



## Artigos/Articles

### Vivendo a língua: a análise da narrativa de uma vida marcada pelo preconceito linguístico

*Living the language: analyzing the narrative of a life marked by linguistic prejudice*

Yasmin Barros Cortez<sup>1</sup>

## RESUMO

O preconceito linguístico cria marcas profundas nas trajetórias sociais e identitárias das/os que se veem afetadas/os por ele, tanto em espaços institucionais quanto em espaços mais descontraídos. Para defender-se dos silenciamentos e limitações impostos a partir dele, estratégias de conscientização e resistência são elaboradas e semeadas. É para buscar entender mais amplamente sobre tais processos e sobre a formulação dessas estratégias que o presente trabalho entrevista uma educadora popular que desde cedo conheceu de perto o preconceito linguístico e incorporou o debate à sua prática e militância nas salas de aula da Educação de Jovens e Adultos. A narrativa é analisada a partir do referencial teórico-prático de Bastos e Biar (2015) e se articula também com os estudos de De Fina (2016) e de Norrick (2019). Além disso, a discussão metalinguística proposta na entrevista estabelece uma ponte direta com a Linguística Aplicada Indisciplinar proposta em Moita Lopes (2006), área na qual este artigo se insere.

**Palavras-chave:** Linguística Aplicada Indisciplinar; Análise de narrativas; Preconceito linguístico.

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Linguística Aplicada pela UFRJ. <https://orcid.org/0000-0003-2767-0816>. Email: [yasmin@letras.ufrj.br](mailto:yasmin@letras.ufrj.br)

## ABSTRACT

---

Linguistic prejudice marks deeply both social and identity trajectories from those who are affected by it, be it on institutional or in private environments. To defend against the silencing and limitations imposed through it, strategies of awareness and resistance are thought and spread. Aiming at understanding more widely about these processes and the formulation of those strategies, this paper interviews a popular educator who, since childhood, became acquainted with linguistic prejudice and incorporated this debate to her classroom practices and militancies in Youth and Adult Education. The narrative is analyzed through the theoretical and practical referential from Bastos and Biar (2015), and articulates also with studies from De Fina (2016) and Norrick (2019). Besides, the metalinguistic discussion proposed during the interview establishes a bridge with Undisciplined Applied Linguistics, proposed in Moita Lopes (2006), area in which this article is inserted.

**Key words:** Undisciplined Applied Linguistics; Narrative analysis; Linguistic prejudice.

### 1. Introdução

Os estudos da narrativa se desenharam, ao longo das décadas, como um profícuo e significativo campo de investigação. Ao fim dos anos 1960 – mais precisamente no ano de 1967 –, William Labov e Joshua Waletzky dão início a um tipo de análise da narrativa a partir de um enfoque social e linguístico, com o texto *Narrative Analysis: oral versions of personal experience*. Devido ao destaque que ganha a pesquisa e os trabalhos que a ela se seguem, principalmente pelas mãos de Labov, a narrativa foi, segundo Stanton Wortham, “mais estudada do que qualquer outro gênero verbal” (2001:47). Os estudos teórico-analíticos se debruçam sobre narrativas dos mais variados tipos (escritas ou orais, canônicas ou não, de experiências pessoais ou vicárias etc.), com interesses que vão desde a descrição da estrutura da narrativa, até a observação da construção de identidades e de performances discursivas através daquilo que se escolhe contar.

Inicialmente, a narrativa era entendida como “um método de recapitular experiências passadas através da combinação de uma sequência verbal de frases e uma sequência de eventos que (infere-se) realmente ocorreram” (LABOV, 1972:359-360 – *tradução minha*). Com o avanço dos estudos, no entanto, novas faces e entendimentos foram sendo destacados, de acordo com o aparecimento de novas discussões e preocupações para as áreas das ciências humanas e sociais. Como apontam Bastos e Biar, a chegada da virada discursiva

fez crescer nestas áreas o interesse pelo estudo da narrativa, “reconhecendo essa forma discursiva como um objeto privilegiado da pesquisa social” (2015: 98). Sendo assim, o interesse sobre as práticas narrativas está longe de restringir-se ao campo das linguagens, ainda que este represente, evidentemente, uma base fundamental e um solo fértil para sua proliferação.

