



A PALAVRA IDEOLÓGICA: DISCURSO SOCIAL PARA OS OBJETOS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Shirlei Neves-Santos (UNICAMP/SEDUC-MT)
Jefferson Ferreira (SEDUC-MT)
Lezinete Regina Lemes (UFMT)
Cláudia Graziano Paes de Barros (UFMT)

RESUMO: Neste artigo objetivamos refletir sobre os conceitos de ideologia e signo ideológico, tomando como referências principais as discussões empreendidas por Bakhtin, Medvedev e Volochinov. Para a reflexão, analisamos um debate tenso em torno do ensino das normas da linguagem padrão e da variação linguística, apresentado no espaço social da mídia impressa e televisiva brasileira, centrado na proposta didática, que contempla uma variação popular da língua portuguesa apresentada em um livro didático direcionado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). As discussões fizeram emergir a imagem de língua (portuguesa) constituída por diferentes discursos, especialmente o discurso produzido por um linguista e por uma articulista de uma revista semanal. Nesses discursos, ficou claro que, no centro da arena de luta, estava o uso da palavra “ignorância”, utilizada pelos sujeitos do discurso para desqualificar a postura do outro em relação à noção de língua e ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa na esfera escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Bakhtin e o Círculo, ideologia e ideologema, língua portuguesa

THE IDEOLOGICAL WORD: SOCIAL DISCOURSE FOR TEACHING OBJETCTS OF THE PORTUGUESE LANGUAGE

ABSTRACT: In this article, based on the contributions of Mikhail Bakhtin and other participants of the Circle, we aim to reflect on the concepts of ideology and ideological sign, taking as main references the discussions undertaken by Bakhtin, Medvedev and Volochinov. To illustrate our understanding of these concepts, we analyze a tense debate regarding the teaching of norms of standard language and linguistic variation, established in the social space of the print and broadcast media in Brazil, centering upon a didactic proposal that contemplates a popular variation of the Portuguese language presented in a textbook guided to the Education of Young people and Adults (EJA). From the discussions the image of the Portuguese language as constituted by different discourses has emerged, especially the discourse produced by a linguistic and an articulator of a weekly magazine. It became apparent that at the center of the arena of combat of these discourses was the use of the word “ignorance”, employed by the subjects of the discourse to disqualify the posture of the other in relation to his notion of language and the teaching and learning of the Portuguese Language in the school sphere.

KEYWORDS: Ideology and ideologema, (Portuguese) language, teaching object

Palavras Iniciais

A obra **O método formal nos estudos literários: uma introdução crítica à poética sociológica**, de Mikhail M. Bakhtin e Pavel N. Medvedev (1991[1928]), apresenta conceitos relevantes para o estudo da linguagem no tocante ao seu uso na literatura, no cotidiano e nas ciências, entre os quais destaca-se o conceito de ideologia. Este, na visão de Bakhtin e Medvedev, deve ser compreendido como ideologias, no plural; pois, para os pensadores russos, as especificidades do lugar sócio-histórico dão contornos às formas ideológicas, as quais se inter-relacionam às ideologias, que, por sua vez, sobrevivem apenas nas interações sociais mediadas simbolicamente. Assim, a palavra é tomada como um signo ideológico, permitindo que compreendamos determinadas visões de mundo, as quais estão, em certa medida, instituídas no nosso cotidiano. Por essa razão, a palavra receberá um índice de valor ou outro, a depender das situações e dos lugares sociais assumidos pelos sujeitos da interação.

Tendo em vista que os autores apresentam a palavra como signo ideológico (ideologema) por excelência e um dos principais produtos e processos da ideologia, acreditamos que os conceitos de ideologia, campo da criatividade ideológica, produto ideológico (ideologema) ou signo ideológico possibilitar-nos-ão compreender a palavra como uma arena de luta simbólica no domínio do discurso a partir da análise das orientações valorativo-discursivas dos sujeitos participantes de um embate no que diz respeito à imagem de língua materna e ao valor social dessa língua como objeto de ensino-aprendizagem que (deve) ser desdobrado na esfera escolar.

1. O Círculo e a questão da ideologia: breves reflexões

O Círculo de Bakhtin postula que nossos enunciados não estão voltados apenas para nosso objeto de discurso, mas também para os discursos dos outros acerca desse objeto. Esse processo dialógico dá-se nas interações



humanas e são mediadas pelos signos ideológicos, elaborados na ideologia. Em vista disso, é necessário discursarmos, inicialmente, sobre a ideologia para o Círculo, um conceito caro a esse grupo de estudiosos.

O conceito de ideologia está definido no texto **O que é a (língua) linguagem?**, de Volochinov (1930), em uma nota de rodapé, onde se pode ler que

Por ideologia entendemos todo o conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio das palavras [...] ou outras formas sígnicas. (VOLOCHINOV, 1981[1930] apud PONZIO, 2009, p. 114) [destaque nosso].

