

O CONCEITO DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA SEGUNDO AS CRÔNICAS E COLUNAS DA MÍDIA ONLINE: UMA PROPOSTA DISCURSIVA

Ronaldo Adriano de FREITAS¹⁶

RESUMO

Nesse texto, apresento, a partir das reflexões em desenvolvimento na minha pesquisa de mestrado, a relação entre a História das Ideias Linguísticas e a História do Ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Tal pesquisa parte do pressuposto que falar sobre práticas de ensino de língua é (re)produzir um conceito imaginário que procura fixar um significado a objetos que são na verdade indefiníveis em função dos sentidos antagônicos que podem assumir em diferentes formações discursivas. Trata-se da análise discursiva (Pecheux/Orlandi) do tratamento dado à questão do ensino de língua portuguesa em crônicas e colunas da mídia jornalística online, a fim de compreender o modo de funcionamento discursivo dos termos “LÍNGUA” e “ENSINO” em sua ambiguidade constitutiva, na relação com a questão da “variação linguística” como fenômeno que interfere no imaginário da unidade linguística. A partir de tal recorte, desenvolvo uma reflexão a respeito da institucionalização da memória do futuro no discurso sobre a educação, sugerindo ligações entre esse discurso e o Ensino de Língua Portuguesa. Tais reflexões constituem uma contribuição para o desenvolvimento teórico das relações entre língua e sujeito e buscam oferecer subsídios para o desenvolvimento de uma prática docente que considere o histórico na formulação das concepções de língua discursivizadas na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso; Variação Linguística; Ensino de Língua Portuguesa; História das Ideias Linguísticas.

1. Introdução

As concepções de Ensino de Língua Portuguesa veiculadas socialmente nas crônicas da mídia jornalística fazem parte de uma intrincada rede de circulação de sentidos que determinam lugares e posicionamentos discursivos para os sujeitos

¹⁶ Professor do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Fluminense – IFF; Mestrando em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense – UFF. Rua Dr. Siqueira, 273. 28030-130 - Campos dos Goytacazes, RJ – Brasil. ronaldofreitas.tec@gmail.com.

envolvidos nessa prática. O trabalho aqui apresentado é fruto da pesquisa de mestrado desenvolvida sob a orientação da professora Dra. Vanise Medeiros – UFF intitulada “Língua e Ensino – Objetos Paradoxais: O Discurso sobre Ensino de Língua Portuguesa no Brasil”; em que procuramos, compreender as formas pelas quais o discurso cronístico (Medeiros, 2003) representa diferentes concepções de Ensino de Língua Portuguesa.

Confrontadas historicamente com as formas de constituição desses sentidos, as concepções de linguagem veiculadas nesses textos representam diferentes formas filiação a linhas de sentidos que remetem a organização de nossa sociedade. Consideramos assim a atividade discursiva de produção de crônicas sobre o ensino de língua portuguesa como uma etapa dos processos que, ao reproduzir sentidos em circulação, representam os modos pelos quais a sociedade compreende o ensino de língua, ao mesmo tempo em que contribuem para a cristalização desses sentidos, a medida em que colocam nesse jogo, o aparelho discursivo midiático e o lugar discursivo do escritor, que fala sob a autoridade de um intelectual da linguagem.

Na apresentação que origina este trabalho, três objetivos foram buscados: i) apresentar um panorama da pesquisa realizada, revisando para isso a articulação entre a Análise do Discurso (AD) (Pêcheux/Orlandi) e a História das Ideias Linguísticas (Auroux) tal como proposto por Orlandi; e trazendo parte da discussão em empreendemos em nossa pesquisa sobre o conceito de objetos paradoxais na AD, enfatizando sua importância para a compreensão dos processos discursivos relacionados ao Ensino de Língua Portuguesa. ii) Produzir uma reflexão sobre a relação entre o discurso sobre o Ensino de Língua Portuguesa e o conceito de Memória do Futuro que tematiza esses simpósio. iii) Demonstrar essa articulação pela análise de um dos recortes que constituem o corpus da citada pesquisa de mestrado. Esses objetivos serão tratados nos capítulos que se seguem.