Nesse sentido, os estudos narrativos são correlacionados à área da Linguística Aplicada Contemporânea, denominada por Moita Lopes de Linguística Aplicada Indisciplinar (2006), uma vez que esta também busca o diálogo com as ciências sociais e humanas, visando “criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (2006: 14). Segundo o mesmo autor, essas problematizações não ocorrem isoladamente, pois fazem parte de um *Zeitgeist*, um sinal dos tempos que se desenvolvia ao longo do final do século XX. Ele afirma que

os questionamentos que as Ciências Sociais colocavam à modernidade e as indagações sobre como o sujeito social era teorizado de forma homogênea, tendo as diferenças que o constituem apagadas no interesse de prestigiar aqueles colocados em posição de hegemonia nas assimetrias sociodiscursivas, foram fundamentais ao fazer o vasto campo das Ciências Sociais e Humanas se reteorizarem em termos de visões pós-estruturalistas, feministas, antirracistas, pós-coloniais e *queer*. (MOITA LOPES, 2009: 18-19)

Vista a partir da Linguística Aplicada, a narrativa é uma chave de análise para a construção de identidades – tanto dos elocutores quanto dos interlocutores. A observação do que se escolhe contar, a quem e de que formas se torna um aspecto crucial para o desenvolvimento dos estudos linguísticos que possuem um viés social, uma vez que se soma à observação das intencionalidades e das práticas discursivas. Anna De Fina destaca que as narrativas devem ser observadas como “produtos discursivos emergentes, que são sujeitos a ajustes e negociações, já que estão sempre imbuídos de práticas sociais” (2016:155 – *tradução minha*).

A partir da perspectiva apontada por De Fina, a narrativa se apresenta para além da estrutura rígida e mais ou menos pré-concebida estabelecida por Labov, sendo entendida como um fenômeno social e identitário. Alinhado a tal perspectiva, este trabalho entende que narrativas são uma “atividade comunicativa” (DE FINA, 2016:158) que se efetivam como “uma forma de *constituir* uma realidade sempre revogável e a serviço de padrões culturais e interacionais”, dotada de “funções mais complexas e mais comuns à experiência cotidiana, relacionadas à construção de sociabilidade, à conformação da experiência em padrões públicos de aceitação e à construção de um sentido de quem somos e do mundo que nos cerca” (BASTOS & BIAR, 2015:101).

É com este olhar teórico que me dedico à análise de um excerto narrativo decorrente de uma conversa gravada com Noelia, educadora popular dedicada à área da sociologia, doutora em Educação pela UNIRIO e moradora do Parque da Cidade, favela anexa à favela da Rocinha, na zona sul do Rio de Janeiro. Somos ambas educadoras populares em um núcleo de educação de jovens e adultos, onde nos conhecemos, em 2018. Nossa relação é marcada por um forte alinhamento político-ideológico, que se converteu em um forte laço afetivo. A interação aqui observada, no entanto, difere significativamente das que normalmente se desenvolvem entre nós, uma vez que não se tratou de uma conversa tão espontânea quanto as que usualmente temos.

O contexto do diálogo aqui observado era de uma entrevista, “compreendida como um evento social, em que o discurso é cooperativamente construído (Mishler, 1986, 1999)” (BASTOS & SANTOS, 2013: 10) e no qual “os participantes utilizam elementos discursivos diversos a fim de criar e manter a interação social” (BASTOS & SANTOS, 2013:11). O assunto abordado pela entrevista já era um tema frequente de conversa entre as duas: o preconceito linguístico. O trabalho com a educação popular em um pré-vestibular social, e principalmente com a Educação de Jovens e Adultos (doravante, EJA), faz com que esta discussão esteja presente em nosso cotidiano, uma vez que muitos estudantes comungam daquelas que são chamadas “variantes populares”, em oposição à dita “variante culta”. Alinhadas às visões da Linguística Aplicada Indisciplinar, entendemos a língua como um instrumento político-social através do qual construímos manifestações ideológicas e identitárias, e é esta visão que guia nosso diálogo acerca de nossas práticas linguísticas.

Interessa a este trabalho observar como Noelia, em seu discurso, constrói sua experiência linguística a partir de narrativas familiares que têm como figura central sua mãe. Para isso, trarei como aspecto central metodológico a análise de narrativas (BASTOS & BIAR, 2015), além de teorias pautadas nos trabalhos de Anna De Fina (2016), Vasiliki Saloustrou (2019) e Neal Norrick (2020). Ademais, para discussões acerca do preconceito linguístico e de ideologias linguísticas, e para maior entendimento sobre a Linguística Aplicada Indisciplinar, trago para teorização as obras de Marcos Bagno (1999), Joana Plaza Pinto (2013; 2018) e Luiz Paulo da Moita Lopes (2006; 2009).

