

**“Como fala?”: Construindo repertórios linguísticos em contexto de mobilidade
estudantil transnacional**

**“How do you say it?”: building linguistic repertoires in a context of transnational
student mobility**

Ana Luiza Krüger Dias¹

Universidade Federal de Goiás – Brasil.

RESUMO

Este artigo pretende discutir experiências e práticas situadas da globalização contemporânea, analisando a construção de repertórios linguísticos na interação com estudantes em mobilidade transnacional numa universidade do centro-oeste brasileiro. Para tanto, utiliza-se a noção de repertório enquanto conjunto de recursos semióticos fragmentados (BLOMMAERT; BACKUS, 2011) que indiciam itinerários de vida, numa análise crítica de contextos superdiversos (VERTOVEC, 2007) que desafia a concepção de língua enquanto sistema de fronteiras nitidamente demarcadas. A análise apresenta a construção de repertórios emergindo na/própria interação, num deslocamento do repertório enquanto inventário de recursos para o processo de (re)construção de práticas linguísticas e o que elas performam em termos de relações de poder. Os dados analisados foram gerados em 2017 numa etnografia multissituada de abordagem biográfica (KEATING, 2015), por meio de duas oficinas da linha da vida com grupos de estudantes migrantes, oportunizando a criação de narrativas multimodais orais e escritas sobre suas trajetórias. O material empírico evidencia uma construção performativa de repertórios ao mesmo tempo *situada*, pois combina e depende dos recursos disponíveis e compartilháveis durante a interação, e *negociada*, pois emerge das/nas disputas e colaborações que estabelecem sentidos comuns para aquilo que se diz. A análise também mostra como essa construção aponta pertencimentos e diferenças num espaço social marcado pela distribuição desigual de recursos. Assim, ao invés de representar um ponto de acumulação da história de vida de um indivíduo, o repertório emerge como “espaço de potencialidades e restrições” (BUSCH, 2012, 2015, 2017), indicando como usos criativos da língua intersectam com padrões normativos ligados de regimes de diferenciação e exclusão. Trata-se de um olhar em direção à potencialidade do trabalho etnográfico capaz de apreender a construção de sentidos locais para experiências não-locais de mobilidade, num mundo em constante transformação e atravessado por hierarquizações ideologicamente informadas.

Palavras-chave: repertórios linguísticos; migração estudantil; linha da vida.

ABSTRACT

Recebido em: 30/09/2021

Aceito em: 05/01/2022

¹ E-mail: kruger.analuiza@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7538-995X>

This article aims to discuss situated experiences and practices within contemporary globalization, analyzing the construction of linguistic repertoires through the interaction with students from developing countries in transnational mobility at a university in midwestern Brazil. To do so, I understand repertoire as a set of fragmented semiotic resources (BLOMMAERT; BACKUS, 2011) that index life itineraries, in a critical analysis of superdiverse contexts (VERTOVEC, 2007) that challenges the conception of language as a system with clearly demarcated borders. The analysis shows the construction of repertoires emerging in/from the interaction itself, redirecting the notion of repertoire as an inventory of resources to the process of (re)construction of practices and what they perform in terms of identity and power relations. The data were generated in 2017 in a multisituated ethnography with a biographical approach (KEATING, 2015) through two life line workshops with groups of migrant students, creating opportunities for oral and written narratives about their trajectories. The empirical material shows a performative construction of repertoires that is, at the same time, *situated*, since it combines and depends on the available and shareable resources during that interaction, and *negotiated*, as it emerges from/in disputes and collaborations that perform common meanings for what is said. The analysis also shows how this construction points out belongings and differences in a social space marked by the unequal distribution of resources. Thus, instead of representing an accumulation point in an individual story, the repertoire emerges as a “space of potentialities and restrictions” (BUSCH, 2012, 2015, 2017), indicating how creative and unpredictable communicative uses intersect with normative standards differentiation and exclusion regimes. It is a look towards the potential of ethnographic work capable of apprehending the construction of local meanings for non-local experiences of mobility, in a world in constant transformation and crossed by ideologically informed hierarchies.

Keywords: linguistic repertoires. Student migration. Life line.

1. Introdução

Em um artigo publicado originalmente em 1987, Mary Louise Pratt nos remete a uma imagem muito poderosa, oportunizada por ocasião do centenário da Estátua da Liberdade celebrado no ano anterior. Ela nos conta a respeito da inauguração da estátua:

Naquela ocasião, de acordo com a historiadora Leslie Allen (1985), um número considerável de homens dignitários e duas ou três de suas esposas se reuniram ao redor da base da estátua para realizar a cerimônia oficial, enquanto integrantes da Associação pelo Sufrágio das Mulheres da Cidade de Nova Iorque rodeavam a ilha num barco alugado protestando contra o evento. Num pronunciamento emitido à parte, as sufragistas se declararam escarnecidas com o fato de a estátua de uma mulher ser erguida para simbolizar a liberdade em um país no qual as mulheres não tinham sequer os mínimos direitos políticos (PRATT, 2013 [1987], pp. 438-439).

Pratt utiliza essa cena da inauguração da Estátua da Liberdade como uma metáfora para discutir a “linguística da comunidade”, evidenciando as distâncias existentes entre uma suposta homogeneidade que sustenta nossas imaginações e idealizações sobre língua e a realidade fraturada da experiência linguística na contemporaneidade. A autora nos lembra que a imaginação do Estado-Nação enquanto uma comunidade alargada de pessoas que, apesar de não se conhecerem, estariam unidas pelo senso de pertencimento à mesma nação (ANDERSON, 1983), constrói nossas imaginações teóricas sobre a língua: “nossa linguística moderna da língua, do

código e da competência postula um mundo social unificado e homogêneo no qual a língua existe como um patrimônio compartilhado” (PRATT, 2013 [1987], p. 440).

Nesse protótipo moderno de concepção do objeto de estudo da Linguística, assume-se que todos os participantes estão engajados no mesmo jogo, que o jogo é o mesmo para todos os jogadores e que ele é jogado segundo as mesmas regras (PRATT, 1991). No bojo de tal concepção, “desordens (como os barcos cheios de sufragistas) são quase automaticamente vistas como falhas ou desarranjos que não devem ser levados em consideração dentro do sistema” (PRATT, 2013 [1987], p. 442).

Incluir na mesma imagem tanto a ilha cheia de homens dignitários como o barco das sufragistas é introduzir, então, “uma profunda clivagem dentro da comunidade imaginada. É trazer mesmo a classe dominante para uma zona de profunda incoerência interna e de conflito que é quase insuportável de se confrontar” (PRATT, 2013 [1987], p. 446). De fato, o que as dinâmicas interacionais entre indivíduos e grupos no contexto da globalização contemporânea nos mostram é que a maioria das comunidades é, na realidade, caracterizada pela heterogeneidade de ideologias e práticas linguísticas e culturais, tensionadas, por sua vez, por forças de estabilização e homogeneização que atuam sobre elas, organizando e ordenando o espaço social.