Nessa citação, Volochinov está tentando definir o conceito de ideologia a partir de uma de suas formas de funcionamento, que é refletir e refratar a realidade social e natural da qual participam os sujeitos em outra realidade, a simbólica, apoiada na palavra. Na perspectiva do Círculo, a própria sociabilidade do ser humano implica o desenvolvimento da capacidade de interação sígnica (produzir e compreender semioses) em espaços sócio-históricos determinados. O autor, portanto, dá destaque central ao papel da palavra na configuração do mundo social em um domínio semiótico valorativo. Isso porque a palavra (linguagem verbal) tem a propriedade de materializar diferentes formas de relações comunicativas instauradas nos mais diversos domínios da atividade humana, tornando-se um signo ideológico.

Essa visão para o estudo da ideologia é perseguida por Bakhtin e Medvedev. Eles falam em *ideologias* no plural e asseveram que “o estudo das *ideologias* e suas tarefas imediatas [e inclusive] a especificação como problema básico do estudo das *ideologias*” (BAKHTIN; MEDVEDEV, 1991[1928], p. 3) [destaque nosso]. Essa definição nos leva a pensar as diversas ideologias presentes nas esferas da atividade humana a partir das especificidades do espaço social. Dito de outra forma, nesse espaço, o

indivíduo imprimirá diversos acentos e apreciações valorativas para os enunciados que são produzidos, circulados e recebidos em uma dada esfera.

As interações vivenciadas em uma esfera têm sua base apoiada, principalmente, na materialidade concreta das relações sociais envoltas no uso primordial da palavra verbal. Ressaltamos que outras formas de interação como o gesto, a mímica, a expressão facial e os olhares, ou quaisquer outros movimentos corporais, podem se tornar ideológicos. O Círculo salienta, entretanto, que a palavra sempre será o meio pelo qual os sentidos serão difundidos pelo homem para acompanhar qualquer signo ideológico.

Bakhtin e Volochinov (2004[1929], p. 36) afirmam que “*a palavra é o fenômeno ideológico por excelência*” [grifo dos autores]; assim, a palavra, meio pelo qual os indivíduos podem dialogar entre si, carrega diversos conteúdos ideológicos. E, nas diversas situações de comunicação, percebemos os diversos índices de valor que uma determinada palavra recebe pelos sujeitos participantes de uma interação. Igualmente, entendemos que a palavra é o ideograma por excelência e similarmente é um dos principais produtos e processos das ideologias.

Para termos uma noção mais aprimorada desse conceito, apresentamos outras duas versões de ideologias concretizadas por Bakhtin e Volochinov (2004[1929]): a ideologia oficial e a não oficial. A ideologia oficial pertence à superestrutura definida como conjuntos multifacetados de grandes segmentos estruturados de ideias ou núcleos institucionalizados da sociedade, sistematizados na forma de grandes visões de mundo ou um recorte grande valorativo social. Ela está representada por instâncias sociodiscursivas específicas como a arte, a religião, a ética, a política, o direito, a ciência, a escola, o jornalismo etc. Trata-se de uma ideologia dominante, por implantar uma concepção única de visão de mundo, uma estabilidade unívoca do discurso, seja em sua estrutura, seja em seu conteúdo.

A ideologia não oficial, por sua vez, também compreendida como ideologia do cotidiano, pertence à infraestrutura, pois emerge das relações mais simples e fortuitas do homem na sua vivência cotidiana (MIOTELLO,



2007). A ideologia do cotidiano é caracterizada como instável, uma vez que, nesse domínio, as relações sociais não possuem uma organização específica e precisamente definida, mas seguem o fluxo do vir-a-ser da vida vivida em sua irrepetibilidade e abertura permanente sem solução e fixidez. Por conseguinte, entender ideologias no enfoque enunciativo-discursivo do Círculo é buscar compreendê-las em relação aos vários domínios da vida social — artístico, literário, acadêmico, científico, educacional, político

(superestrutura) —, ou é buscar apreendê-las nas realidades múltiplas da infraestrutura — cotidiana (prática) e econômica. É, ainda, relacionar ideologias com os vários tipos de comunicação social — burocrática, literária, artístico-poética etc.

Por isso, é possível dizer que os sujeitos participantes desses grupos sociais concebem o mundo e os eventos que nele ocorrem de maneira diversa, o que significa dizer que há um jogo de forças sociais em que cada sujeito objetiva defender sua visão de mundo em prol de seus interesses e também de outros envolvidos com esses diferentes domínios sociais.

Em suma, para Bakhtin e Medvedev (1991[1928], p. 3), estudar as ideologias “é absolutamente de maneira alguma [...] nivelar as diferenças ou ignorar a *pluralidade essencial das linguagens das ideologias*”, ou seja, conceber ideologia no seu sentido plural, como o é com as linguagens, com as palavras/discursos.

Desse modo, percebemos que estudar as ideologias é estudar as linguagens na sua multiplicidade, haja vista que é nelas que podemos compreender os embates ideológicos. Nesses embates, elegemos a palavra como a mediadora por considerarmos que, por meio dela, os sujeitos apresentam seus interesses, sua concepção de mundo, sua apreciação valorativa para sua realidade social. Dito de outra forma, as ideologias sobrevivem apenas nas interações sociais mediadas simbolicamente.