### **Um olhar linguístico**

A Linguística Aplicada Indisciplinar faz-se presente neste trabalho em dois âmbitos: primeiramente, no âmbito da análise linguística das narrativas aqui apresentadas, observando as construções discursivas; secundamente, no âmbito da discussão teórica proposta na entrevista, na qual as participantes interagem colaborativamente a respeito de seus entendimentos sobre a língua. Portanto, para garantir o estofamento teórico para a discussão metalinguística proposta

adiante, cabe explicitar como se define teoricamente esta área. Segundo Moita Lopes, a área da Linguística Aplicada Indisciplinar busca “re teorizar o sujeito social em sua heterogeneidade, fluidez e mutações, atrelando a esse processo os embricamentos de poder e desigualdade inerentes” (2009:21). Assim, o trabalho do linguista deixa de dedicar-se a sistemas e estruturas, ou a capacidades inatas, e passa a dialogar com outros campos do conhecimento para uma visão global sobre o sujeito enquanto ser social, que constrói suas identidades em relação com os outros – relação esta que se estabelece pela via da linguagem.

Na abertura de seu livro *Preconceito Linguístico*, Marcos Bagno afirma que “tratar da língua é tratar de um tema político, já que também é tratar de seres humanos” (2013 [1999]:19). Portanto, os trabalhos que tomam como referencial a sociolinguística ou a Linguística Aplicada procuram enxergar a língua em suas dinâmicas sociais e políticas. Afinal, se ela não pode ser concretizada no vácuo, alheia às dinâmicas e estruturas presentes na sociedade, também não deveria ser analisada deste modo. Durante os anos 1970 que, em meio às teorizações que caracterizaram o movimento de “virada pragmática”, surgem debates acerca da língua como ferramenta de manutenção de poder, a partir da diferenciação entre “variantes populares” e “variante culta”. Apenas uma forma linguística era, até então, legitimada como forma *correta* de se falar a língua – forma esta que até hoje impera como única variante de prestígio –, e era cobrado que os falantes buscassem adequação a esta norma, sob pena de serem ridicularizados e terem seus saberes contestados a todo o tempo se não soubessem “falar direito”. Esta deslegitimação de formas linguísticas possui, é claro, entrecruzamentos de classe, de raça e de escolarização, uma vez que “aqueles que falam a língua portuguesa que importa são também aqueles que pertencem a uma classe de acesso privilegiado à escolarização” (PINTO, 2013:123).

Em se tratando de um contexto como o de um pré-vestibular social voltado para a EJA, a questão da língua torna-se especialmente delicada, uma vez que os sujeitos presentes nessas salas de aula são aqueles reconhecidos como falantes das “variantes populares”. Como Noelia Rego – a entrevistada neste trabalho – afirma em sua tese, “a EJA tem classe, raça e CEP definidos” (2019), e a língua constitui-se como um dos marcadores que incidem sobre essas pessoas. Há um horizonte de expectativas com o qual trabalhamos socialmente, segundo o qual pessoas de determinada classe social e de determinado grau de escolarização devem falar de tal ou qual modo. Na dicotomia culto-popular (PINTO, 2013; 2018), estabelecemos que a língua nacional é homogênea, mas que se exerce através de variantes, sendo uma (a culta) de prestígio e as demais, as “populares”. De modo análogo, seus falantes são também separados entre os de “prestígio” (de classe, de região, de escolaridade e de raça) e os “populares”. Assim, “a própria ideia da homogeneidade variável fixa certos



falantes em certas variedades” (PINTO, 2018:711), em um “movimento essencialista que distribui os valores linguísticos em comunidades” (PRATT, 2013 *apud* PINTO, 2018:712).

James Paul Gee acrescenta à discussão ao teorizar sobre Discurso com “D” maiúsculo (2007 [1999]), definido por ele como “jeitos de combinar e integrar linguagem, ações, interações, modos de pensar, acreditar, valorar, e usar vários símbolos, ferramentas e objetos para representar um tipo particular de identidade socialmente reconhecível” (2007: 21 – *tradução minha*). Segundo o autor, nossa identidade é o tempo todo construída “na e pela linguagem” (GEE, 2007:22), uma vez que usamos dos recursos linguísticos para nos projetarmos como certo tipo de pessoa, engajada em certas atividades, seja de modo consciente ou não. Mais adiante, no mesmo texto, o linguista vai além, afirmando que não basta construir-se como parte de um grupo ou como estando afiliado a certas identidades: é necessário, também, haver um “trabalho de reconhecimento”. Somente mediante o reconhecimento alheio é possível dizer que a performance identitária proposta foi aceita como “adequada” a determinado Discurso.