2. O discurso sobre o Ensino de Língua Portuguesa

2.1. Filiação teórica

A abordagem teórica a que nos filiamos é a da História das Ideias Linguísticas, desenvolvida por Auroux, na França, em interlocução com a Análise do Discurso

Pechetiana, tal como desenvolvida no Brasil a partir de sua introdução por Eni Orlandi, que iniciou aqui uma corrente de estudos que avançou sobre os pressupostos franceses que derem início à teoria, produzindo uma série de reflexões sobre as questões linguísticas em diversas universidades brasileiras. A aproximação dessa linha de estudos com as ideias de Aurox – que estabelecem uma reflexão sobre o impacto do desenvolvimento das ideias linguísticas sobre a cultura ocidental, numa abordagem que extrapola a dimensão historiográfica pela análise da influência dessas ideias sobre o desenvolvimento da língua e da sociedade – permitiu que essas ideias pudessem ser analisadas pelo viés discursivo.

Dessa forma, o conceito de instrumentos linguísticos, central para a teoria da História das Ideias Linguísticas, e que designa as formas pelas quais uma língua é aparelhada por certas tecnologias que modificam seu funcionamento – especialmente a gramática e o dicionário (Aurox, 1992), passou a ser estudado a partir dessa interlocução como discurso. Esse movimento trouxe para a análise dos instrumentos linguísticos a questão do funcionamento da ideologia, ponto fulcral no desenvolvimento da Análise do Discurso que praticamos.

A teoria pechetiana, que orienta os estudos em Análise do Discurso dessa linha, consiste na composição da releitura de Marx, por Althusser - que revisa o conceito de ideologia, atribuindo-lhe a função de intermediação entre o indivíduo e a realidade (de forma que não há um “fora da ideologia, nem a possibilidade de removê-la para enxergar o que por trás dela se esconde) - com o estruturalismo de Saussure que, que estuda a língua a partir das estruturas que possibilitam seu funcionamento. Tal combinação, é complementada pela releitura de Freud, por Lacan, introduzindo nessa relação o lugar do inconsciente, permitindo afirmar, (aqui em uma formulação acentuadamente simplista, uma vez que o assunto exige um desenvolvimento muito mais específico), que é pelo inconsciente que a linguagem reproduz em suas estruturas a Ideologia.

Ao mesmo tempo é pelo funcionamento ideológico que o dizer ganha sentido, e que as posições discursivas se estabelecem, originando os sujeitos: é pela interpelação do indivíduo pela ideologia através da linguagem que o sujeito se constitui. Fora dessa interpelação está vetado ao indivíduo o produzir sentido, que esse é função do posicionamento ocupado na estrutura ideológica. É como sujeitos, ocupantes de um lugar histórico social que nos inscrevemos na língua, e não como indivíduos bio psíquicos.

Ao propor a aproximação dessa teoria à História das Ideias Linguísticas, Orlandi permitiu os instrumentos linguísticos pudessem ser analisados como discurso, podendo em sua materialidade ser observado o funcionamento ideológico e a inter-relação histórica entre esses instrumentos e a constituição da sociedade Brasileira, o que propiciou uma produtiva reflexão sobre o processo de gramatização do Português Brasileiro.

É dessa interlocução que se produziram, por exemplo, conceitos como o de colonização linguística (Orlandi, 2009; Mariani 2004) e se colocaram em discussão os efeitos de se nomear a língua, que até 1946 permanecia legalmente indefinida entre Língua Brasileira ou Língua Portuguesa. É ainda de extrema importância para a compreensão do funcionamento discursivo da produção teórica metalinguística o conceito de Língua Fluida, proposto por Orlandi (2009), que abarca a língua em sua dimensão irrepresentável, infinita em sua dimensão e em constante mudança. À fluidez da língua se opõe o conceito de Língua Imaginária: abstrações produzidas no âmbito das ideias linguísticas (seja na gramática normativa, na lógica matemática ou na descrição sociolinguística) que visam tornar a língua um objeto de estudo, definível e limitado por essa própria definição. São imaginárias assim a língua descrita como padrão por uma gramática normativa ou os sucessivos e estanques estágios sugeridos pela sociolinguística que não podem dar conta das inúmeras sobreposições de variedades que se sobrepõe na produção linguística.