É possível, ainda, também atrelar ideologias à noção de compreensão ou atividade responsiva. Essa interligação é permitida porque o Círculo

defendia o entendimento de ideologias como um acontecimento vivo e dialógico, flexível e variável conforme o fluxo socioverbal a que está exposto o sujeito. Por estarem envolvidas no processo de constituição dos signos, as ideologias também participam do processo de constituição da subjetividade do sujeito, uma vez que todo ser humano se constitui enquanto tal a partir das apropriações e reconversões das relações sociais que estabelece com outros através da interação verbal em alguma esfera ideológica. Apesar de cada sujeito ser único em termos de feitiço subjetivo, a condição humana circunscreve sua atividade simbólica a determinados limites socioformativos.

As ideologias, portanto, não podem ser compreendidas de forma restrita na obra do Círculo como um construto interno e individual da consciência subjetiva do sujeito, dado que as ideologias são produtos e processos das interações sociais (BAKHTIN; MEDVEDEV, 1991[1928]). Segundo Castro (2010), em corroboração com a perspectiva acima apresentada, o sujeito seria o ser social que processaria e veicularia as tendências valorativas da sociedade. Acontece, porém, que ele nunca vai se fechar em uma tendência (partindo do pressuposto de que se constitui num horizonte de valores compartilhados em que a alteridade norteia a formação da subjetividade) nem vai conseguir apropriar-se de todas as vertentes sociovalorativas da sociedade. Dessa forma,

[...] o sujeito é sempre uma seleção de vozes —, ele sempre se constitui numa expressão singular e única dessas tendências, expressando sempre um viés que lhe é próprio, possível, e inalienável, construído a partir de suas relações interpessoais igualmente singulares (CASTRO, 2010, p. 196).

Apesar da divisão do funcionamento das ideologias em domínios sociais institucionalizados, afirmamos que cada atitude responsiva do sujeito pode ser compreendida como uma expressão ideológica, uma reação valorativa endereçada a outro(s) ou um confronto com pontos de vista ideológico-valorativos de outros situados em lugares sociais diferentes. Trata-se, assim, de uma tomada de posição construída nas relações estabelecidas



pelo sujeito em seu ambiente de vivência ou grupo social determinado. O conceito de ideologias enquanto atividade responsiva nos permite aproximar da concepção dialógica da linguagem tendo em vista que o domínio do signo coincide com o domínio ideológico.

A palavra deve ser compreendida como um produto ideológico devido à sua estreita vinculação com a realidade social, pois, em cada contexto sócio-histórico, acumulará diferentes entoações dos sujeitos participantes dessa realidade, promovendo ressignificações, reavaliações, modificações em torno de um objeto discursivo. Essas contrapalavras estão assentadas na interação social, em que os sujeitos exteriorizam sua compreensão de mundo a partir de seu projeto discursivo.

O projeto discursivo está direcionado tanto para os interlocutores participantes de uma esfera da atividade humana (em um contexto específico) como também para os futuros participantes no que diz respeito à temática apresentada pelo sujeito-autor; em outras palavras, compreender a palavra alheia é dialogar com as diferentes ideologias presentes no discurso dos sujeitos participantes de uma situação comunicativa. Ao dialogarmos com essas ideologias, a luta simbólica em torno de um tema específico provocará um novo olhar para a palavra (signo).

2. O ideologema ou signo ideológico

No primeiro capítulo da obra já citada por nós, Bakhtin e Medvedev discorrem sobre os produtos da ideologia, no caso, os ideologemas ou os signos ideológicos. Eles afirmam que as ciências das ideologias têm como foco o estudo do “produto ideológico (ou o ideologema)”. Os ideologemas são os produtos forjados nas relações sociais entre os participantes de determinada esfera discursiva, uma vez que eles constituem “uma parte da realidade social e material que envolve o homem, um elemento de seu universo ideológico materializado” (BAKHTIN; MEDVEDEV, 1991[1928], p.

8). Diante disso, entendemos que os ideologemas são produtos e processos que sofrem as constantes evoluções da sócia-história humana devido a seu vínculo com a realidade social.

Os pensadores russos visualizam o produto ideológico como parte das múltiplas realidades sociais que circundam o homem. O ideologema está presente como mediador nas inúmeras formas e tipos de interações sociais entre os homens. Mais que isso, ele está presente entre o mundo exterior (as várias realidades, as muitas formas de vida social e relações sociais) e o mundo interior do homem (seu mundo mental [do homem], sua consciência, seus pensamentos), já que o ideologema o interpela a todo instante. É um produto organizado e concreto dos vários tipos de interações em sociedade.

Quaisquer produções ideológicas, que apresentem sentidos a seus interlocutores em determina área de atividade humana, e que subsidiem e acompanhem as realizações das interações, podem se tornar um ideologema ou signo ideológico. Ilustradamente, as obras científicas, literárias, escolares, religiosas podem ser tomadas como objetos da ideologia, uma vez que são objetos materiais das complexas relações sociais humanas e simultaneamente do meio social que circunda os seres humanos em coletividade. De forma análoga, afirmamos que nosso objeto de estudo também é um produto ideológico, pois evoluiu, adquiriu e vem recebendo novas significações ideológicas devido à avaliação apreciativa entoada pelos sujeitos.