Um olhar para o crescimento da mobilidade de pessoas, objetos e capitais simbólicos ao redor do globo², associado às complexas dinâmicas mercadológicas e às forças de consumo e de comunicação digital na atualidade se torna, assim, um terreno fértil de evidenciação das tensões e turbulências que caracterizam este início do século XXI, desordenando e desnaturalizando nossas próprias concepções sobre linguagem. A potência desagregadora do desencaixe entre concepções e práticas aparece, por exemplo, na correspondência entre o aumento dos fluxos migratórios e o seu respectivo controle pelas instituições estatais, a qual, para Blommaert (2010, p. 171), configura uma “resposta moderna a realidades pós-modernas”.

Sendo assim, mais do que se configurar como um contexto de coocorrência de múltiplas práticas linguísticas, o processo de globalização contemporâneo ameaça padrões de estabilidade e linearidade construídos historicamente, provocando deslocamentos e tensões epistemológicas em diversos sentidos. Este artigo pretende, então, inserir algumas desordens em nossas concepções sobre práticas comunicativas na mobilidade contemporânea, analisando como se dá a construção de repertórios linguísticos na interação com estudantes de países em desenvolvimento em

² Com a pandemia de Covid-19, vimos emergir ainda mais fortemente os impactos sanitários, econômicos, políticos e culturais da circulação (e também da restrição de circulação) de pessoas e mercadorias ao redor do mundo, evidenciando a mobilidade como um vetor central das dinâmicas do capitalismo contemporâneo.

mobilidade transnacional via Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) numa universidade brasileira, e mostrando o seu potencial para o trabalho em sala de aula com alunas/os estrangeiras/os. Quando esses e essas estudantes se movem ao redor do globo, seus recursos comunicativos são afetados por tais movimentos de maneiras imprevisíveis e instáveis.

Essa discussão se ampara no conceito de repertórios linguísticos, num deslocamento da noção moderna e reificada de língua como um sistema de fronteiras nitidamente demarcadas para os conjuntos de “recursos linguístico-semióticos específicos, ideologicamente configurados e indexicalmente ordenados” (BLOMMAERT, 2010, p. 3). Procuro explorar a potencialidade e a pertinência desse conceito por meio de uma análise de dados etnográficos, demonstrando como diversos recursos semióticos entram em negociação dinâmica para a construção de espaços de pertencimento em comunidades linguísticas complexas e fragmentadas.

Os dados analisados foram gerados em 2017, durante minha pesquisa de mestrado, numa etnografia multissituada de abordagem biográfica (MARCUS, 1995; KEATING, 2015) por meio de duas oficinas que em que atuei, que propuseram a construção de uma linha da vida migratória coletiva com grupos de estudantes migrantes da Universidade Federal de Goiás, oportunizando a criação de narrativas multimodais orais e escritas sobre suas trajetórias. Trata-se de uma oficina inspirada em perspectivas metodológicas feministas (LIMA, 1988; LINTON, 1997) e adaptada para o contexto de migração estudantil, que permitiu a criação de narrativas biográficas ao mesmo tempo singulares e coletivas, num processo aberto, dinâmico e inclusivo. E foi diante do potencial reflexivo oportunizado por essa proposta metodológica que pude investigar de que formas aquilo “que pode ser contado depende de *como* se pode contar” (BLOMMAERT, 2008, p. 105). Mais do que isso, trata-se de um ato eminentemente performativo que, ao combinar aspectos cognitivos, estéticos e afetivos, “organizam de modo implícito a experiência vivida, como parte de uma política social e semiótica de reconstrução e reconhecimento de modos de dizer, e não apenas e necessariamente línguas” (KEATING, 2015, p. 11).

Considerando essa perspectiva, este artigo pretende, em última instância, avançar no debate sobre repertórios linguísticos, mostrando como eles emergem na/da própria interação, num deslocamento da noção de repertório como um inventário de recursos sobrepostos para uma atenção ao processo de (re)construção de práticas linguísticas (BAUMAN; BRIGGS, 1990) e o que elas efetivamente performam em termos de identidade e relações de poder.

2. Novas realidades, novos vocabulários

O aumento dos fluxos migratórios nas últimas décadas não apenas representou um aumento na diversidade de pessoas e mercadorias nos espaços geográficos ao redor do mundo, mas também uma multiplicação das variáveis que configuram tais fluxos. Segundo Vertovec (2007):

Tais variáveis adicionais incluem diferentes status de imigração e seus respectivos direitos e restrições, experiências divergentes no mercado de trabalho, recortes discretos de gênero e idade, padrões de distribuição espacial, e reações diversas de áreas locais por prestadores de serviço e residentes. Raramente tais fatores são descritos lado a lado. A interação desses fatores é o que significa aqui, de maneira sumária, a noção de ‘superdiversidade’ (VERTOVEC, 2007, p. 1025, tradução minha).

Evidentemente, a mobilidade de pessoas e capitais simbólicos pelo mundo faz parte de um longo processo histórico, com especial atenção para seus impactos da construção da diferença colonial que sustenta o sistema-mundo moderno (MIGNOLO, 2003). Ao mesmo tempo, é forçoso reconhecer que o aumento dos fluxos migratórios nas últimas décadas se configura como um fenômeno de escalas e escopos sem precedentes, especialmente em virtude do alto grau de compressão espaciotemporal em que se movem pessoas, commodities, textos e o próprio conhecimento (BLOMMAERT, 2010; JACQUEMET, 2016).

A eficácia comunicativa em contextos superdiversos depende, então, “da compreensão de perspectivas mutáveis e duradouras que dão sentido e ordem a uma série de relações, instituições, mundos morais e domínios de saber” (OCHS; SCHIEFFELIN, 2012, p. 7, tradução minha). Por esta razão, parte da literatura tem apontado a necessidade de novos vocabulários para dar conta da análise dos processos de comunicação em contextos globalizados, que ocorrem por meio de “pedaços” (*bits*) de línguas particulares, variando conforme os contextos e compondo o que se denomina de repertório linguístico (BLOMMAERT, 2010; BLOMMAERT; BACKUS, 2011; BUSCH, 2012, 2015). Conforme Blommaert (2010, p. 102) enfatiza,

O multilinguismo, [como] eu argumentei, não deveria ser visto como uma coleção de ‘línguas’ que o falante controla, mas um complexo de recursos semióticos específicos, alguns dos quais pertencem ao que é convencionalmente definido como ‘língua’ [...] Os recursos são sotaques, variedades linguísticas, registros, gêneros e modalidades (como a escrita) concretos – formas de usar a língua em configurações comunicativas e esferas da vida particulares, incluindo as ideias que as pessoas têm acerca de tais usos, suas ideologias linguísticas. (Tradução minha).