No entanto, as fronteiras dos Discursos não são bem definidas, como o autor faz questão de ressaltar. É possível, por exemplo, ter uma performance identitária influenciada por outro de nossos Discursos, e a partir daí duas respostas são possíveis: ou esta performance deixa de ser reconhecida como pertencente a certo Discurso; ou ela passa a ser incorporada como uma possibilidade, alargando um pouco as fronteiras deste Discurso inicial (GEE, 2007:30). Somando este entendimento à discussão sobre a língua, entendemos que há certos Discursos a partir dos quais esperamos ser reconhecidos, mediante nossas escolhas e performances – que, cabe destacar, podem ser conscientes ou não. Por exemplo, espera-se que falantes “cultos” façam uso da “variante culta” da língua, e, quando esta não é utilizada, há uma sensação de desapontamento, encoberta pela ideia de que não passa de uma adequação à situação comunicativa, uma vez que a este falante é creditada uma habilidade linguística superior à dos demais (PINTO, 2013).

Os falantes de prestígio, como já foi dito acima, têm atrelados a eles privilégios de classe, de região, de escolarização e de raça. No excerto aqui analisado, são discutidos explicitamente dois deles: o de classe e o de escolarização. Os outros dois, apesar de igualmente importantes, e de terem comparecido ao longo da conversa, precisaram ser deixados de lado devido à limitação de espaço, e serão apenas brevemente abordados. Então, para nos aproximarmos da narrativa analisada adiante, cabe conhecer um pouco mais sobre o contexto específico que motivou o início da entrevista trazida nesta pesquisa e como ele está entremeadado por todas as discussões propostas até aqui.

Noelia é uma mulher de 38 anos, oriunda do bairro de Madureira, subúrbio do Rio de Janeiro. É educadora popular, formada em Ciências Sociais pela PUC-Rio (“fui bolsista, importante dizer”, destaca) e doutora em Educação pela UNIRIO. Hoje, reside no Parque da Cidade, favela anexa à Rocinha, zona sul do Rio de Janeiro, e é ex-funcionária da PUC-Rio, tendo atuado dentro do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEAd PUC-Rio), onde nos conhecemos, até 2020. Noelia era professora de sociologia; eu, de português. Desde o início, nosso laço estendeu-se para além da sala de aula, uma vez que compartilhávamos visões de mundo semelhantes, o que nos levava a longas conversas sobre militâncias e causas sociais. Uma das causas através das quais nos identificamos imediatamente foi a militância contra o preconceito linguístico, e é justamente ela que nos traz à narrativa aqui analisada.

Como professora de português em uma turma de EJA, eu sentia a urgência de viabilizar uma relação mais amistosa com a língua materna, uma vez que o ensino desta havia sido, muitas vezes, marcado por opressões e silenciamentos na vida escolar, sendo estes alunos marcados como aqueles que “não sabiam nem português”. A angústia trazida pelos relatos conduziu à minha pesquisa de mestrado, desenvolvida junto a estudantes do mesmo núcleo em questão. Noelia, por sua vez, além de oferecer total apoio e incentivo, despertou em mim uma dúvida com relação à sua própria relação com a língua. Isto porque seu trânsito entre o contexto acadêmico e o ambiente das ruas é natural e fluido, sem que a identidade performada em um espaço entre em conflito com a de outro.

Para que esta naturalidade seja possível, no entanto, é preciso que Discursos sejam desafiados em ambos os espaços, e a via da linguagem faz-se fundamental neste processo. Ao não se recusar e nem permitir deixar de fora uma marcação em detrimento de outra, faz questão de trazer, por exemplo, seu “é nós”, característico de suas falas e postagens em redes sociais, para o título de sua dissertação (cf. Rego, 2013). Pelo interesse em conhecer mais sobre a elaboração consciente desta decisão de não se render à “variante culta” como única legítima, pedi licença para uma entrevista. Desde o pedido, decidimos que falaríamos a respeito de língua, identidades e ideologias, mas não estruturamos perguntas específicas através das quais fluiríamos. Ambas sabíamos, de certo modo, o que gostaríamos de discutir naquele momento, então ofereci apenas algumas provocações para incitar suas narrativas. A conversa durou em torno de uma hora e foi gravada através da plataforma *Zoom Meetings*®. Para este artigo, entretanto, foi selecionado apenas o excerto que transcorre entre os minutos 08:06 e 12:19, momento no qual pergunto diretamente sobre suas vivências com relação à língua portuguesa e seus processos de conscientização acerca do preconceito linguístico.