Na próxima seção, apresentamos nossa análise, na qual mostramos como os sujeitos do discurso construíram suas contrapalavras para o que entendem por língua portuguesa e seu papel social na esfera escolar enquanto objeto de ensino-aprendizagem. Em nossa análise, observamos precisamente a produção, circulação e recepção dialógica discursiva da palavra “ignorância” em contextos de usos específicos para demonstrar como isso aponta para sentidos diferentes de acordo com o lugar sócio-histórico e ideológico assumido por aqueles que as expressam em seus enunciados.

3. As relações dialógicas no ideologema verbal “ignorância”



Para a realização desta análise, tomamos como base um *corpus* constituído de dois textos materializados em gêneros da esfera jornalística, a saber, dois artigos de opinião. Um artigo está assinado pelo linguista Marcos Bagno e circulou n' *O Globo*, na seção “Opinião”, no dia 23 de maio de 2011¹; o outro artigo foi publicado na revista *Veja* e circulou no dia 26 de maio² do mesmo ano, na seção “Opinião”, cuja assinatura é atribuída à escritora Lya Luft.

Os dois textos/enunciados versam sobre a mesma temática — a imagem de língua portuguesa para seus falantes nativos — e seu desdobramento enquanto objeto de ensino-aprendizagem em contexto escolar. Os textos dialogam entre si em movimentos de repulsas e aproximações, inserindo seus enunciados em correntes discursivas específicas ligadas aos lugares sócio-

históricos assumidos por cada autor ao expressar suas visões sociais acerca de língua materna.

Antes de irmos para a análise dos textos em si, julgamos importante apresentar o contexto de surgimento da temática abordada neles. Precisamente nos meses de maio e junho de 2011, textos midiáticos (impressos, televisivos e radiofônicos) passaram a circular com análises e comentários acerca de um trecho sobre variação linguística, presente em um livro didático intitulado *Por uma vida melhor*, destinado a alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Do espaço da mídia, esses textos se espalharam para outros espaços como o das redes sociais, escolares, cotidianas e institucionais, reacendendo uma grande discussão de amplitude nacional em torno de noções de língua (portuguesa) construídas pelos mais diferentes grupos sociais e sobre qual dessas noções defendidas deveria constituir-se objeto de ensino-aprendizagem em contexto escolar.

¹ Disponível em: http://oglobo.globo.com/ece_incoming/outra-opiniao-uma-falsa-polemica-2900444

² Disponível em: <http://veja.abril.com.br/acervodigital/home.aspx>

Dessas discussões, emergiram imagens de língua (portuguesa) construídas pelos mais diferentes discursos que circulam socialmente: o da mídia, o da escola, o da linguística, o do senso comum etc., afiliando-se ou distanciando-se entre si de acordo com suas posições valorativas assumidas. Em torno das imagens de língua, travaram-se lutas simbólicas por meio das quais aflorava uma disputa pelo entendimento do que deveria ser língua portuguesa enquanto objeto de ensino-aprendizagem a ser assumido pela instituição escolar.

É importante observar com Soares (2004) que, na escolha de um objeto de ensino-aprendizagem escolar, além de questões teóricas³, sempre estão implicados valores sociais, culturais, políticos e econômicos prevalentes em determinada época e em determinados grupos que os construíram e os assumiram como seus e buscam, por meio de instrumentos institucionais e ideológico-culturais, legitimá-los como verdadeiros e únicos parâmetros para todos os demais grupos sociais. Os valores que não se encaixam nesses parâmetros são desvalorizados e deslegitimados.

Ao movimento centralizador e unificador de padrões de ideias, valores e culturas, Bakhtin (2002[1934-1935]) nomeia forças centrípetas. Toda vez que essas forças sofrem investidas de outras em direção à desestabilização e à desunificação, elas reagem ameaçadoramente contra uma possível uniformização. Essas forças Bakhtin denomina de centrífugas. É por isso que, no conjunto de enunciados que selecionamos para compor a análise, preferimos falar em luta simbólica apoiada na palavra porque o que está em jogo na disputa em torno da noção de língua (portuguesa) não é necessariamente o papel de uma dessas noções na construção do conhecimento formal (como querem fazer crer os autores de cujos enunciados

³ Soares (2004) exemplifica essa questão teórica com o caso do surgimento da língua portuguesa enquanto disciplina curricular. A autora dá a entender que a constituição de um fenômeno em objeto ou área de conhecimento pressupõe interesses e usos sociais. Assim, segundo ela, apesar de já em 1536, Fernão de Oliveira ter escrito uma gramática da língua portuguesa e existirem outras gramáticas e ortografias, a língua portuguesa só se tornou objeto de ensino e área curricular nas escolas brasileiras a partir dos anos 50 do séc. XVIII com a imposição de seu uso e seu ensino através da reforma política empreendida pelo ministro português Marquês de Pombal.



selecionamos), mas as representações sociais, culturais e valorativo-ideológicas que tal noção veicula a serviço daqueles que a dominam e a têm como língua de uso.

O contexto de surgimento de nossa análise surge no dia 17 de maio de 2011, com o comentarista Alexandre Garcia, do telejornal *Bom Dia Brasil*, da emissora de televisão Rede Globo, ao assinalar como “chancela para a ignorância” a aprovação do livro didático *Para uma vida melhor* pelo Ministério da Educação através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁴. A tese do comentarista sustenta-se no argumento segundo o qual a língua padrão defendida pelo ensino tradicional e preterida no referido livro em prol do ensino de uma língua “errada” (variante popular da língua portuguesa) é a porta de entrada do aluno para a ascensão social (vencer na vida) por meio da aquisição do conhecimento formal que leva à liberdade de pensamento e à formação de pessoas competitivas.