A noção de repertório verbal constitui um termo central da sociolinguística, entendido como um “todo comportamental” (BUSCH, 2017) que conteria todas as formas aceitáveis de

formular mensagens numa comunidade de fala. Numa atualização do conceito considerando uma realidade global cada vez mais multilíngue, Rymes (2014) propõe o uso do termo “repertório comunicativo” enquanto espécie de coleção das formas que os indivíduos usam a língua e outros meios de comunicação nos diversos espaços dos quais participam. Tomando a competência comunicativa como um termo chave na sua formulação, o repertório representaria, assim, a totalidade dos recursos linguísticos disponíveis aos membros de comunidades particulares. Para Blommaert e Backus (2011, p. 3), repertório se tornou então a palavra usada para abarcar “todos os meios que as pessoas sabem como e porque usar enquanto se comunicam”.

A constituição dos repertórios varia no tempo e no espaço de normas de produção e entendimento linguístico. Conforme aponta Jacquemet (2005, 2016), o repertório indicia itinerários por comunidades linguísticas diversas, não podendo ser apartado das biografias dos sujeitos. A noção de repertório possibilita assim a própria construção narrativa de trajetórias biográficas, apontando pertencimentos e negociações e acarretando acesso a determinados níveis da escala social.

Nesse sentido, a noção de repertório pode oferecer um caminho interessante para significar práticas complexas de falantes que não podem evitar a inscrição das línguas em seus corpos (resultado de longos processos de invenção, sedimentação e opressão) e que, ao mesmo tempo, vivem entre contextos sociais e semióticos diversos, num processo de construção e reconstrução dos sentidos de si e do outro por meio de recursos móveis e competências parciais.

Nesse ponto, contextos superdiversos evidenciam uma importante dimensão da noção de repertório: em determinados contextos interacionais, “saber uma língua” importa menos do que a “capacidade de se fazer entender pelos outros (com base em formas semióticas translíngues) e de ser visto como um sujeito social normal (com base em normas e valores socioculturalmente compartilhados)” (JACQUEMET, 2016, p. 335-336).

Tais usos intersectam, é claro, com as ideologias circulantes sobre língua, implicando em enunciados local ou historicamente circunscritos que determinam regras específicas da etiqueta linguística, as quais codificam os usos linguísticos. Trata-se das metapragmáticas da língua, responsáveis por “apontar” certas interpretações dos usos da língua: ao pressupor e/ou criar realidades sobre seus contextos de ocorrência, projetam aquilo que deve ser entendido como o próprio contexto (SILVERSTEIN, 1993). Torna-se, portanto, fundamental compreender como determinado conjunto de estruturas e processos em jogo numa interação tanto descrevem quanto condicionam e avaliam a propriedade, a correção e a legitimidade das formas linguístico-

discursivas produzidas nas/pelas ações sociointeracionais em curso.

Para efeitos de constituição de repertório, o foco então se desloca da questão de saber quais/quantas línguas determinado/a falante sabe e qual a sua proficiência em cada uma delas, para nos questionarmos sobre como a variação linguística pode servir para a construção de pertencimentos e diferenças, e também para a circulação de saberes diversos. Como argumenta Cameron (1997, p. 49), trata-se de uma perspectiva teórica e metodológica que deixa de assumir que “as pessoas falam como falam em razão de quem (já) são”, para sugerir que “as pessoas são quem são por causa (entre outras coisas) de como elas falam”.

Assim, minha atenção neste artigo se volta para as dinâmicas sociais, históricas e culturais que fazem com que, ao performarmos determinadas práticas linguísticas, sejamos percebidos/as de determinadas maneiras. Para isso, torna-se fundamental recorrer à análise de dados empíricos, gerados, para fins desta análise, em contexto de migração estudantil.

2 Situando o campo etnográfico

Este artigo privilegia uma perspectiva etnográfica de fazer pesquisa em Linguística, no sentido de uma forma de *olhar* para o campo, para a linguagem e para o próprio ato de fazer pesquisa; trata-se de um saber situado e eticamente comprometido (HARAWAY, 1995), que procura valorizar as diferenças que atravessam o processo e que envolve observação compreensiva, participação e descrição, numa apresentação construída dos dados – ao contrário de enxergá-los como uma catalogação acumulada ao longo do tempo (HYMES, 1996).

Catherine Kell (2015) também chama atenção para a pertinência da perspectiva etnográfica para a análise de contextos de mobilidade, que desafiam o paradigma tradicional das línguas fixadas no tempo e no espaço, abrindo caminho para um paradigma da linguagem em movimento capaz de “explicar fenômenos maiores e mais abstratos a partir de dados de instâncias únicas de comunicação” (KELL, 2015, p. 74, tradução minha).

Para descrever o campo e narrar minha inserção nele, é preciso contextualizar a pesquisa principal à qual a presente pesquisa se vinculou, intitulada “Corpos em trânsito, metapragmáticas e ideologias linguísticas na migração estudantil para o Brasil”³. Desde 2015, o projeto vem desenvolvendo diversas práticas etnográficas em equipe⁴, incluindo observações de campo,

³ Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE 50768715.7.0000.5083, Parecer n. 1.369.610, de 15/12/2015, emendado pelo Parecer n. 2.721.020, de 19 de junho de 2018).

⁴ Agradeço aos membros da equipe de pesquisa, especialmente Joana Plaza Pinto, Thaís Batista, Letícia Cruz e Murilo Gomes, pelo processo colaborativo de geração e discussão dos dados apresentados no presente artigo.

convivência, entrevistas individuais, contatos virtuais e atividades de grupo com o objetivo de discutir os recursos metapragmáticos acionados por estudantes em contexto de migração estudantil transnacional, de forma a identificar as ideologias linguísticas que circulam no cenário brasileiro a respeito da migração e discutir o impacto dessas ideologias nos acessos a direitos linguísticos e educacionais nas interações cotidianas desses estudantes. Alguns resultados de pesquisa já foram publicados por membros da equipe (DIAS; PINTO, 2017a; DIAS; PINTO, 2017b; CRUZ; PINTO, 2018; PINTO, 2018; DIAS; PINTO; GONÇALVES, 2021).

Os/As estudantes migrantes participantes da pesquisa são alunos/as vinculados/as ao Programa Estudantes Convênio – Graduação (PEC-G). Trata-se de um programa interministerial (Ministério das Relações Exteriores e Ministério da Educação) criado em 1965 e atualmente regulamentado pelo Decreto nº 7.948/ 2013, que prevê parcerias entre o Brasil e demais países em desenvolvimento, oferecendo oportunidades de formação superior (em nível de graduação e pós-graduação – no caso do PEC-PG) em universidades públicas e privadas brasileiras para estudantes estrangeiros/as. A página oficial do programa no site do Ministério das Relações Exteriores informa:

O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), criado oficialmente em 1965 pelo Decreto nº 55.613 e, atualmente regido pelo Decreto nº 7.948, oferece a estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico a oportunidade de realizar seus estudos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. O PEC-G é administrado pelo Ministério das Relações Exteriores, por meio da Divisão de Temas Educacionais, e pelo Ministério da Educação, em parceria com Instituições de Ensino Superior em todo o país.⁵

Há também uma página dedicada ao programa no site do Ministério da Educação com informações mais detalhadas sobre o perfil dos/as estudantes estrangeiros/as e os critérios para sua seleção:

[...] o PEC-G seleciona estrangeiros, entre 18 e preferencialmente até 23 anos, com ensino médio completo, para realizar estudos de graduação no país. O aluno estrangeiro selecionado cursa gratuitamente a graduação. Em contrapartida, deve atender a alguns critérios; entre eles, provar que é capaz de custear suas despesas no Brasil, ter certificado de conclusão do ensino médio ou curso equivalente e proficiência em língua portuguesa. São selecionadas preferencialmente pessoas inseridas em programas de desenvolvimento socioeconômico, acordados entre o Brasil e seus países de origem. Os acordos determinam a adoção pelo aluno do compromisso de regressar ao seu país e contribuir com a área na qual se graduou.⁶

As exigências e critérios oficiais de seleção de estudantes do PEC-G, associados aos acordos

⁵ Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>. Acesso em: 10 set. 2021.

⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g>. Acesso em: 10 set. 2021.

específicos entre o Brasil e cada um dos países conveniados, à disponibilidade de vagas nas universidades parceiras e às possibilidades de apoio financeiro diversificam os perfis e influenciam significativamente as trajetórias dos/as estudantes do programa no país. Bizon (2013) ainda destaca que um grande diferencial do PEC-G com relação a outros programas de mobilidade e intercâmbio estudantil reside em sua política linguística voltada à internacionalização do português, fixada a partir da obrigatoriedade do exame Celpe-Bras (Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros) como instrumento regulador da entrada dos estudantes na universidade e dinamizador do mercado de cursos de língua portuguesa para estrangeiros/as no Brasil. Configurando-se, de fato, como instrumento de política pública voltado especificamente à mobilidade de estudantes do sul global, o PEC-G atualizou-se nas últimas décadas como integrante do recente crescimento de políticas voltadas à internacionalização das universidades brasileiras e de afirmação de autonomia do Estado Brasileiro na gestão e mercantilização da língua portuguesa no cenário geopolítico internacional contemporâneo (DIAS; PINTO, 2017a; DIAS; PINTO, 2017b).

Os dados analisados no presente artigo foram gerados a partir de duas oficinas conduzidas pelas pesquisadoras Ana Luiza Krüger Dias (UFG) e Joana Plaza Pinto (UFG), adaptadas da metodologia feminista da linha da vida (LIMA, 1988) como forma de gerar uma narrativa biográfica coletiva e multimodal focada em trajetórias migratórias. Nas oficinas da linha da vida, as pessoas participantes foram convidadas a se reunir para narrar suas trajetórias de migração desde a chegada na universidade até aquele momento, projetando um futuro após a conclusão de seus cursos, utilizando como fio condutor uma linha desenhada por elas numa folha de papel, contendo palavras, frases ou desenhos, numa representação gráfica de seus percursos de migração, com as semelhanças e diferenças que existem entre cada um deles (DIAS, 2019; DIAS; PINTO; GONÇALVES, 2021).

Ambas as oficinas foram realizadas em 2017, com a participação de quatro estudantes mulheres⁷, de 21 a 24 anos à época da geração de dados, vindas de países da América Latina, Caribe e Leste Asiático, que cursavam graduação nas áreas de Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências da Saúde e Linguística, Letras e Artes⁸. Todas as participantes assinaram Termo de Consentimento e escolheram nomes fictícios para a análise e apresentação dos dados,

⁷ Inicialmente, os homens participantes da pesquisa principal foram convidados a participar das oficinas, mas os desencaixes entre as disponibilidades de horários acabaram oportunizando um primeiro encontro apenas com mulheres. Essa experiência acabou levando à decisão conjunta de realização de uma segunda oficina somente com mulheres, em razão da percepção de questões de gênero específicas que emergiram no campo. Este aspecto contingencial fez com que emergissem das oficinas um efeito próprio, conforme se verá ao longo da análise.

⁸ O maior detalhamento de sua descrição levaria facilmente à identificação delas na universidade, diante do reduzido número de alunas/os PEC-G na universidade, o que poderia eventualmente afetar sua integridade.

mantendo seu anonimato e integridade na pesquisa. Ambas as oficinas foram realizadas em língua portuguesa, gravadas em áudio e vídeo, além de terem gerado um produto visual na forma de uma linha da vida conjunta desenhada em papel.

3 Construção de repertórios situados e negociados em narrativas de estudantes migrantes

A dinâmica muito própria das oficinas da linha da vida migratória oportunizou a construção de sentidos tanto diversos quanto comuns para a experiência da migração estudantil no Brasil. Para tanto, ocorre uma construção performativa de repertórios que é ao mesmo tempo situada, pois combina e depende dos recursos disponíveis e compartilháveis durante aquela interação, e negociada, pois emerge das/nas disputas e colaborações que estabelecem sentidos comuns para aquilo que se diz.

A seguir, são apresentadas sucintamente as quatro participantes da pesquisa e sua relação com a língua portuguesa e as demais línguas que falam, bem como o impacto dessa relação em suas trajetórias de vida, cotejado com outros elementos que compõem as identidades migrantes de estudantes do sul global.

Milu é uma mulher que se autoidentifica como branca e que, à época das oficinas, tinha 21 anos. Ela chegou à UFG em 2016 para cursar graduação num curso inserido na grande área de Linguística, Letras e Artes, vinda de um país hispano-falante da América do Sul. Em entrevista à pesquisa principal, conta que “a língua [portuguesa] foi aparecendo, foi se dando”, e avalia o português como “muito complicado”. Ao mesmo tempo, ela relata que a língua portuguesa já atravessa suas interações na língua de seu país: “Pra mim, quando encontrei minhas irmãs (...) eu misturava a língua às vezes, elas ficavam rindo de mim toda hora”.

Arry era uma mulher de 26 anos à época das oficinas, e que se autoidentifica como parda. Chegou à UFG em 2013, vinda de um país do Leste Asiático para estudar num curso da área das Ciências da Saúde. Suas práticas linguísticas envolvem usos vernaculares e oficiais de línguas locais não europeias faladas em seu país, incluindo uma língua franca. Ela conta que aprendeu muito pouco de português em seu próprio país e, depois da chegada ao Brasil, teve aulas num curso oferecido a estrangeiros/as na UFG. Arry é a participante cuja avaliação do próprio português é a mais frágil do grupo, uma constante “luta” com a língua que ela considera “muito difícil”, levando-a a avaliar muito negativamente sua performance em língua portuguesa, numa percepção da incompletude de seu repertório. Ela narra que chegou ao Brasil sem falar português – “((No começo)) não sei português” –, o que impactou significativamente sua socialização no país e na

universidade.

Vaska é uma mulher autoidentificada como parda que tinha 24 anos à época das oficinas e está na UFG desde 2013, cursando graduação na área de Ciências Agrárias, vinda de um país hispano-falante da América Central. Ela relata que aprendeu português por meio de um curso em seu país e de aulas particulares no Brasil, narrando em entrevista: “hoje eu consigo entender quase tudo do português, mas nem sempre, tem algumas palavras que eu não entendo”, e ressaltando que sua maior dificuldade é com a prática escrita. *Vaska* frisa repetidas vezes que o seu maior incômodo com as interações em língua portuguesa é resultado de uma má vontade que ela percebe por parte de alguns brasileiros que pressupõem de imediato, devido ao seu acento, o não entendimento do que ela diz em português.