### **Narrando vivências com, na e perante a língua**

Conforme destacado anteriormente, a conversa aqui analisada ocorreu nos moldes de uma entrevista, aqui considerada como “um evento interacional no qual as pessoas articulam a produção de identidades sociais” (BASTOS & SANTOS, 2013:11). Essa abordagem contemporânea sobre as entrevistas difere significativamente da anterior, segundo a qual o foco deveria estar na formulação das perguntas, para que provocassem estímulos e reações específicas e esperadas. Entretanto, apesar de considerarmos o discurso como co-construído, podemos observar que o maior turno de fala é guiado por Noelia, enquanto eu participo como ouvinte, oferecendo, para além da pergunta, apenas pequenos sinais de alinhamento, como nas linhas 17, 29 e 47. Esse turno mais longo é apontado por Sacks ([1970] 1992) e por De Fina (2013) como uma característica significativa para identificar a presença de narrativas, uma vez que “histórias levam mais de um turno para serem contadas, e participantes podem também orientar os narradores, indicando que eles querem atuar como audiência” (DE FINA, 2013: 159).

1	Yasmin	é::... quando <u>foi</u> que você:: <u>sente</u> que isso
2		começou a a te impactar, assim de uma forma
3		mais racional? cê conseguiu compreender o que
4		que tava acontecendo e começou a elaborar
5		isso.
6	Noelia	((mastigação)) (3.0) bom. na verdade, eu
7		tenho uma mãe... ((mastigação)) (2.0) que ela
8		é retirante, né? nordestina. .hh e ela::
9		considerada pra educação formal
9		semianalfabeta, né, aquele dito
10		semianalfabeto. no entanto. .hh sempre:
11		escreveu. dentro do vocabulário <u>dela</u> . sempre
12		escreveu crônicas, memórias de sua infância,
13		na <u>roça</u> . né. de suas agruras na seca. .hh
14		sempre escreveu poesi:as, sempre compôs, né.
15		MAIS de 100 canções inclusive- e sabia todas
16		de cor.
17	Yasmin	°caramba!°
18	Noelia	e a↑í, <u>dentro</u> da igreja que ela frequentava
19		(2.5) ela::... era ridicularizada. né. ela
20		era desqualificada. embora conhecesse a
21		<u>bíblia</u> ... ((gesticulando)) de trás pra
22		frente, de frente pra trás, tivesse lido a
23		bíblia. foi o único livro praticamente que
24		ela... leu, depois ela leu... .hh que também
25		mudou a vida dela que bom que foi o::... a
26		<u>cabana</u> . então ela... .hh ela:: mudou:: muito
27		a concepção dela, inclusive cristã. que bom,
28		né.
29	Yasmin	°é° [hh
30	Noelia	[e a↑Í ela me pega e fala assim “poxa,
31		Noelia”- ela sempre quando escrevia alguma



32		coisa ela falava assim, "corrige aí pra <u>mim</u> .
33		(.) passa a limpo aí pra <u>mim</u> . (.) tira os
34		erros de português porque eu vou apresentar
35		isso aqui" no passeio que ela <u>i::a</u> , nos
36		passeios que eles faziam com os idosos e
37		↑tal. e ela sempre apres- apresentava as
38		poesias, como se fosse um sarau, né. .hh
39		sarau crente. Hh
40	Yasmin	[hh
41	Noelia	[e a↑Í. (.) e ela ficava com muita <u>vergonha</u> .
42		de- eles imprimiam, né, e davam pra cada um.
43		e ela ficava com muita verGOnha. não da
44		letra, que ela gostava muito da letra dela.
45		aquelas, né. ela tipo desenhava. aquelas
46		letrinhas [de caligrafia, né.
47	Yasmin	[aham::
48	Noelia	quem aprendeu depois. (.) mas ela ficava
49		muito assim, e isso começou a me::... me
50		pegar muito, né. que que é o certo? que que é
51		o errado? por que que ridicularizam- e eu VIA
52		as pessoas... cochichando e rindo da minha
53		<u>mãe</u> , do modo com que ela <u>falava</u> , né, do dito
54		erRAdo que ela <u>dizia</u> . da falta de
55		concordância ((gesticulando)) que ela, que
56		ela, né, utilizava n- na sua fala .hh e
57		aquilo realmen- você ver sua mãe sendo, né?
58		desqualificada:: não é legal. não é uma coisa
59		muito interessante. hh então isso desde
60		pequena me deixava muito... e eu sempre
61		potencializava, eu falava "mãe, mas que que
62		cê <u>sabe</u> ? vamo-... que que cê quer <u>fazer</u> ?" e
63		aí ela começou a pinta::r enfim. depois de
64		uma fase mais avançada da <u>vida</u> . (.) é,
65		↑quadros, enfim. (1.0) mas isso me pegou.
66		QUANdo eu fui pra graduação (2.0) em ciências
67		sociais na <u>puc</u> .hh (1.0) é:: fui <u>bolsista</u> ,
68		importante dizer, né. eu::: eu tive uma::... um baque muito grande de classe, <u>né</u> ? porque
69		eu era bolsista, vindo de <u>madureira</u> , com:: um
70		curso de elite, que é ciências sociais. Que
71		fazi::a, né, só as dondoquinhas e os
72		dondoquinhos que não [tinha o que <u>fazer</u> =
73		
74	Yasmin	[hh
75	Noelia	=((com ironia)) "ah que que eu vou fazer? ah
76		vou fazer- pensar a <u>sociedade</u> . fazer ciências
77		sociais." e aí isso me deixou muito (.)
78		muito:: ou eu vou <u>aceitar</u> aquilo e abaixar a
79		<u>cabeça</u> ou eu vou <u>contestar</u> aquilo. e eu
80		resolvi não baixar a cabeça e contestar. né?
81		por que que eles eram melhores do que eu?
82		(2.0) moradores da zona <u>sul</u> do rio de janeiro
83		sobretudo. .hh e aí nisso começa então a
84		minha militância em- na educação popular,
85		↑né. quando eu VO:U me <u>aproximar</u> da educação