A palavra “ignorância” adquire no enunciado do autor o sentido de ausência de conhecimento formal e de habilidades e competências para atuar no mundo competitivo como também atitude equivocada para pensar, explicar e usar a língua (portuguesa), uma vez que fica pressuposto no

argumento do autor que a aceitação da variação linguística (ou do “falar errado”, nas palavras do jornalista) não passa de um modismo do politicamente correto adotado para não constranger os que incorrem neste “erro”.

Os interlocutores do livro, no caso, os alunos destinatários deixam de ser explicitados, uma vez que o autor, diga-se de passagem, apelando para os números — currículo de meio milhão de alunos — exime-se de especificá-los. Portanto, para o autor, língua portuguesa é pureza, unicidade, padronização; desvios são erros, inexistências; é essa língua padronizada, na instrumento da racionalidade e de equiparação social, que deve ser ensinada na escola.

⁴ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: <http://www.youtube.com/watch?v=fTYPtH71-A>. Acessado em 18/03/2011, às 20h38.

Ensinar o “errado”, para o autor, é uma postura condescendente com a ignorância. Logo, as variedades linguísticas que não atendem à prescrição normativa são tomadas como desvios, cujos parâmetros são as regras da gramática.

Essa mesma visão de mundo se faz presente no texto de Lya Luft, pois sua posição valorativa reverbera alguns ecos aproximados do enunciado do jornalista Alexandre Garcia para o ensino da língua, em que se observa uma visão ortodoxa gramatical e purista. Nos trechos abaixo, ilustramos essa visão para a língua:

Um livro didático aprovado pelo Ministério da Educação e incluído entre os livros comprados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que consagra muitas obras didáticas no país, promove o não ensino da língua-padrão, que todos os brasileiros, dos mais simples aos mais sofisticados, têm direito de conhecer e usar.

Eu o vejo como o coroamento do descaso, da omissão, da *ignorância* quanto à língua e de algum laivo ideológico torto, que não consigo entender bem. (LUFT, 26 de maio de 2011) [grifo nosso].

A articulista da revista *Veja* puxa o fio discursivo do comentarista do telejornal da rede *Globo* num movimento de revozeamento marcado textualmente no título “Chancela para a ignorância” e reforçado no texto pela retomada do mesmo signo, cuja orientação valorativa confirma uma relação de aproximação concordante com o discurso do comentarista. Para fundamentar sua posição, ela apreende o raciocínio da Sociolinguística num movimento de tradução para o seu discurso de forma enviesada:

Pois uma das ideias seria não submeter os alunos menos informados — isto é, os que devem aprender, como todos nós — a nenhum “preconceito” porque falam e escrevem errado. Portanto nada de ensinar nada a ninguém, ou ele se sentirá humilhado em vez de estimulado a melhorar. O mais indicado seria poupar o dinheiro e fechar as escolas. Se devemos permanecer como somos, a escola será supérflua. Essa minha dedução não é maldosa nem ficcional: é apenas natural (LUFT, 26 de maio de 2011).



A autora apresenta o que seria, para ela, o raciocínio que rege as formulações da Sociolinguística e, com base nele, quais seriam as conclusões “naturais” possíveis. A estratégia que sustenta a antecipação do ponto de vista do outro está assentada na dicotomização da língua e do ensino e o argumento nela presente de que quem defende essa posição promove o não ensino da língua padrão tornou-se lugar comum nos discursos da mídia, da escola e do público leigo, em geral. Podemos perceber que, no mesmo movimento de apresentação do suposto argumento do outro, a autora vai explicando o discurso do outro em suas próprias grelhas (comentários intercalados, aspeamento de termos) a fim de criar as condições para chegar a sua dedução supostamente natural.

A articulista deixa transparecer do argumento uma visão etnocêntrica acerca desse “outro menos informado e formado” para o qual ela, como representante de um grupo determinado “todos nós”, estaria disposta a doar “uma língua melhor”, isto é, a língua padrão. Luft nega a ideia de preconceito linguístico, orientação marcada nas aspas que contornam esse termo em seu discurso, em prol da ideia de formação do melhor conhecimento linguístico, cuja função está atribuída à escola.

A autora serve-se da mesma retórica do jornalista para sustentar sua posição acerca da questão, recorrendo aos princípios de classificação prescritiva da gramática tradicional baseados em critérios de complexidade, de instrumentalização, de correção e de incorreção, considerados como inerentes à própria língua. A autora levanta como princípio fundamental da educação escolar a formação do ponto de vista homogêneo, unificado,

padronizado, generalizado e dicotomizado; o que for considerado certo, bom e belo deve ser cultivado, ensinado e discernido do que foge a esse padrão: o erro, o mau e o feio:

A formação ajuda o indivíduo de qualquer idade a moldar seu caráter e sua visão de mundo, a se desenvolver como ser humano. A cultivar valores; a observar e buscar entender e respeitar o mundo e a natureza, o outro e a si mesmo: a construir o seu lugar na terra, por mais simples que ele seja. *A discernir entre o certo e errado, bom e mau, e a curtir o belo e o bom* que devem ser buscados, dentro das condições de cada um: a dar um sentido a sua vida, seu trabalho, seu convívio (LUFT, 26 de maio de 2011) [grifo nosso].