Érika, autoidentificada como uma mulher preta de 23 anos à época das oficinas, chegou à UFG em 2014 para cursar graduação na área de Ciências Sociais Aplicadas, vinda de um país da região do Caribe. Apresenta práticas linguísticas oficiais e vernaculares do seu país, que incluem uma língua local não europeia e uma língua anglo-saxã, e seus primeiros contatos com o português ocorreram num curso preparatório para o Celpe-Bras em outra universidade brasileira. *Érika* avalia em entrevista suas práticas escritas como melhores do que suas práticas orais e destaca que uma dificuldade que encontrou quando chegou a Goiás foi o sotaque do estado, com suas gírias e expressões específicas, reconhecendo que as formas de português aprendidas no curso preparatório não correspondiam necessariamente à realidade da fala local na universidade em que estudava.

Assim como destacam Keating, Solovova e Barradas (2013) sobre o estatuto intermédio da língua portuguesa no espaço europeu, intimamente ligado às políticas de difusão e mercantilização da língua portuguesa como projeto nacional, é possível perceber posições ambivalentes do português no repertório das participantes: ele pode ser visto tanto como a língua que estrutura oficialmente o Brasil, sendo necessária para fins acadêmicos e institucionais (língua de estrutura), como também uma língua capaz de constituir alianças estratégicas (língua de ação) – alianças essas informadas também por atravessamentos de gênero, raça e nacionalidade. Para as autoras, o português, existindo em repertórios multilíngues configurados de modos distintos, faz-se também pela “capacidade estratégica de quem acha que o usa em momentos de reconhecimento das forças dominantes em jogo, e na identificação em improviso das linhas de fuga possíveis em tempos e lugares concretos” (KEATING et al., 2013, p. 229).

É importante salientar ainda que os regimes de multilinguismo que organizam tais

repertórios não se traduzem necessariamente em interações multilíngues – no caso das oficinas, as interações ocorrem em português –, mas na negociação de sentidos para os recursos em português que compõem aqueles repertórios, e sua relação com a construção de identidades migrantes. Como se percebe, trata-se de uma relação profunda com a avaliação que se faz dos repertórios em função de uma economia geral de símbolos:

Não se pode dizer apenas que uma pessoa ‘tem’ ou ‘sabe’ uma língua; existe uma dinâmica complexa e altamente delicada de aquisição e distribuição diferenciada por trás de frases aparentemente inócuas. Palavras, acentos, contornos entonacionais, estilos têm história de uso e mau uso; eles vêm também com uma história de avaliação e julgamento (BLOMMAERT, 2008, p. 106).

A experiência com a metodologia da linha da vida oportunizou, assim, o encontro entre repertórios diversos, o que inclui os repertórios das pesquisadoras envolvidas, que figuram nas oficinas como “falantes nativas” e “pesquisadoras” – supostamente mais legitimadas, portanto, em seu uso do português. O que se percebeu, a partir daí, foi como as oficinas se constituem como uma rede local de negociação de um repertório coletivo no aqui-e- agora interacional, ao mesmo tempo em que são atravessadas por relações de poder e ideologias circulantes sobre a língua. O excerto a seguir ilustra um trecho de construção coletiva do repertório na primeira oficina:

Excerto 1⁹

Ar.: E aqui a gente ainda sentiu cultura diferente, mas aqui a gente começa (1.5) assim
 (.) recebe, começa (.) **como fala?** (1.0) Não é- esquece a [nossa
 J.: [Uhum.
 Ar.: Mas começa assim, a:: (1.0), **como fala?**
 M.: Huum:
 Ar.: Assim-
 M.: Apropriar-se? Identificar-se? Não-
 Ar.: É, não é X, fazer diferença, mas começa com: **como fala?** (3.0)
 M.: Valorar as [diferenças?
 Ar.: [É! Valora- valoriza mais (.) a diferença e continua a viver.
 J.: >Começa a valorizar< (.) a diferen[ça.
 Ar.: [É.

Legenda: Ar.= *Arry*; J.= *Joana*; M.= *Milu*.

⁹ As convenções de transcrição utilizadas pela equipe da pesquisa, adaptadas das convenções de Mary Bucholtz (2000) e Rodrigo Borba (2014) para uma representação de aspectos entonacionais, temporais e de velocidade da produção vocal, são as seguintes, em que cada linha representa um aspecto da fala em interação:

.	entonação descendente
?	entonação ascendente
:	alongamento de som
,	entonação contínua
@	risada
h	exalação (riso leve, suspiro); cada letra marca um pulso
#	tosse
X	fala inaudível
t̥s	fricativa retroflexa surda
-	interrupção abrupta de fala
=	turnos contínuos
[]	fala sobreposta
<>	fala acelerada
><	fala desacelerada
°°	volume mais baixo
*	sons falados não percussivos
(n.n)	medida de silêncio em segundos e décimo de segundos
(.)	silêncio de menos de 2 décimos de segundo
(())	dúvida na transcrição
()	comentário de quem transcreve

Trata-se um trecho que contém uma interação acerca das estratégias de adaptação na universidade, e que apresenta a busca negociada por termos que traduzam a experiência das participantes no início de sua trajetória migratória. Evidencia-se aqui a função metapragmática da expressão “como fala?” repetida três vezes por Arry, numa avaliação de seu próprio uso do português como algo que precisa ser ajustado/confirmado na interação. É interessante notar que, ao mesmo tempo em que essa expressão funciona como um índice da ideologia monolíngue que informa a percepção de “incompetência” de Arry, ela também representa uma convocação para que as demais participantes construam juntamente com ela um vocabulário para a narrativa da linha da vida migratória – já que há um reconhecimento, graças às oficinas, de experiências comuns vividas por mulheres migrantes do sul global no Brasil.

A expressão encontrada para dizer do enfrentamento das dificuldades iniciais vivenciadas por Arry e Milu é “valorizar a diferença”. Essa expressão é resultado de uma série de negociações interacionais entre as participantes, conforme o excerto indica. Elas envolvem as convocações feitas por Arry às duas outras participantes da cena, os testes dos termos que melhor se enquadram às intenções comunicativas, a escolha da melhor expressão e seu ajuste lexical. Os diversos recursos semióticos que circunscrevem essa interação associam-se ainda ao que dizem Goodwin e Goodwin (2004, p. 222) sobre formas de participação na interação:

Os falantes atendem aos ouvintes como coparticipantes ativos e modificam sistematicamente suas conversas conforme elas emergem, de modo a levar em conta o que seus ouvintes estão fazendo. No âmbito de um único enunciado, os falantes podem adaptar-se ao tipo de envolvimento ou desengajamento que seus ouvintes exibem por meio de ajustes constantes de seus corpos e conversas. Isso é realizado pelos falantes através de coisas como o acréscimo de novos segmentos ao seu discurso emergente, a mudança da estrutura da sentença e da ação emergentes no momento, e a modulação de sua postura em relação à conversa em andamento. (Tradução minha).