É a essa empreitada de estudos que produzem uma reflexão discursiva sobre o funcionamento da língua e sobre suas diversas representações metalinguísticas que nos reunimos em nossa produção, ao considerarmos o dizer de Orlandi sobre as possibilidades de extensão das análises que constituem o programa História das Ideias Linguísticas no Brasil:

(em HIL) “analisamos ensaios, textos científicos diversos, periódicos e outros materiais que concorrem para a formação do imaginário que sustenta a constituição da (unidade da) língua nacional falando sobre sua pureza, sua natureza, etc.” (Orlandi, 2001:17)

É a partir dessa consideração que a pesquisa que ora apresentamos propõe a análise discursiva de crônicas que, publicadas na mídia jornalística na internet, versem sobre o ensino de língua portuguesa, aí representando uma imagem de ensino e de língua que consideramos como elemento pertinente à História das Ideias Linguísticas, considerando a história do Ensino de Língua Portuguesa no Brasil um elemento importante da constituição dessas ideias.

2.2. A variabilidade da língua e as crônicas sobre o Ensino de Língua Portuguesa

Conforme a citação apresentada anteriormente, há um imaginário sobre a pureza da língua que sustenta a constituição da língua nacional. Enquanto projeto político, o ensino de língua portuguesa, tem, entre outras funções, a de garantir essa unidade linguística, pela afirmação de um padrão a ser ensinado nas escolas. Há assim uma forte relação entre os instrumentos linguísticos e os discursos que determinam as práticas de Ensino de Língua Portuguesa: o jurídico, o pedagógico, o midiático...

Em nossa investigação de discursividades sobre essas práticas de ensino, levamos em consideração que esse imaginário de unidade é perturbado pela inserção, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1998, dos saberes advindos da sociolinguística – em especial o conceito de variação linguística e a legitimidade/gramaticidade das formas não padrão de uso da língua. Nossa pesquisa buscou assim analisar, no discurso do escritor, as diferentes maneiras de posicionamento em relação a essa questão, que, num primeiro momento, põe de um lado, saberes ancorados numa tradição gramatical normativista que reduzem a língua a sua norma padrão idealizada e que corresponde, grosso modo, a uma série de formas em desuso na contemporaneidade brasileira, e de outro, saberes ancorados em pesquisas empíricas sustentadas na metodologia da sociolinguística, que sustentam pesquisas em diferentes áreas acadêmicas da linguagem (como a gramaticalização funcionalista, e a etnolinguística).

Já apontado pela própria sociolinguística (*e.g.* Bagno, 1999) como um posicionamento ideológico que reafirma/fortalece as estruturas de poder, o ensino da norma padrão preconizada nas gramáticas tal qual se apresentavam no século XIX – é assim reproduzida na maioria dos manuais didáticos em uso nas salas de aula do Brasil (Bagno, 2013). Dessa forma, na primeira fase de nosso projeto, nossa investigação estava voltada para a análise do posicionamento dos escritores de crônicas em relação a polêmica instaurada sobre a legitimidade/necessidade/produtividade do estudo da variação linguística no ensino básico, tal como propõe os PCNs e os pesquisadores da área, uma vez que o funcionamento da própria norma padrão está vinculado à possibilidade de variação da língua.

No entanto, o desenvolvimento de nossas análises apontou para um fenômeno discursivo que julgamos de maior importância: no estabelecimento de sentidos da formulação textual, ocorre o jogo discursivo pelo qual os sentidos antagônicos se

firmam pela presença de seu contrário em sua constituição. Tal fenômeno é descrito na teoria pechetiana do discursivo pelo conceito de objetos paradoxais:

A singularidade dessas lutas de deslocamento ideológico que ocorrem nos mais diversos movimentos populares consiste na apreensão de objetos [constantemente contraditórios e ambíguos] paradoxais, que são, simultaneamente idênticos em si mesmos e se comportam antagonicamente em relação a si mesmos [...]

Esses objetos paradoxais [como nome de Povo, Direito, Trabalho, Gênero, Vida, Ciência, Natureza, Paz, Liberdade] funcionam em relações de força móveis, em transformações confusas, que levam a concordâncias e oposições extremamente instáveis (Pêcheux, 1983:383 *apud* Zoppi-Fontana, 2005:56)

Dessa forma, procuramos desenvolver nossa análise das discursividades sobre o Ensino de Língua Portuguesa a partir da compreensão do funcionamento paradoxal dos objetos Língua e Ensino, que acrescentamos aos listados acima por Pêcheux. É por essa via que buscamos apreender, nas materialidades analisadas, as formas pelas quais esse caráter paradoxal dos objetos em questão se apresentam no dizer do escritor. Passamos assim, à consideração de que, enquanto elemento que sustenta a constituição dos sentidos de língua e ensino, a contrariedade é inerente à produção discursiva sobre o Ensino de Língua Portuguesa.

