

PRÁTICAS SOCIAIS DE USO DA LÍNGUA, IDENTIDADES E ESTEREÓTIPOS EM UM AMBIENTE ESCOLAR

SOCIAL PRACTICES IN THE USE OF THE LANGUAGE, IDENTITY, STEREOTYPES IN A SCHOOL SETTING

Tatiane Malheiros Alves*

RESUMO

A língua circunda e conduz as relações dialógico-interacionistas e evidencia, na concretude do discurso, aspectos socioideológicos pujantes, a partir dos quais é possível assinalar os perfis identitários ou revelar padrões de estereótipos utilizados para representar determinados grupos de falantes. Este trabalho concentra-se na relação entre as práticas sociais de uso da língua e a identidade social de educandos do primeiro ano do curso técnico integrado em Agropecuária e Agroindústria do Instituto Federal Baiano, *campus* de Guanambi-Ba. As investigações resultam do trabalho de observação direta dos alunos em classe cotejado com os discursos enunciados por meio de grupo focal constituído pelos próprios discentes, com as entrevistas orientadas realizadas com os professores e com os dados socioeconômicos arquivados na instituição. Resultados parciais indicam que as práticas de uso da língua evidenciam contornos identitários inegociáveis, ao tempo em que revelam alteridades dos alunos cujos falares desviam da variante urbana de prestígio. Esses discentes são, comumente, apontados com preconceito e submetidos a um quadro de invisibilidade social que sintetiza as identidades reduzindo-as a representações estereotípicas depreciativas e condicionando o (in)sucesso do processo de ensino-aprendizagem às variações linguísticas. Por outro lado, as variantes urbanas marcadas por gírias são percebidas e reproduzidas por aqueles que se pretendem sentir-se “iguais”. Essa busca por uma homogeneidade linguístico-comportamental gera conflitos que se sucedem em dois vieses: de um lado, o distanciamento e a rejeição da identidade, da comunidade e da cultural local, de outro, o engessamento e a reafirmação de valores identitários condenados ao submundo da intolerância e do preconceito.

Palavras-chave: Práticas sociais de uso da língua. Identidade. Estereótipos. Preconceito.

ABSTRACT

The language surrounds and leads the dialogical and interactional relationships and evidence, in the concreteness of speech, vigorous social and ideological aspects, from which it is possible to mark the identity profiles or to reveal patterns of stereotypes used to represent certain groups of speakers. This paper focuses on the relationship between social practices in the use of the language and the social identity of students of the first year of integrated technical course in Agriculture and Agribusiness of the Federal Baiano Institute, *campus* Guanambi-Ba. The research results from the work of direct observation of students in class compared with the speeches declared through a focus group composed by the students themselves, with the guided interviews conducted with teachers and with socioeconomic data archived at the institution. Partial results indicate that the practices of language use, show identity contours nonnegotiable and reveal otherness of students whose speeches divert from the urban variant of prestige. These students are commonly indicated with prejudice and submitted to a group of social invisibility that synthesizes the identities reducing them to derogatory stereotypical representations conditioning the failure or success of the teaching-learning process to the linguistic variations. On the other hand, urban variants characterized by slangs are reproduced and perceived by those who wish to feel "equal". This search for a linguistic and behavioral homogeneity causes conflicts that take place in two biases: on one side, the distance and the rejection of identity, community and local culture, on the other hand, the inflexibility and reaffirmation of identity values condemned to the underworld of intolerance and prejudice.

Keywords: Social practices in the use of the language. Identity. Stereotypes. Prejudice.

*Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras: Culturas, Educação e Linguagens – UESB. E-mail: tatiane.alves@guanambi.ifbaiano.edu.br

1 INTRODUÇÃO

As práticas sociais de uso da língua, em suas múltiplas variantes, conduzem os falantes à interação e à mediação nos embates sociais. A heterogeneidade é intrínseca aos sistemas linguísticos visto que até mesmo os falantes que compõem um mesmo ambiente social apresentam contornos identitários plurais e que se manifestam por contingência. As variações de uma língua são resultado das identidades diversas e fragmentadas ao tempo em que contribuem, também, para a construção de identidades que, no contato com o outro, ora sublevam-se, ora sobreelevam-se. Os diferentes usos da língua suscitam o julgamento dos falantes, levando à fixação de estereótipos, ao preconceito e, no limite, à invisibilidade social de sujeitos não totalmente submetidos aos padrões dominantes.

As regras indissolúveis de funcionamento das línguas prescritas em compêndios gramaticais, mas também as violações a elas imputadas, conectam os enunciados às conjunturas sociais. Para Bakhtin (1997, p. 280), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados”, sejam eles orais ou escritos, capazes de refletir as condições específicas de cada uma das esferas da atividade humana, “não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional”. (p. 280).