É interessante notar como o uso metapragmático da expressão “como fala?” se direciona inicialmente para Milu (possivelmente orientada pelo reconhecimento de uma experiência prévia compartilhada) e posteriormente para a Joana, que figura duplamente como “falante nativa” (legitimada a completar o repertório em português) e também como “pesquisadora” (ocupando uma posição de autoridade naquela interação). Com base na reflexão de Irvine (1996), trata-se de um reconhecimento de como as estruturas culturais e ideológicas impactam as estruturas de participação. O Excerto 2, também retirado da primeira oficina, é interessante nesse sentido:

Excerto 2

J.: Em termos assim de eventos (.), sentimentos (.), experiências, X ((várias coisas)),

estratégias.
 Ar.: ((Estratégia)) X
 J.: Por exemplo (1.2) Sentimentos, vocês querem falar de outros sentimentos? ((Já estamos)) falando né, [mas X
 M.: [Conhecer lugares
 J.: Conhecer lugares.
 M.: É que é uma alternativa pra tudo isso=
 J.: =Ah::
 M.: [Sai:r, sair disso.
 J.: [Ah::, então (.) será que é nesse pedaço?
 M.: É, talvez (.), acredito que: assim, pode haver um intermeio, que seria mais ou menos como um conforto ou::
 (2.7)
 J.: Conforto?
 M.: É:: (1.0) ou:: (.) consolo, ((não sei, algum:)
 J.: Hum:: (3.4) Assim, consolo, conforto?
 M.: **Consolo existe em português, né?**
 J.: Existe. (.) Consolo? Existe (1.6) O que é consolo? **A gente compartilha esse vocabulário?** (1.0) A Ary sabe o que é consolo?
 Ar: **Não. X consolo é:: (1.8) consolidação, não?**
 J.: Não, consolo é (.), **você quer explicar?**
 M.: **Não, ((explica mai- mais claro pra ela)).**
 J.: É:: (.), o consolo, você tá triste e alguém vai lá (.) Ary, [fica bem.
 Ar: [Ah::]
 M.: Relacionado com conforto=
 J.: =Tem a ver com conforto, é (.), tem a ver com apoio.
 M.: Uhum.

Legenda: J.= Joana; Ar.= Ary; M.= Milu

Este é um trecho exemplar que evidencia as regulações e calibrações metapragmáticas durante a oficina. A pergunta feita por Milu “Consolo existe em português, né?”, associada à linguagem corporal de Ary orientam a interpretação metapragmática de Joana sobre o desconhecimento deste vocabulário por Ary. A hesitação dela em responder se conhece a palavra “consolo” está presente em sua resposta negativa, seguida de um trecho inaudível, uso do marcador discursivo “é::”, pequena pausa, para então testar um termo parecido, seguido do marcador de confirmação “não?”.

Na sequência, Milu avalia sua capacidade de explicação como menos autorizada do que a de Joana: “Não, ((explica mai- mais claro pra ela)”, no mesmo movimento metapragmático identificado no excerto anterior com relação à dupla figuração de Joana como falante nativa e pesquisadora. Ao mesmo tempo, Milu completa a explicação dada por Joana (“Relacionado com conforto”), e Joana também retoma o termo “apoio” que já havia sido usado anteriormente nas narrativas e na linha para completar a explicação. É interessante notar que na explicação “É:: (.), o

consolo, você tá triste e alguém vai lá (.) Arry, fica bem”, a orientação corporal de Joana é importante, já que ela se vale de uma pressuposição (posteriormente confirmada na interação) de entendimento do gesto de consolo com as mãos. Trata-se de um conjunto de itens semióticos que trazem à tona como elas compreendem e são compreendidas em seus padrões de socialização, o que se percebe no Excerto 3 a seguir, retirado da segunda oficina:

Excerto 3

V.: É, eu não sei se todo mundo sentiu, mas às vezes certo preconceito por ser estrangeiro.
 M.: Nossa!
 Ar.: Não.
 M.: ^oTodo dia [h^o
 J.: [Todo dia].
 Ar.: **O quê? Não entendi.**
 V.: Certo a- (.) preconceito por- por não- por você não ser brasileira.

Legenda: V.= Vaska; M.= Milu; Ar.= Arry; J.= Joana.

Neste excerto, Vaska traz uma percepção de sua própria experiência e procura saber se ela é compartilhada pelo grupo – “É, eu não sei se todo mundo sentiu, mas às vezes certo preconceito por ser estrangeiro”. O uso do termo “Nossa!” numa entonação enfática, seguido da expressão “Todo dia” por Milu indicia o compartilhamento do mesmo sentimento de Vaska.

Inicialmente, Arry responde negativamente diante da interpelação de Vaska, mas quando Milu não se alinha a ela, Arry hesita em seu posicionamento inicial, avaliando que esse desalinhamento é resultado de seu não entendimento do sentido do termo preconceito em português: “O quê? Não entendi”. Vaska substitui o termo “estrangeiro” pela expressão “não ser brasileira” nessa nova explicação do sentido de preconceito. Na sequência, as demais participantes passam a narrar algumas situações de preconceito sofridas por elas, enquanto Arry fica calada por um longo período, sem retomar o assunto posteriormente.

Em diversos momentos da linha, as participantes ainda se voltaram para as pesquisadoras para conferência de ortografia de palavras em português entextualizadas na linha, que eventualmente se configuram como oportunidades de ampliação e ajuste de vocabulário, conforme Excerto 4 a seguir, presente na Oficina 2:

Excerto 4

E.: **Me ajuda aqui X h**
 J.: Ti, T-I, tá cert-
 E.: [X

J.: [Isso, T-l- (.) M (.) M-l, aí o resto é igual, só que sempre a gente bota o O né (1.0). Isso.

E.: **Ah;, não tem P?**

J.: Só no- na ortografia antiga que tinha (1.7) Isso mesmo.

Legenda: E.= Érika; J.= Joana.

Neste excerto, *Érika* estabelece uma interação particular paralela com Joana para escrever a palavra “Otimismo” na linha por meio da soletração. Aqui, fica evidente como o repertório multilíngue de *Érika* informa sua incerteza quanto à grafia do termo. Assim, gestos de conferência e confirmação ocorridos ao longo das oficinas não deixam de se configurar como alinhamentos que implicam formas de socialização numa comunidade falante de língua portuguesa.