E mais, consideramos que essa formulação (Ensino de Língua Portuguesa) se apresenta duplamente paradoxal, uma vez que nela se apresentam dois objetos paradoxais, que ao se combinarem de diferentes formas permitem uma multiplicidade de posicionamentos acerca dessa questão – o que significa identificar na formulação textual o que a teoria discursiva apresenta, a partir das colocações Lacanianas, como o sujeito dividido – já que na Análise do Discurso, sujeito e sentidos se constituem mutuamente.

Enfim, cabe destacar a forma pela qual, ao trazermos para nossas análises o conceito de objetos paradoxais, a partir da análise das crônicas, chegamos a formulações cuja compreensão produz efeitos em todas as esferas de produção de sentido sobre o ensino de língua, o que traz consequências não só para a compreensão do discurso sobre o ensino, mas como para a própria formulação pedagógica que, a partir da consideração da historicidade dos processos que constituem as práticas discursivas de Ensino de Língua Portuguesa – tal qual apresentamos em nossa dissertação de mestrado - devem passar a considerar a constituição paradoxal dos termos Língua e Ensino, que podem ser, numa formulação simplificada, dispostos da seguinte forma:

Língua como norma e variação.
Ensino como reprodução e libertação.

3. O Ensino de Língua e a Memória do Futuro

A contextualização de nossa pesquisa à temática desenvolvida nesse simpósio, “a questão da(s) língua(s) portuguesa(s): entre o institucional e a memória do futuro” leva a reflexão sobre a relação entre o Ensino de Língua Portuguesa e a constituição de uma Memória do Futuro que se engendram nos processos discursivos. O conceito de memória do futuro é formulado por Mariani (1998):

O “recordar” possibilitado pela memória também se concretiza no movimento do presente em direção ao devir, engendrando assim uma espécie de “memória do futuro” tão imaginada e idealizada quanto a museificação do passado em determinadas circunstâncias. (Mariani, 1998:38)

A produção de uma “memória do futuro”, apresentada por Mariani pode ser então compreendida como o compartilhamento de um ideal ou a projeção de uma situação socialmente compartilhado e discursivamente posto em circulação, gerando lembranças do que há de vir. Tais práticas discursivas encontram diversos lugares em nossa sociedade, da previsão de catástrofes econômicas ou ambientais à projeção de um ideal de nação que há de cumprir seu devir de assunção às posições hegemônicas no cenário internacional. É em meio a essa memória do futuro que se estruturam as discursividades sobre as práticas de ensino. Vinculando-se aos sentidos de educação, o ensino é apresentado na sociedade como uma ação de efeitos futuros, o que pode ser observado, por exemplo, na sequência apresentada a seguir, em que pelo deslizamento metafórico se pode observar a permanência de uma memória que persiste pelos enunciados que se constroem pelo compartilhamento de unidades discursivas que percorrem cada formulação.

Educar é construir o futuro

Brasil, país do futuro

Brasil, pátria educadora

Cada um dos enunciados apresentados acima representa a construção de uma memória do futuro que compartilhando a mesma matriz de sentidos, funcionam numa

relação discursiva de substituição com persistência, cada um desses sentidos retorna nos demais, e faz funcionar a memória de um futuro promissor que se constrói a partir dos investimentos em educação.

No primeiro enunciado, vimos repercutir uma memória que se origina nos primeiros discursos que propunham a universalização da educação, o que remete à Revolução Francesa, à Didática de Comenius e no Brasil aos Pareceres Republicanos de Rui Barbosa e ao Movimento Escolanovista no Brasil. Esses acontecimentos discursivos – acontecimentos históricos que, nos dizeres de Pêcheux, proporcionam o encontro de uma memória e uma atualidade, reconfigurando as matrizes de sentido e as possibilidades de dizer – instauram na matriz discursiva a necessidade de universalização do ensino como “preparação” para o desenvolvimento. É nos sentidos contidos em “preparar”, que trazem a memória do anteceder, que se funda a educação como um gesto para o futuro, e a ideia, tantas vezes repetida em nossa sociedade de que a educação é uma construção para o futuro, de que nela encontraremos a diminuição das desigualdades sociais e a redenção da sociedade.