86	popular, descobro, né, esse mundo (.) .hh
87	infinito, né? e::... prazeroso da educação
88	popular? em que a gente PODE. né? e a gente
89	pode muita coisa. né. (.) e:: isso me deixa
90	muito:: me dá um alento muito grande. que eu
91	encontro pessoas incríveis na minha VIDA, que
92	vão fazer com que eu .hh é::... perceba que
93	minha mãe LÁ atrás não tava errada. né hh
94	muito pelo contrário. minha mãe tinha um
95	TALENTO que ela muita das vezes REPRIMIU por
96	vergonha. e quantas pessoas não são
97	reprimidas né, em se- em seus talentos, em
98	suas possibilidades e potencialidades PORQUE
99	a escola reprime, porque a igreja reprime,
100	então isso me me trouxe muita:: (.) muita
101	FORÇA na verdade.

Ao ser perguntada sobre quando ela sente que a deslegitimação de formas linguísticas desprestigiadas começou a afetá-la mais racionalmente, Noelia começa sua resposta evocando a memória de sua mãe, retirante nordestina e “considerada pra educação formal semianalfabeta”. A partir dessa memória trazida para seu discurso, ela desenvolve cerca de 2/3 da narrativa em torno da figura de sua mãe, e somente a partir da linha 66 faz a virada narrativa para debruçar-se sobre sua própria experiência. A presença da narrativa sobre a vivência linguística de sua mãe, no entanto, não se dá por acaso: ela se enquadra naquilo que De Fina configura como “narrativas de herança” (“heritage narrative”), apresentando ações e complicações, avaliações, turnos longos e ininterruptos, e comparecendo ao discurso para fomentar a legitimidade do narrador, contribuindo para sua construção de sua identidade (2013: 170-171).

Noelia constrói a narrativa sobre sua mãe a partir de aspectos de região e de escolaridade, dois dos elementos mencionados anteriormente como recorrentes para a desvalorização de “variantes populares” em detrimento da “variante culta”. No entanto, o aspecto regional não é desenvolvido na narrativa; é elencado apenas para constituição da identidade da figura materna e, portanto, de suas origens familiares. Por outro lado, o aspecto da escolaridade é a coluna vertebral de toda a narrativa, presente tanto quando tratamos da história de sua mãe, quanto quando falamos sobre sua própria história. O destaque dado à escolaridade como eixo central deste excerto se justifica na linha 99, quando ela, falando sobre talentos que são reprimidos e ignorados, afirma: “a escola reprime”. A educação formal representa, por um lado, a negação da capacidade de sua mãe de escrever crônicas, poesias e canções, e, por outro, a recusa de sua própria presença na universidade.

A igreja é evocada na narrativa como espaço da concretização da censura à sua mãe: o espaço do riso, do deboche, da ridicularização. Espaço este que fomentou as inseguranças e medos, que motivou os incessantes pedidos de “poxa, Noelia”- ela sempre quando escrevia alguma coisa ela falava

assim, “corrige aí pra mim. (.) passa a limpo aí pra mim. (.) tira os erros de português porque eu vou apresentar isso aqui””. Esse é o primeiro momento em que ela comparece como personagem no mundo narrado, sendo a figura a quem sua mãe recorria para evitar os constrangimentos passados no ambiente da igreja. Mas, nas linhas 48-51, Noelia demonstra que não aceitou desempenhar este papel de modo irrefletido: “mas ela ficava muito assim, e isso começou a me::... me pegar muito, né. que que é o certo? que que é o errado?”. Assim ela inicia a construir-se no espaço da narrativa, em oposição às figuras que reprimiam sua mãe. Bastos destaca que “ao contar estórias, situamos os outros e a nós mesmos numa rede de relações sociais, crenças, valores, ou seja, ao contar estórias, estamos construindo identidades” (BASTOS, 2005:81). Noelia constrói-se, desde o primeiro momento, em alinhamento à figura materna, construção esta que será retomada no final de seu turno, quando, nas linhas 92-96, ela diz hoje perceber que “minha mãe LÁ atrás não tava errada. né hh muito pelo contrário. minha mãe tinha um TALENTO que ela muita das vezes REPRIMIU por vergonha.”.