Conforme demonstrado na análise dos dados etnográficos apresentados, diversos recursos linguísticos e semióticos são negociados entre participantes e pesquisadoras na construção de um repertório coletivo situado. A negociação surge justamente da intersecção entre usos criativos de recursos comunicativos com padrões normativos que informam práticas linguísticas. Me alinho aqui a Busch (2012, 2015, 2017), para quem o repertório emerge, então, como um *espaço de restrições e potencialidades*, pois ao mesmo tempo em que o constituímos por meio de um processo aberto que combina uma multiplicidade de recursos semióticos disponíveis na interação, posicionamo-nos e posicionamos o outro no espaço social ao fazermos determinados usos linguísticos, refletindo os espaços sociais pelos quais nos movemos e apontando os sistemas discursivos e normativos de poder que sustentam as próprias práticas linguísticas. Tais dinâmicas mostram-se especialmente profícuas para o trabalho crítico e reflexivo de ensino de línguas junto a alunas/os estrangeiras/os.

Por fim, é possível afirmar que, da mesma forma que as narrativas biográficas não ocorrem sequencialmente, mas por meio de um exercício de memorização e projeção de linhas da vida tortas e turbulentas, e considerando a capacidade da linguagem de reformular o passado e premeditar o futuro nas interações (OCHS, 1992), o repertório mobilizado nas oficinas não deixa de ser fragmentado e atravessado por marcas de inclusão e exclusão, evidenciando os desafios enfrentados por trajetórias de socialização tortuosas. Ao mesmo tempo, as dinâmicas de construção de repertórios situados e negociados nas oficinas possibilitam também experiências emancipatórias, na medida em que as participantes encontram, na escuta umas das outras, palavras que dizem sobre suas próprias experiências, criando novos significados para elas, apropriando-se de suas trajetórias por meio de narrativas possíveis; neste processo, reconhecem a instabilidade constitutiva da linguagem e das identidades, o que as permite subverter sentidos e reinventar futuros.

Considerações Finais

Este artigo procurou articular a categoria de repertório como um importante eixo organizador das dinâmicas da globalização contemporânea e mostrar sua potencialidade para o trabalho de reflexão metalinguística com alunas em mobilidade transnacional. Isso foi oportunizado pela metodologia de pesquisa adotada, a qual possibilita que enxerguemos como práticas linguísticas globalizadas se dão por meio de “pedaços” (*bits*) de línguas particulares e especializados, que variam conforme os contextos e indiciam as trajetórias do sujeito falante ao longo de comunidades linguísticas diversas, impactando e sendo impactados por suas vinculações a pessoas, grupos e espaços. Para tanto, o presente artigo adota uma perspectiva de tensionamento entre a tendência à heterogeneidade e a persistência da uniformidade que orienta as práticas de uso da língua, reconhecendo possibilidades, a partir da desestabilização e da desregulamentação dos modelos linguísticos, de se colocar a língua em movimento.

A análise apresentada reflete como os processos de codificação, padronização e estabilização constroem uma ideia de que é preciso “saber português” como condição de integração dos/as migrantes ao país. Ao mesmo tempo, os usos linguísticos criativos, que misturam diferentes códigos semióticos e tomam emprestadas experiências multilíngues na busca colaborativa por um repertório comum nas oficinas produz novos sentidos e posições junto às redes e em relação às suas próprias trajetórias, numa dinâmica similar à destacada por Signorini (2002, p. 117):

[...] a mistura de códigos tem caráter histórico e dinâmico, pois se dá no micro-contexto interacional, mas está relacionada à distribuição dos recursos linguísticos na comunidade (as redes de que falam Gumperz & Levinson), ou seja, à existência de fronteiras socioculturais e políticas que determinam os repertórios linguístico-discursivos individuais e que tanto podem ser ratificadas quanto embaralhadas localmente na interação. Está também relacionada às construções identitárias (étnicas, de gênero, de idade, etc) em relação às quais se situam os participantes da interação (SIGNORINI, 2002, p. 117).

Nesse sentido, foi possível perceber, durante a análise, que as relações macrocontextuais relativas à inserção da língua portuguesa no mercado geopolítico global são indexicalizadas por uma certa micropolítica interacional de forma escalar e complexa. A focalização nos dados empíricos locais possibilitou, assim, compreender como as práticas linguísticas em contexto de mobilidade estudantil transnacional organizam a realidade social, numa perspectiva que permite, conforme Signorini (2002, p. 119) “a identificação de zonas intersticiais relevantes, seja no campo do uso das formas linguísticas, seja no campo das construções identitárias”.

Por essa razão, as metapragmáticas do português configuram ferramentas analíticas importantes para apontar para a contínua interação entre texto, contexto e avaliação. Há um

deslocamento da atenção do artefato linguístico isolado para o processo de (re)construção das práticas linguísticas e o que elas performam em termos de cultura, poder e identidade. Bauman e Briggs (1990) chamam a atenção também para como o processo de entextualização se volta para os “esforços interpretativos” que compõem a performance linguística dos/as participantes, gerando significativas implicações para os métodos e objetivos das nossas pesquisas:

Outro ganho significativo oferecido pela investigação da descontextualização e recontextualização de textos é uma perspectiva crítica e reflexiva a partir da qual podemos examinar nossa própria prática acadêmica. Muito do que fazemos enquanto antropólogos linguísticos equivale à descontextualização e recontextualização do discurso dos outros (130, 249), o que significa também que exercemos poder nas linhas delineadas acima (BAUMAN; BRIGGS, 1990, p. 78, tradução minha).

Ao mesmo tempo em que Arry, Milu, Érika e Vaska contam as narrativas possíveis de suas trajetórias migratórias por meio de linhas tortas numa língua diferente de suas línguas de origem, elas também procuram construir sentidos para os desencontros culturais que vivenciam cotidianamente. Esse processo de tradução é também realizado ao entextualizarem suas histórias no papel, buscando conjuntamente recursos visuais e escritos capazes de significar suas experiências. Nesse deslocamento de sentidos e significados, subvertem lógicas unificadoras, criando novas possibilidades de conhecimento, de existência e de resistência.

A discussão aqui apresentada sobre repertórios situados e negociados na interação com mulheres migrantes sugere, então, uma nova perspectiva para as pesquisas linguísticas na contemporaneidade: acompanhar as “trajetórias de produção de significados” (KELL, 2009), mostrando como atores sociais projetam essas trajetórias através do tempo e do espaço, atualizando-os na interação. Essa perspectiva permite que possamos entender como operam os efeitos da globalização contemporânea nas práticas linguísticas da periferia do capitalismo, num deslocamento da moderna (e reificada) Linguística da comunidade em direção ao trabalho etnográfico capaz de apreender a construção de sentidos locais para experiências não-locais de mobilidade, num mundo em constante transformação e atravessado por hierarquizações ideologicamente informadas. Por fim, o reconhecimento das tensões e contradições que atravessam os próprios campos de pesquisa em Linguística na atualidade, bem como o constante esforço por desconstruir explicações universalizantes, certamente desafiam nossas certezas epistemológicas, mas têm o potencial de avançar na construção de mudanças efetivas no mundo.

Referências

AGHA, A. Voice, Footing, Enregisterment. *Journal of Linguistic Anthropology*, v. 15, n. 1, p. 38-59, 2005.

ANDERSON, B. Imagined communities. In: _____. *Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London: Verso, 1983. p. 48-59.