O deslizamento dessa memória para a formulação “Brasil, país do futuro”; título de um livro de Stefan Zweig (*Brasilien ein Land der Zukunft*) de 1941 que reflete o funcionamento da memória do futuro que se fez circular internacionalmente pela Europa nos fins do século XIX e início dos XX, atraindo um forte movimento imigratório para o país. Essa formulação extrapolou o discurso dos imigrantes e se fez valer no discurso político e jornalístico que procurava fundar uma imagem positiva da nação ao longo do século XX, estando bastante presente na memória discursiva nacional, embora se perceba em alguns discursos pós ditadura a contra identificação com seu sentido positivo, pela interpretação de um país sempre do futuro e nunca do presente.

Esses sentidos se combinam na escolha do *slogan* do governo executivo do atual mandato, que faz funcionar a memória de país que garante seu futuro pelo educacional.

A análise desse funcionamento discursivo arremete para os moldes liberais que institucionalizaram a universalização da educação, e, seguindo tais princípios, a colocou como espaço de legitimação das potencialidades individuais genéticas ou adquiridas pelo esforço, que justificariam a estratificação social. A ideia de se oferecer a mesma oportunidade a todos, desconsiderando o lugar ocupado por cada um, e fazer disso a justificativa para o sucesso de alguns e o fracasso de muitos é um efeito ideológico que permite à sociedade reproduzir suas desigualdades e garantir sua organização, já que

“todos têm as mesmas oportunidades” e foi o “desinteresse” ou a “incompetência” individual o que produziu as diferenças observadas.

A denúncia desse funcionamento ideológico de manutenção das estruturas de poder é desenvolvida por Althusser, ao identificar a escola como um aparelho ideológico de Estado, e incorporada pela Análise do Discurso que considera o funcionamento desses aparelhos pela estrutura linguística. Também Bourdieu desenvolveu uma teoria da reprodução ao criar os conceitos de *Habitus* e Violência Simbólica, e em especial, para nossa reflexão o de Capital Linguístico, pelos quais se pode observar o efeito de reprodução das estruturas sociais no funcionamento da escola, tendo pelo Capital Linguístico – ou seja, o domínio da variedade linguística de prestígio que antecede as práticas escolares - um papel definidor no sucesso escolar de cada aluno, garantindo a manutenção dos lugares de poder na sociedade.

É no cenário descrito, em que se constrói discursivamente para o ensino o lugar de redenção da sociedade, mas que destina a ele a função de reproduzidor das condições sociais vigentes, desconsiderando-se a matriz histórico discursiva que constitui os sujeitos que participam das práticas educativas - que são práticas discursivas, que o Ensino de Língua Portuguesa se insere como “condição para o exercício da cidadania”. Trata-se de produzir sujeitos que operam discursivamente em um estado de tensão extrema, diante de “forças móveis, em transformações confusas, que levam a concordâncias e oposições extremamente inestáveis” (*ibid.*) Ensinar o padrão é sempre um gesto de desqualificação das outras formas de dizer, por mais que se antecipe a isso o discurso de legitimação das demais variantes; negar o seu ensino é também negar ao aluno uma possibilidade.

É nesse sentido que em nossa pesquisa, ao enfatizarmos o caráter paradoxal dos objetos Língua e Ensino, apontamos para a necessidade de que o Ensino de Língua Portuguesa seja pensado a partir de uma perspectiva discursiva, de forma a não se negligenciarem as forças sociais e as determinações históricas que constituem os sujeitos e os sentidos envolvidos nessas práticas.

4. Analisando um recorte

Vejamos, portanto, pela materialidade de uma das crônicas que compõe o corpus

de nossa pesquisa a maneira pela qual a contrariedade que constitui os objetos paradoxais presentes no Ensino de Língua Portuguesa se manifesta nessa discursividade, denunciando o modo pelo qual os sentidos se constituem pela afirmação de seu contrário, de modo que os posicionamentos discursivos que sustentam a questão se constroem numa zona de instabilidade de sentidos, na sobreposição de espaços discursivos que tornam difusa a fronteira entre as formações discursivas que sustentam os processos de constituição dos sentidos.