Ao longo de toda a narrativa, avaliações são feitas, tanto no plano narrativo, quanto no plano do aqui-e-agora. Há um alinhamento entre os três níveis propostos por Bamberg (1997 *apud* SALOUSTROU, 2019: 181): tanto no nível da história contada, quanto no nível do evento narrativo e, também, no nível da construção de um sentido de si frente a Discursos macro, há uma sensação de integralidade, que justifica que Noelia lance mão desta história da vida de sua mãe para falar sobre seu próprio passado e presente.

O ponto de virada produzido na linha 66, quando Noelia deixa de narrar a experiência de sua mãe e passa a narrar a sua própria, representa um salto no tempo narrativo. Essa narrativa, portanto, não se desenvolve em apenas um tempo no passado, mas em múltiplos tempos: primeiramente, nos anos que condizem à experiência de sua mãe, que vive uma experiência recorrente e, portanto, não está encapsulada em apenas um momento; posteriormente, nos anos referentes ao período de graduação de Noelia, quando ela resolve “não abaixar a cabeça e contestar”; e, por último, o tempo presente, já depois do encontro com a educação popular e da percepção de que sua mãe não estava errada e teve seus talentos reprimidos pela escola e pela igreja, como vemos em tantas outras histórias (como a de muitos de nossas/os alunas/os). Esse terceiro momento é um momento avaliativo, reflexivo, quando ela observa os eventos passados e os utiliza para expor suas percepções sobre eventos presentes. Se estivéssemos analisando por uma ótica laboviana, poderíamos descrever esta como uma coda perfeitamente estruturada (LABOV, 1972).

Ademais, cabe ressaltar, também, que os dois blocos narrativos exprimem duas competências narrativas distintas: na primeira, temos a mistura de uma experiência que é ao mesmo tempo pessoal e vicária; na segunda, a narrativa

toma o rumo de uma experiência unicamente pessoal. Segundo Norrick, “narrar experiências pessoais parece proceder da presunção que o narrador tem acesso confiável a eventos e atividades mentais de seu próprio passado” (2020:217 – *tradução minha*). Por outro lado, “em narrativas de experiências vicárias, os narradores procuram estabelecer sua aquisição epistêmica nos eventos e, conseqüentemente, seu direito de contá-lo de diversos modos” (NORRICK, 2020:217). Ou seja, no caso da narrativa sobre sua mãe, Noelia a constrói a partir de uma perspectiva pessoal, de quem partilhava, de algum modo, daquela realidade; mas detém-se, também, sobre momentos em que as experiências e vivências de sua mãe emergem, ao longo de toda a narrativa. No caso de sua própria experiência, porém, o evento do ingresso na universidade e de suas memórias e avaliações à época são suficientes para garantir a narrabilidade (“tellability”) da situação.

Por fim, como também abordado anteriormente, há um espectro de classe que permeia toda a narrativa, tanto na experiência de sua mãe, enquanto retirante analfabeta, que relatava suas agruras na seca, quanto na sua própria enquanto “bolsista, vindo de Madureira, num curso de elite” na PUC-Rio. Neste momento, ela ressalta o seu “baque de classe”. Ao passo que a escolaridade atua de formas contrastantes nas vivências de mãe, analfabeta, e filha, doutora, a experiência de classe as une como alvo da ridicularização de classes mais abastadas. Ridicularização esta que se dá pela via da linguagem, e que Noelia busca romper quando, entre “aceitar aquilo e abaixar a cabeça ou contestar”, ela resolve não abaixar a cabeça. Assim, junto à educação popular, encontra pessoas que comungam de seus ideais e visões de mundo e que trazem a ela “muita, muita força” para seguir provocando desestabilizações nos Discursos.