BAUMAN, R.; BRIGGS, C. Poetics and performance as critical perspectives on language and social life. *Annual Review of Anthropology*, v. 19, p. 59-88, 1990.

BIZON, A. C. C. *Narrando o exame Celpe-Bras e o convênio PEC-G: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização*. 2013. 445 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, 2013.

BLOMMAERT, J. Contexto é/como crítica. In: SIGNORINI, I. (Org.) *Situar a lingua(gem)*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 91-115.

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

BLOMMAERT, J.; BACKUS, A. Repertoires revisited: ‘Knowing language’ in superdiversity. *Working Papers in Urban Language & Literacies*, paper 67, 2011. p. 1-26.

BORBA, R. *(Des)aprendendo a “ser”*: trajetórias de socialização e performances narrativas no Processo Transexualizador. 2014. 206 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

BUCHOLTZ, M. The Politics of Transcription. *Journal of Pragmatics*, v. 32, p. 1439-1465, 2000.

BUSCH, B. Biographical approaches to research in multilingual settings. In: MARTIN-JONES, M.; MARTIN, D. (Eds.). *Researching multilingualism: Critical and ethnographic perspectives*. London e New York: Routledge, 2017. p. 46-59.

_____. Linguistic repertoire and *Spracherleben*, the lived experience of language. *Working Papers in Urban Language & Literacies*, paper 148, p. 1-16, 2015.

_____. The Linguistic Repertoire Revisited. *Applied Linguistics*, v. 33, n. 5, p. 503-523, 2012.

CAMERON, D. Performing Gender Identity: Young Men’s Talk and the Construction of Heterosexual Masculinity. In: JOHNSON, S.; MEINHOF, U. H. (Eds.). *Language and masculinity*. Oxford: Blackwell, 1997. p. 47-64.

CRUZ, L. L.; PINTO, J. P. Metapragmáticas de um teste linguístico e ideologias linguísticas em contextos migratórios. *Muitas Vozes*, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 158-175. 2018.

DIAS, A. L. K. *Linhas tortas, narrativas possíveis*: trajetórias de vida, repertórios linguísticos e formação de redes na migração estudantil transnacional. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. 128p.

DIAS, A. L. K.; PINTO, J. P. Ideologias linguísticas e regimes de testes de língua para migrantes no Brasil. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 17, n.1, p. 61-81, jan./mar. 2017a.

DIAS, A. L. K.; PINTO, J. P. Is there language policy for migrants in Brazil? Linguistic ideologies and three language tests. *Tilburg Papers in Culture Studies*, n. 192, 1-23, 2017b.

DIAS, A. L. K.; PINTO, J. P.; GONÇALVES, E. Linha da vida feminista e performatividade da esperança numa pesquisa etnográfica. *Revista Feminismos*, Salvador, v. 9, n. 1, p. 104-123, 2021.

GOODWIN, C.; GOODWIN, M. H. Participation. In: DURANTI, A. (Ed.). *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford: Blackwell Publishing, 2004. p. 222-244.

HARAWAY, D. Saberes Localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. Trad. M. Correa. *Cadernos Pagu*, n. 5, p. 7-41, 1995.

HYMES, D. What is Ethnography? In: _____. *Ethnography, linguistics, narrative inequality*. Toward a understanding of voice. New York: Taylor & Francis, 1996. p. 3-16.

IRVINE, J. T. Shadow Conversations: The Indeterminacy of Participant Roles. In: SILVERSTEIN, M.; URBAN, G. (Eds.). *Natural Histories of Discourse*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996. p. 131-159.

JACQUEMET, M. Language in the Age of Globalization. In: BONVILLAIN, N. (Ed.) *The Routledge Handbook of Linguistic Anthropology*. New York: Routledge, 2016. p. 329-347.

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

KEATING, M. C. Desxenofobando: dinâmicas materiais e movimentos dos sentidos nas oficinas biográficas. In: LECHNER, E. (Org.). *Rostos, vozes e silêncios da imigração*. Coimbra: Almedina, 2015. Cap. 5.

_____. Multilingual dynamics among Portuguese-based migrant contexts in Europe. *Journal of Pragmatics*, v. 43, p. 1251-1263, 2011b.

KEATING, M.; SOLOVOVA, O.; BARRADAS, O. Política de língua, multilinguismos e migrações: para uma reflexão policêntrica sobre os valores do português no espaço europeu. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *O Português no Século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 220-248.

KELL, C. Ariadne's Thread: literacy, scale and meaning-making across space and time. In: STROUD, C.; PRINSLOO, M. (Ed.). *Language, literacy and diversity: Moving words*. New York: Routledge, 2015. p. 72-91.

_____. Weighing the scales: recontextualization as horizontal scaling. In: COLLIN, J.; SLEMBROUCK, S.; BAYNHAM, M. (Eds.). *Globalization and language in contact: Scale, migration, and communicative practices*. London: Continuum, 2009. p. 252-274.

LIMA, M. J. Linha da vida ou grupo de autoconsciência: uma reflexão sobre a ótica feminista. In: FEMPRESS-Brasil (Org.). *Como trabalhar com mulheres*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1988. p. 35-49.

LINTON, R. Rumo a um método feminista de pesquisa. In: JAGGAR, A. M.; BORDO, S. R. (Eds.). *Gênero, corpo, conhecimento*. Trad. B. L. de Freitas. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997. p. 293-314.

MARCUS, G. E. Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology*, v. 24, p. 95-117, 1995.

NIC CRAITH, M. *Narratives of Place, Belonging and Language: An Intercultural Perspective*. Basingtoke: Palgrave Macmillan, 2012.

OCHS, E. Indexing gender. In: DURANTI, A.; GOODWIN, C. (Eds.). *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. p. 335-358.

OCHS, E.; SCHIEFFELIN, B. B. The Theory of Language Socialization. In: DURANTI, A.; OCHS, E.; SCHIEFFELIN, B. B. (Eds.). *The Handbook of Language Socialization*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2012. p. 1-21.

PINTO, J. P. Corpo como contexto-de-ocorrência de metapragmáticas sobre o português em socializações de estudantes migrantes para o Brasil. *Linguagem em (dis)curso*, Tubarão/SC, v. 18, n. 3, p. 751-768, 2018.

PRATT, M. L. Arts of the contact zone. *Profession*, p. 33-40, 1991.

_____. Utopias linguísticas. Trad. A. M. do Nascimento e J. P. Pinto. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 52, n. 2, p. 437-459, 2013.

RYMES, Betsy. Communicative Repertoires. In: STREET, Brian; LEUNG, Constant. *The Handbook of English Language Studies*. London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2014. p. 287-301.

SIGNORINI, I. Metapragmáticas da língua em uso: unidades e níveis de análise. In: _____. (Org.). *Situar a língua[gem]*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 117-148.

_____. Por uma teoria da desregulamentação linguística. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 93-125.

SILVERSTEIN, M. Metapragmatic discourse and metapragmatic function. In: LUCY, J. A. (Org.). *Reflexive language: reported speech and metapragmatics*. Cambridge: University Press, 1993. p. 33-58.

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