Tendo em vista a temática do discurso da autora, não é difícil chegarmos à conclusão de que o erro, o mau e o feio são características atribuídas a variedades linguísticas que fogem das regras do português padronizado, forma defendida pela articulista. Trata-se de uma visão normativa de língua e reacionária que tende a ignorar os princípios da própria Linguística estruturalista, segundo os quais todas as variedades linguísticas são iguais em complexidade estrutural e eficientes para o cumprimento das tarefas para as quais existem.

Além disso, é importante observarmos que, sob a teia discursiva em prol do princípio da formação, legado à educação escolar, fica, aparentemente em segundo plano, a defesa de um discurso utilitarista, de viés mercadológico, para a função escolar do ensino de língua (portuguesa), o qual a autora denomina princípio da informação:

A outra sala do complexo Educação é a informação: é onde adquirimos conhecimentos sobre ciências, arte, história, geografia, matemática, idiomas estrangeiros e, em primeiro lugar, *aprendemos a usar melhor nosso próprio idioma, pois esse é nosso melhor cartão de visita, nossa apresentação, e o que nos distingue como mais ou menos preparados* (LUFT, 26 de maio de 2011) [grifo nosso].

Percebemos, no trecho acima, a mesma orientação valorativa para a função do ensino de língua (portuguesa) presente no comentário de Alexandre Garcia e disseminado nos discursos da mídia, da escola, do senso comum, em geral: a instrumentalização da língua a serviço da lógica de competitividade do mercado de trabalho. A autora liga implicitamente o



conceito de língua a capacidades de se comunicar e pensar (construir conhecimento), propriedades altamente valorizadas em um mundo sociopolítico neoliberal e economicamente capitalista. Desse modo, a língua pode ser um critério de inclusão ou exclusão em um mundo cuja forma de funcionamento está assentada na desigualdade de condições. É um argumento bastante forte para quem luta para sair da marginalização social. Mas não deixa de ser enganosa essa associação mecânica entre língua e ascensão social.

Ao longo do artigo, a articulista apresenta uma atitude purista, baseando-se em conceitos simples, por meio dos quais procura propagar, em seu discurso, o modelo da norma padrão para o uso da língua, negando as variedades linguísticas, inclusive seu lugar na esfera escolar para reflexão. Essa visão de mundo está alicerçada na posição social que a autora assumiu em nossa realidade. Ela é escritora, cujas atividades profissionais exigem conhecimento e domínio da norma, além de articulista de uma revista elitista. Por conseguinte, seus leitores esperam um texto bem escrito e, além disso, que se coloque a favor do discurso da manutenção do ensino prescritivo, pois também falam a língua padrão defendida. Assim, a mídia responsabiliza-se pela difusão do conhecimento linguístico, em que há um processo de ressignificação da realidade linguística brasileira, mas ancorada numa percepção arcaica, que não reconhece as mudanças sociais.

Por essa razão, a autora postula para todos que a escola, aos poucos, está perdendo sua função social de ensinar a língua bem elaborada aos falantes da língua portuguesa. Seus enunciados estão carregados de índices de valor, cujos desdobramentos são sentidos diferentes para um velho tema, o ensino da gramática na escola. Entendemos que a articulista, ao empregar a palavra “ignorância” em seu enunciado, tem consciência do poder de seu discurso, que pode levar os leitores a construírem novos sentidos e assimilarem a visão de mundo e a apreciação valorativa apresentada pela autora.

“Ignorante” é o que não compartilha os valores socioculturais, incluindo a noção de língua, defendidos pela articulista, do lugar de representante de um grupo sociocultural determinado. Nesse rol, podem se incluir as autoridades responsáveis pela política linguística, no caso o Ministério da Educação, condescendente ou desatento, os teóricos dessa visão ideológica torta e os falantes dessa língua errada ou não língua.

É justamente o termo “ignorância” que o linguista Marcos Bagno puxa como fio discursivo para estabelecer o contato com o discurso da mídia, cujos representantes, os jornalistas, podem ser concebidos como interlocutores de um diálogo mais imediato. Neste segundo texto, a palavra “ignorância” recebe outros acentos, pois o querer dizer do linguista está apoiado nas contribuições dos estudos empreendidos pelos pesquisadores da área da linguagem, especificamente nos postulados da Sociolinguística de que as variedades linguísticas seriam resultantes de fatores extralinguísticos como as divisões sociais de uma comunidade, orientação essa também assumida pelas não tão recentes políticas públicas do Ministério da Educação, conforme o excerto abaixo:

A discussão em torno do livro didático "Por uma vida melhor" nos revela, para começar, a patente *ignorância* que impera nos nossos meios de comunicação a respeito de língua e de ensino de língua. *Ignorância* porque o tratamento da variação linguística, como fenômeno inerente a toda e qualquer língua humana, está presente no currículo educacional há pelo menos quinze anos, desde que foram publicados, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais, na primeira gestão do professor Paulo Renato à frente do Ministério da Educação (BAGNO, 23 de maio de 2011) [grifo nosso].