A crônica selecionada para nossa análise é parte do *corpus* de análise final de nossa pesquisa, no qual analisamos crônicas que se relacionaram ao acontecimento discursivo da descoberta pela imprensa do um livro didático “Por uma vida melhor”, Organizado por Heloisa Ramos, apontado em nossa pesquisa como marco que impulsionou a produção discursiva acerca do ensino de língua portuguesa, uma vez que se seguiram a isso, uma série de reportagens, entrevistas e notas sobre a publicação apelidada pela imprensa hegemônica de “o livro que ensina a falar errado”. Tamanha repercussão motivou muitos cronistas a se manifestarem sobre o ensino de língua portuguesa.

É desse contexto que extraímos as crônicas que compõe o *corpus* de análise final de nossa pesquisa, e dele apresentamos o fragmento que se segue. O contexto de publicação é o evento relacionado acima, no entanto, o que motivou sua seleção para nosso corpus foi sua presença no “dossiê por uma vida melhor”, coletânea de textos elaborado pela editora do manual didático apontado pela imprensa como defensor do erro de português. Trata-se, portanto, de um texto que defende o ponto de vista da citada coleção. Das obras que figuram tal dossiê, a grande maioria apresenta o posicionamento de linguistas ou estudiosos da língua, que falam para isso de um lugar de autoridade chancelado pela ciência para suas afirmações, critério que elegemos como excludente em nossa seleção de *corpus* que procurava observar o funcionamento discursivo sobre o Ensino de Língua Portuguesa a partir do lugar, “escritor” e não do especialista em gramática, ou do linguista.

Dessa forma, o texto que aqui apresentamos foi o único a figurar no citado dossiê que atendia aos critérios definidos em nossa pesquisa. Embora o nome de autor que se apresenta nesse texto não produza o desejado efeito de inscrição no cenário literário, já que Ricardo Semler é um autor mais conhecido por sua atividade empresarial, do que literária, consideramos que, pelas formas apresentadas no texto, trata-se de um espaço de produção literária que qualifica o texto para o *corpus* de

crônicas proposto; o que se pode observar a partir da escolha do título, que trabalha uma relação de intertextualidade com uma das mais famosas manifestações literárias a respeito da língua portuguesa. Com a formulação “última flor do laço”, Semler estabelece um interessante jogo com o poema de Bilac, denunciando que a justificativa histórica/etimológica para a manutenção da prescrição de certas formas linguísticas pouco habituais no português contemporâneo produz amarras no processo de ensino da língua.

Vejamos assim, a partir da leitura de um pequeno recorte discursivo, como o texto apontado como exemplo de posicionamento a favor da citada coletânea se constrói a partir de contradições:

Última flor do laço

Ricardo Semler

(...) Sem dúvida, negar o aprendizado da língua culta é inaceitável.

Caberia só discutir o que é suficiente.

Convém lembrar que a quantidade de unidades lexicais do português demandaria o aprendizado de 350 delas por dia letivo, por cinco anos - são 350 mil no total!

Por outro lado, exigir o domínio da língua culta, desenvolvida a esse alto nível por, e para, as elites, é fator formador de castas.

A primeira oposição apresentada no texto se dá entre o que o autor denomina entre o que ele chama de norma culta e uma versão “menor”, por ele proposta como suficiente, já que esta primeira se caracterizaria pela extensão de suas unidades lexicais. O conceito de língua é assim, num primeiro momento ao do domínio de unidades lexicais e em seu domínio que o ensino de língua deve se concentrar. Um segundo imaginário a que recorre o autor para formular seu cenário hipotético é o que reserva ao aprendiz o lugar da tábula rasa, ou do papel em branco, já que no cálculo de unidades lexicais a serem aprendidas ao longo dos cinco anos de aprendizagem sugeridas pelo autor considera-se que o aprendiz não domina sequer uma de tais unidades – há, portanto, nessa construção, uma dissociação plena entre a língua já praticada pelo aprendiz antes do contato com a cultura escolar e a língua a ser aprendida.

