ellipsis – Journal of the American Portuguese Studies Association*, vol. 10, 2012, p. 97-123.

HOLM, J.; GREKSAKOVA, Z.; ALBUQUERQUE, D. *The Partial Restructuring of Timorese Portuguese*. Comunicação apresentada ao ‘Workshop East Timorese diasporas and language contact’. Reed Hall, University of Exeter, 2015.

KRAMSCH, C. Introduction. How can we tell the dancer from the dance? In: KRAMSCH, C. (ed.) *Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives*. Londres: Continuum, 2002. p. 1-29.

_____. Ecological perspectives on foreign language education. *Language Teaching*, v.41, n.3, 2007, p.389-408.

ECO-REBEL

KRAMSCH, C.; STEFFENSEN, S. V. Ecological perspectives on second language acquisition and socialization. In: HORNBERGER, N.; DUFF, P. (Eds.). *Encyclopedia of language and education*. Vol. 8. Language and socialization. Heidelberg: Springer Verlag, 2008. p. 17-28.

KRAMSCH, C.; WHITESIDE, A. Language Ecology in Multilingual Settings. Towards a Theory of Symbolic Competence. *Applied Linguistics*, v. 29, n. 4, 2008, p. 645-671.

KOCH, I. G. V. A Repetição e suas Peculiaridades no Português Falado no Brasil. In: URBANO, U. et al. (org). *Dino Preti. Seus Temas: Oralidade, Literatura, Mídia e Ensino*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 118-127.

_____. *Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

LARSEN-FREEMAN, D. Chaos/complexity science and second language acquisition. *Applied Linguistics*, v.18, n. 2, 1997, p. 141-165.

LEATHER, J. Modeling the acquisition of speech in a ‘multilingual’ society: An ecological approach. In: KRAMSCH, C. (ed.) *Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives*. Londres: Continuum, 2002. p. 47-66.

LEATHER, J.; VAN DAM, J. Towards an Ecology of Language Acquisition. In: LEATHER, J.; VAN DAM, J. (orgs.). *Ecology of language acquisition*. Dordrecht: Kluwer, 2003. p. 1-29.

LEMKE, J. Language development and identity: Multiple timescales in the social ecology of learning. In: KRAMSCH, C. (ed.) *Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives*. Londres: Continuum, 2002. p. 68-87.

MARCUSCHI, L. A. A repetição na língua falada como estratégia de formulação textual. In: KOCH, I. G. V. (Org.). *Gramática do português falado*. Vol. VI. Campinas: Ed. Unicamp, 1996. p. 95-129.

_____. A oralidade no contexto dos usos lingüísticos: caracterizando a fala. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, Â. P. (Org.). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 57-84.

_____. *Repetição*. In: JUBRAN, C. A. S.; KOCH, I. G. V. (Org.). *Gramática do português falado no Brasil: construção do texto falado*. Vol. I. Campinas: Ed. Unicamp, 2006. p. 219-254.

SILVA, K. Elites timorenses e a construção do Estado: projeções identitárias, ressentimentos e jogos de poder. In: SEIXAS, P.; ENGELHOFEN, A. (Org.). *Diversidade cultural na construção do Estado e da Nação em Timor-Leste*. Porto: Editora Universidade Fernando Pessoa, 2006. p. 150-165

ECO-REBEL

STEFFENSEN, S. V. Care and conversing in dialogical systems. *Language Sciences*, v. 34, n. 5, 2012, p. 513-531.

_____. Human Interactivity: Problem-Solving, Solution-Probing and Verbal Patterns in the Wild. In: COWLEY Stephen J.; VALLÉE-TOURANGEAU, F. (eds.). *Cognition Beyond the Brain*. Londres: Springer, 2013. p. 195-221.

URYU, M.; STEFFENSEN, S. V.; KRAMSCH, C. The ecology of intercultural interaction: timescales, temporal ranges and identity dynamics. *Language Sciences*, v.41, n.1, 2014, p. 41-59.

VAN DAM, J. Language acquisition behind the scenes: collusion and play in educational setting. In: LEATHER, J.; VAN DAM, J. (orgs.). *Ecology of language acquisition*. Dordrecht: Kluwer, 2003. p. 203-222.

VAN LIER, L. *The Ecology and Semiotics of Language Learning. A Sociocultural Perspective*. Dordrecht: Kluwer, 2003.

Aceito em 29/01/2020.

ECOLINGÜÍSTICA: REVISTA BRASILEIRA DE
ECOLOGIA E LINGUAGEM (ECO-REBEL), V. 6, N. 1, 2020.