A estratégia de trazer para o seu discurso o conhecimento de que a variação linguística está presente inclusive nos documentos oficiais responde a dois objetivos. O primeiro é demonstrar que não se trata de uma discussão nova; portanto, espanta ao autor uma polêmica sobre uma questão estabelecida há quinze anos no currículo linguístico brasileiro. O segundo é apontar para o leitor que, subjacente a essa discussão, encontra-se



veladamente disputas em torno de interesses políticos. “Não é coisa de petista, fiquem tranquilas senhoras comentaristas políticas da televisão brasileira e seus colegas explanadores do óbvio”.

Assim, a referência ao currículo elaborado desde a época de FHC responde às acusações dos discursos da mídia de que a proposta do livro estava vinculada à ideologia petista e desvela para o leitor o mistério da falsa polêmica “Polêmica? Por que polêmica, meus senhores e minhas senhoras?”. Dessa forma, o autor aponta que, além da luta simbólica em torno da língua(s), há uma luta política velada.

No contexto em que o texto foi publicado, é possível afirmarmos que as posições assumidas pelos diferentes sujeitos em relação ao uso do livro didático *Por uma vida melhor*, da coleção “Viver, Aprender”, permitiram várias contrapalavras e uma delas é a de Marcos Bagno. No excerto acima e no que segue abaixo, o autor ataca diretamente a mídia fazendo uso estratégico dos enquadres científicos para construir autoridade “em nome da ciência”, frente ao discurso midiático e ao do público leigo em geral:

Jornalistas desinformados abrem um livro didático, leem metade de meia página e saem falando coisas que depõem sempre muito mais contra eles mesmos do que eles mesmos pensam [...] (BAGNO, 23 de maio de 2011).

Enquanto não se reconhecer a especificidade do português brasileiro dentro do conjunto de línguas derivadas do português quinhentista transplantadas para as colônias, enquanto não se reconhecer que o português brasileiro é uma língua em si, com gramática própria, diferente da do português europeu, teremos de conviver com essas situações no mínimo patéticas (idem)

Os excertos parecem responder ao discurso de Luft segundo o qual o livro didático “Para uma vida melhor” seria uma obra menor por apresentar “erros” linguísticos e ensinar uma língua não aceita, posição essa que reflete e refrata o lugar sócio-histórico assumido pela autora ao enunciar. É interessante destacarmos que o texto da autora foi publicado depois do texto do linguista, o que demonstra a dinâmica de funcionamento dos discursos de

serem respostas valorativas a enunciados anteriores, presentes e futuros. Em outras palavras, os argumentos utilizados tanto por um quanto por outro já

são velhos conhecidos, porque circulam historicamente nas correntes discursivas assumidas pelos autores respectivamente.

Podemos utilizar como exemplo desse conhecimento prévio acerca dos argumentos do outro o uso recorrente dos discursos gramatical prescritivo e midiático, os quais são dicotômicos e servem para discernir a língua padrão das variantes linguísticas, presentes, como demonstramos, no texto da articulista da revista *Veja*. A essa estratégia, o sociolinguista responde da seguinte maneira:

A principal característica dos *discursos marcadamente ideologizados* (sejam eles da direita ou da esquerda) é a impossibilidade de ver as coisas em perspectiva contínua, em redes complexas de elementos que se cruzam e entrecruzam, em ciclos constantes. Nesses discursos só existe o preto e o branco, o masculino e o feminino, o mocinho e o bandido, *o certo e o errado* e por aí vai (BAGNO, 23 de maio de 2011) [grifo nosso].

Da mesma forma, *nenhum linguista sério, brasileiro ou estrangeiro, jamais disse ou escreveu que os estudantes usuários de variedades linguísticas mais distantes das normas urbanas de prestígio deveriam permanecer ali, fechados em sua comunidade, em sua cultura e em sua língua*(*idem*) [grifo nosso].

As marcas discursivas assinaladas por nós antecipam claramente a visão dicotômica mobilizada pela articulista da revista *Veja* para apresentar seu posicionamento sobre a noção de língua e seu ensino. Para responder a essa estratégia discursiva do discurso midiático, percebemos que o autor novamente recorre à autoridade científica mobilizando fundamentos epistemológicos a fim de propor e construir conhecimento no mundo contemporâneo, arregimentados, principalmente, no campo das ciências humanas e sociais, onde se incluem os estudos linguísticos: a ideia de



movimento contínuo, flexibilidade, complexidade implicada nos sujeitos e objetos. É interessante observarmos também que, da mesma forma que o autor é acusado de assumir uma “ideia ideologicamente torta”, também acusa seus opositores de assumirem “discursos ideologizados” restritos.

Essa demonstração assinala que os discursos não são produtos individuais e pragmáticos, mas construções sócio-históricas e ideológicas que circulam nas correntes ininterruptas da comunicação verbal. Dito de outra maneira, não importa a ordem de instauração, esses discursos renovam-se em movimentos em direção ao passado e ao futuro. Ser “Ignorante”, portanto, na perspectiva discursiva assumida pelo sociolinguista, é assumir uma ideia limitada e purista sobre o funcionamento linguístico, uma postura restrita e preconceituosa em relação ao diferente, ao complexo, uma posição reacionária de assunções resultantes, para o autor, da ausência de conhecimento científico como também da defesa de interesses marcadamente ideológicos por parte dos que as assumem. O sociolinguista contrapõe sua noção de língua à noção de código fechado, atribuída a uma visão monológica e normativa que ignora a língua como interação social.