Mas o ponto mais importante de nossa análise se dá a partir de “Por outro lado”. A presença dessa expressão é identificada em nossa pesquisa como um marcador discursivo que marca a oscilação entre distintos posicionamentos discursivos, numa tentativa de estabilização dos efeitos de contrariedade produzidos pelos objetos

paradoxais. É esse caráter paradoxal que se apresenta após tal marcação, através da formulação “desenvolvida a esse alto nível”. Até tal marcação de posicionamento, a formulação discursiva apontava para a necessidade de se ensinar a norma culta da linguagem, cujo aprendizado é apontado como “sem dúvida” “inadmissível”; sendo para tal necessário se estabelecer um limite “suficiente”. Dessa forma, o marcador “por outro lado” introduz o posicionamento de que esse ensino é um fator formador de castas, produzindo um efeito de estabilidade entre essas contrariedades que constituem os sentidos em jogo.

Apesar disso – como preconiza a Análise do Discurso, em sua consideração do inconsciente – é na falha que outros sentidos se revelam possíveis, e a marcação que procura estabilizar a contrariedade não dá conta da movência de posicionamentos que caracteriza esse discurso: mesmo introduzindo o posicionamento contrário a preconização da norma culta – pela atribuição de “fator formador de castas”, essa norma é caracterizada como “desenvolvida a esse alto nível”. Hierarquiza-se assim a norma culta em relação as demais, encontrando-se essa num alto nível, sendo qualquer outra forma adotada na estrutura de ensino, uma linguagem de baixo nível, logo seu ensino é tarefa menor que a apontada anteriormente; uma facilitação que visa negar ao estudante o acesso a tal alto nível de linguagem.

Não se trata de estabelecer uma crítica às formulações desenvolvidas pelo autor nesse recorte textual. A leitura de nossa pesquisa completa demonstra que o discurso cronístico sobre o ensino de língua é sempre marcado pela contrariedade. Mais que isso, demonstra que tal contrariedade é constitutiva dos objetos Língua e Ensino – característica que nos leva a denominá-los paradoxais, tal como procuramos expor nessa apresentação.

5. Considerações finais

Acredito ter obtido, pela análise apresentada acima, o efeito de unidade buscado para essa apresentação. Orientei-me assim pelo propósito de - dentro das possibilidades do espaço de apresentação em um simpósio - formular um texto que pudesse servir de apresentação para a pesquisa que estamos encerrando, ao mesmo tempo em que procurava estabelecer uma reflexão sobre como as discursividades analisadas

retomavam em sua constituição o funcionamento de uma memória do futuro, pela qual a discursividade sobre o ensino de língua portuguesa é marcada por uma abordagem finalística, definidora de uma prática cujos efeitos estão em devir.

Retomamos assim, conceitos da História das Ideias Linguísticas, tal como desenvolvida por Orlandi, para enfatizar que essas discursividades operam sobre um objeto indefinível em sua complexidade: a língua fluida, que assim como o rio, que inspira a metáfora que a designa, não pode ser contida por nenhuma representação lógica, formal ou descritiva - sendo qualquer dessas produções uma concepção imaginária; Tais concepções correspondem a diferentes conceitos de língua, que por sua natureza abstrata, correspondem a reduções e exclusões de partes da língua fluida. Nossa análise, no entanto, se sustenta a partir da afirmação de que, por tratar de um objeto paradoxal, cada uma dessas concepções se constitui a partir do que não é, e suas discursivizações envolvem o tratamento das contrariedades que se revelam/escondem nas formulações sobre a língua.

Ao estabelecermos a relação entre o Ensino de Língua Portuguesa e a Memória do Futuro, procuramos demonstrar as relações entre formulações correntes nas práticas discursivas, demonstrando que pelo deslizamento metafórico que orienta a produção discursiva, o outro contém o mesmo, de forma que diferentes formulações acabam por evocar a mesma memória, de que se projetam pelas ações educacionais efeitos no futuro.

Nessa consideração, trouxemos à cena a discursividade fundadora da universalização da educação, que projeta sobre essa a imagem de redenção da sociedade, o que contrapomos às teorias que demonstram a função reprodutiva da escola dentro da sociedade. É retomando esse ponto que encerramos nosso texto: pela consideração de um efeito que considero importante para a prática docente envolvida nessas reflexões: se as teorias reprodutivas da educação condenam as práticas pedagógicas à reprodução das estruturas sociais, a compreensão do caráter paradoxal que constitui essa questão aponta para o fato de que, concomitantemente ao processo de reprodução das estruturas de poder ensejadas pelo discurso pedagógico, cria-se o espaço para a resistência, para a possibilidade de que o sentido deslize e venha a produzir diferentes efeitos.