### Últimas considerações

Neste artigo, procurei propor uma análise da narrativa de Noelia, educadora popular na área da sociologia, a respeito de sua postura de contestação e militância frente ao preconceito linguístico. Para mim, e para a maioria das/os alunas/os de Letras, nossa primeira experiência com discussões mais profundas sobre o assunto se dá quando iniciamos nossa graduação; para quem está fora do meio das Letras, nem sempre o contato com o debate surge. Esta foi a primeira surpresa que tive quando, em 2018, encontrei em Noelia ideais linguísticos tão semelhantes aos meus. Como acredito ter ficado devidamente explícito na análise, entretanto, sua militância e seu letramento acerca do preconceito linguístico não precisam de evidências teóricas, pois se estabelecem pela via empírica. Foram marcantes para ela os enfrentamentos de sua mãe frente a ridicularizações e risos que debochavam da forma como ela falava, de seus ditos “erros de concordância”, e que ela, considerada semianalfabeta, buscasse apresentar suas crônicas, poesias e canções. Tão marcantes que,

posteriormente, quando inicia sua graduação, decide não abaixar a cabeça e enfrentar as ridicularizações que ameaçavam recair sobre ela também, em sua chegada à PUC-Rio na condição de bolsista, vinda do subúrbio do Rio de Janeiro.

O excerto aqui analisado é apenas um pequeno trecho de uma longa conversa estabelecida, e a análise é apenas uma proposta inicial, que pode ainda ser alargada mediante novos olhares e pela incorporação de novas abordagens teóricas. Esta proposta, no entanto, busca traçar uma primeira reflexão acerca daquilo que Noelia expõe em sua vivência diante da língua e com a língua, convidando pesquisadoras e pesquisadores a escutar de pessoas próximas (ou não) sobre a forma como a língua se apresentou, institucionalmente ou socialmente, como ferramenta de potencialização ou de silenciamentos para esta pessoa. Deste modo, acredito que poderemos ter entendimentos mais profundos e diversos sobre as estruturas de poder que sustentam a língua e sobre como estes se mantêm em dinâmicas cotidianas, contribuindo para uma teorização mais realista e para uma prática mais renovadora.

### Referências bibliográficas

- BAGNO, M. 2013 [1999]. *Preconceito Linguístico*. 55ª edição. São Paulo: Edições Loyola.
- BASTOS, L.C.; BIAR, L.A. 2015. “Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social”. In: *D.E.L.T.A.*, 31 – especial. p. 97-126.
- BASTOS, L.C.; SANTOS, W.S. (Orgs.). 2013. *A entrevista na pesquisa qualitativa*. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ.
- BASTOS, L.C. 2005. “Contando estórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa”. *Calidoscópio*. p. 74-87.
- DE FINA, A. 2016. “Narratives as practices: negotiating identities through storytelling”. In: BARKHUIZEN, Gary (org.) *Narrative Research in Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press. p. 154-175.
- GEE, J.P. 2007 [1999]. “Tools of inquiry and discourses”. In: *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and method*. 2nd edition. New York: Routledge.
- LABOV, W.; WALETZKY, J. 1967. “Narrative Analysis: oral versions of personal experience”. In: HELM, J. (Org.). *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle: University of Washington Press. p. 12-44.
- LABOV, W. 1972. *Language in the Inner City: studies in the Black English vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- MOITA LOPES, L.P. (Org.) 2006. *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial.



- \_\_\_\_\_. 2009. “Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar”. In PEREIRA e PILAR (Orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto. p. 11-24.
- NORRICK, N.R. 2020. “The Epistemics of narrative performance in conversation”. In: *Narrative Inquiry* 30:2. p.211-235.
- PINTO, J.P. 2013. “Prefiguração identitária e hierarquias linguísticas na invenção do português”. In: *O Português no século XXI: Cenário Geopolítico e Sociolinguístico*. São Paulo: Parábola Editorial.
- \_\_\_\_\_. 2018. “Ideologias linguísticas e a instituição de hierarquias raciais”. In: *Revista da ABPN, v. 10 – Ed. Especial*. Caderno Temático: Letramentos de Reexistência, p. 704-720.
- REGO, N.R.P. 2013. *É nós que tá, então é nós que sabe! Os sujeitos jovens da EJA e seu ensino mambembe: relações entre escola, trabalho, direitos e cidadania*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO. Rio de Janeiro. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliane Ribeiro De Andrade.
- \_\_\_\_\_. 2019. *Subalternizadxs-Mambembes-Insurgentes: Práticas Investigativas-Transformadoras e a Educação Popular como perspectivas de Trans-form-AÇÃO*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO. Rio de Janeiro. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliane Ribeiro De Andrade.
- SALOUSTROU, V. 2019. “Greek women’s stories about intimate relationships – Conceptualizing politeness trough “small stories” and identity analysis”. In: *Narrative Inquiry* 29:1. p.185-212.
- WORTHAM, S. 2001. “Dialogue, Mediation and Emergence in Narrative”. In: *Narratives in Action: A strategy for research and analysis*. New York: Teachers’ College Press.