Conforme podemos observar, os acentos dados à palavra “ignorância” revelam a natureza ideológica dos signos, a qual está determinada pelos contextos de produção, circulação e recepção, os quais, por sua vez, reverberam na realidade social dos interlocutores. Para compreendermos os efeitos de sentido do uso de uma palavra em um contexto específico, é necessário tomar como reflexão seu uso em um plano mais amplo; neste caso, o enunciado e as suas relações dialógicas na corrente discursiva. Não devemos restringir o estudo da palavra à sua estrutura ou enunciação individual, mas interligá-la à situação de uso, procurando compreender o sentido numa dimensão discursiva historicizada.

Considerações Finais

Em nossas reflexões, procuramos mostrar que a palavra é um signo ideológico, haja vista os diferentes sentidos que ela assume de acordo com os lugares de produção e as esferas de circulação em que são enunciados. Pudemos demonstrar que os acentos valorativos e ideológicos da palavra estão ligados aos seus contextos de uso e a discursos constituídos sócio-historicamente na corrente da comunicação verbal. Cada reação ou tomada de posição é sempre uma reação ou posição de algum lugar assumido socioideologicamente.

Por isso, os ecos valorativos desses lugares discursivos ressoarão na orientação apreciativa da palavra, constituindo o que Bakhtin e Medvedev (1991[1928]) e Bakhtin e Volochinov (2004[1929]) conceituam de signos ideológicos ou ideologemas. Isso porque o discurso é a arena onde se travam as lutas simbólicas através das quais os sujeitos assumem, defendem e apresentam suas concepções de mundo, sua orientação valorativa para a realidade social.

Os diversos tons dados à palavra “ignorância” põem em evidência também que os sujeitos do discurso não conseguem controlar os sentidos disseminados pelo seu material verbal, pois, do outro lado da corrente discursiva, há um interlocutor, que multiplicará e ressignificará os enunciados postos em um dado texto.

Esse movimento dialógico é a tônica para entendermos os diferentes valores reverberados para “ignorância” e, desse modo, o embate entre os discursos de Luft e Bagno sobre a imagem para língua no tocante ao ensino dela na escola. Nessa luta discursiva, pudemos observar no projeto discursivo dos sujeitos autores um querer dizer em que se buscava neutralizar e desqualificar os valores simbólicos dos outros envolvidos nessa teia discursiva a fim de considerar seu enunciado como único e aceitável.

Referências

BAGNO, M. Uma falsa polêmica. **O Globo**, 23 maio 2011. Opinião.



BAKHTIN, M. M.; MEDVEDEV, P. N. ([1928]). **The formal method in literary scholarship**: a critical introduction to sociological poetics. Baltimore: The John Hopkins University Press, 1991.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHINOV, V. N. ([1929]). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução Michel Lahud & Yara Frateschi. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAKHTIN, M. M. ([1934-1935]). **Questões de Literatura e Estética (A Teoria do Romance)**. Tradução de Aurora Fornoni Bernadini *et et al.* 5. ed. São Paulo: UNESP, 2002.

CASTRO, G. O marxismo e a ideologia em Bakhtin. In: PAULA, L.; STAFUZZA, G. (orgs.). **Círculo de Bakhtin**: teoria inclassificável. São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

LUFT, L. Chancela para a ignorância. **Veja**, São Paulo, 26 maio 2011.

MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2007.

PONZIO, A. Signo e ideologia. In: _____. **A Revolução bakhtiniana**. São Paulo: Contexto, 2009.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

Recebido em 25/02/2013.
Aceito em 20/06/2013.

Shirlei Neves dos Santos

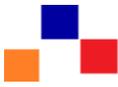
Doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso. Membro-pesquisadora do grupo de pesquisa Relendo Bakhtin (Rebak). E-mail: shirlei-neves@hotmail.com

Jefferson Ferreira

Mestre em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal de Mato Grosso. Professor de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso. Membro-pesquisador do grupo de pesquisa Relendo Bakhtin (Rebak). E-mail: jjhef@yahoo.com.br

Lezinete Regina Lemes

Mestre em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal de Mato Grosso. Professora Assistente da Universidade Federal de Mato Grosso, do Departamento de



Letras. Membro-pesquisadora do grupo de pesquisa Relendo Bakhtin (REBAK) e líder do grupo de Estudo Análise Dialógica dos Discursos.

E-mail: lezinetemes@yahoo.com.br

Cláudia Graziano Paes de Barros

É doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É docente Adjunto do Programa Pós-graduação em Estudos de Linguagem e do curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso. Atuou como parecerista em diversas edições do Programa Nacional do Livro didático (PNLD). Possui pós-doutoramento em Educação pela Universidade de Lisboa, com a investigação sobre Teorias do Discurso Aplicadas à Educação e pós-doutoramento pelo Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, com investigação sobre Ensino-aprendizagem de leitura e escrita no Brasil e em Portugal.

E-mail: claudiagpbarros@gmail.com