É no caráter paradoxal do ensino, tomado como atividade discursiva, que reside o espaço para o posicionamento de que, pela compreensão dos processos históricos que envolvem as práticas educacionais, pode-se ensinar a busca por alternativas para a

construção de outros lugares no espaço social. Trata-se de trazer para o âmbito do ensino o princípio discursivo de que o sentido pode ser outro, buscando produzir pela historização dos sentidos que envolvem as diferentes concepções de língua em jogo, outras formas de identificação entre os sujeitos e as formas linguísticas que lhes são dadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ação Educativa. 2011. Por uma Vida Melhor: Intelectuais, Pesquisadores e Educadores Falam Sobre o Livro. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/index.php/todas-noticias/2620-livro-qpor-uma-vida-melhorq>> Acesso em 15 maio 2015.

Auroux, Sylvain. 1992. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. Campinas: Editora da Unicamp.

Bagno, Marcos. 1999. *Preconceito lingüístico o que é, como se faz*. Edições Loyola. São Paulo.

_____. 2013. *Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português*. São Paulo: Parábola Editorial.

Mariani, Betania. 1998. *O PCB e a Imprensa - Os Comunistas no Imaginário dos Jornais 1922-1989*. Rio de Janeiro: Revan.

_____. 2004. *Colonização lingüística*. Campinas, Pontes,

Medeiros, Vanise G. 2003. *Dizer a si através do outro (do heterogêneo no identitário brasileiro)*. Tese de Doutorado em Letras. Universidade Federal Fluminense, UFF. Brasil.

Orlandi, Eni P. (org.). 2001. *História das Idéias Lingüísticas: Construção do Saber Metalingüístico e Constituição da Língua Nacional*. Campinas/Cáceres: Pontes/Unemat,

_____. 2009. *Língua brasileira e outras histórias*. Discurso sobre a língua e a escola no Brasil. Campinas: Editora RG.

Semler, Ricardo. 2011. Última flor do laço. *Folha de S. Paulo*. 06 de junho de 2011. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/fsp/saber/sb0606201102.htm> Acesso em 10 jun. 2015.

Zoppi-Fontana, Monica Graciela. 2005. Objetos Paradoxais e Ideologia. *Estudos da Língua(gem)*. Vitória da Conquista, n.1, p. 41-59, junho, Disponível em: <<http://www.estudosdalinguagem.org/seer/index.php/estudosdalinguagem/article/view/8/12>>. Acesso em 18 abr. 2014.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Althusser, Louis. 1980. *Ideologia e aparelhos ideológicos de estado*. Editorial Presença, 3ª Ed.

Bourdieu, Pierre. 1983. A economia das trocas linguísticas. L'économie des échanges linguistiques. *Langue Française*, 34, maio 1977. Traduzido por Paula Montero In Ortiz, Renato (org.)

Indursky, Freda. 2011. A memória na cena do discurso. In: _____; (Org.) [et al.]. *Memória e história na/da análise do discurso*. Campinas: Mercado de Letras.

_____. 2010. Estudos da linguagem: língua e ensino. *Organon* (UFRGS), v. 24, p. 35-54, 2010.

Libâneo, José Carlos. 1990. *Democratização da Escola Pública*. São Paulo: Loyola.

Narzetti, Claudiana N. P. 2009. Gramáticos e lingüistas: polêmica e interincompreensão. *Revista Linguagem*. Número 21. Disponível em <http://www.lettras.ufscar.br/linguasagem/edicao11/artigos_06.php> Acesso em: 10 mai. 2013.

Pfeiffer, Cláudia C. 2005. O saber escolarizado como espaço de institucionalização da língua. In: Guimarães, E. Paula M. R. B. *Sentido e Memória*. Campinas: Pontes. 2005.

Saviani, Demerval. 2007. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados.

Orlandi; Eni. P. 2009. *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*. Campinas: Pontes.

Pagotto, Emilígio G. 1998. Norma e Condescendência, Ciência e Pureza. In: *Línguas e Instrumentos Lingüísticos*, no 2, Campinas: Pontes.