Essa é a razão pela qual, como salienta Possenti (2010, p. 160-161), o fenômeno da língua não pode ser abordado apenas a partir do processo das prescrições gramaticais. Considerar a língua somente sob o prisma normativo da gramática é uma tentativa inócua de unificar um organismo vivo e mutável e de engessar as identidades dos falantes.

Bagno, fazendo-se valer de uma pergunta retórica, alerta para o caráter tecnicista e retrógrado dos conceitos que ainda classificam e reduzem sistemas linguísticos complexos e que são concebíveis muito mais pelo sentido prático e dinâmico do que pelas prescrições que se arrastam e não acompanham as mudanças que conduzem as interações humanas:

Por que as outras ciências podem avançar, rever seus conceitos, lançar novas teorias que ajudem a entender os fenômenos e somente nós, da área da linguagem, temos que continuar repetindo imprecisões, conceitos falhos e definições incompletas elaboradas há mais de dois milênios? (BAGNO, 2007, p.66)

A abordagem imaterial e prescritiva da língua, sem considerar as circunstâncias históricas do seu desenvolvimento e as mudanças no sistema de ensino, pode levar à intolerância e ao desrespeito.

Os efeitos provocados pelo ensino da “língua materna”, no Brasil Contemporâneo, foram os elementos motivadores para a investigação sobre perfis identitários e fixação de estereótipos em um contexto escolar, cujos resultados parciais são, aqui, apresentados. Foi considerado como elemento chave para o desenvolvimento dos processos de afirmação identitária e de difusão de estereótipos o uso de variações linguísticas nas interações cotidianas de alunos e professores.

A pesquisa foi realizada em uma escola de Ensino Técnico Integrado e Tecnológico da rede pública federal de ensino, situada no interior da Bahia: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, doravante denominado IFBaiano, localizado na cidade de Guanambi, Distrito de Ceraíma, região da Serra Geral, distando 650 km da capital, Salvador. Os nomes dos sujeitos pesquisados são fictícios a fim de resguardá-los e respeitá-los.

Na instituição, são oferecidos os cursos de Agricultura e Zootecnia, na modalidade Subsequente ou Pós-médio; os cursos de Agropecuária e de Agroindústria, na modalidade Ensino Médio e Profissionalizante integrados; Informática, na modalidade Proeja; além de cursos superiores em Agroindústria, Engenharia Agrônômica e Licenciatura em Química. O IFBaiano Guanambi possui cerca de 1000 estudantes, selecionados em processos seletivos, e um quadro efetivo de 62 professores. O projeto da Instituição prioriza a educação técnica e tecnológica e os cursos ofertados, em sua maioria, visam ao ingresso imediato do egresso no mercado de trabalho.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se desenvolve com base nas observações diretas dos alunos em sala de aula, nas turmas do 1º ano do ensino médio integrado, e do trabalho com grupos focais, constituídos a partir do desmembramento aleatório dessas turmas. Nas formações reduzidas, estimulados por textos, imagens e vídeos, os discentes foram chamados a expor suas percepções sobre linguagem, identidade e sociedade. Após um momento inicial de relutância em se separar, os alunos se agruparam por afinidade. As formações grupais (in)conscientes revelam coalizões e convergências de valores que descrevem a dinamicidade do sujeito moderno. Os dados foram cotejados com as observações realizadas inicialmente e com os relatos dos professores que expressaram suas concepções sobre a relação entre as práticas sociais de uso da língua vinculadas às identidades e aos estereótipos que se revelam no ambiente escolar.

O trabalho em grupo focal é uma importante ferramenta para o pesquisador, pois favorece pormenorizar e aprofundar nas situações em que a observação e as outras etapas da pesquisa não alcançam, além de contribuir para corroborar ou não com os dados previamente

coletados. O método foi escolhido por permitir obter dados qualitativos dos sujeitos-pesquisados e os resultados obtidos foram cotejados com as informações constantes do perfil socioeconômico dos estudantes, como cidade e escolas de origem, renda familiar etc., consolidados em documento fornecido pela Coordenação de Registros Escolares do IFBaiano.

2 QUEM SOU EU E QUEM É O OUTRO NA ESCOLA?

A sala de aula é espaço privilegiado na projeção do círculo de construção-desconstrução-construção identitária, círculo esse que interfere nas respostas dos indivíduos às infinitas situações de comunicabilidade nas quais eles se encontram inseridos. As situações de comunicabilidade, mediadas pelo uso da escrita e da expressão oral, estão assentados sobre um determinado contexto ou circunstância. Sobre esse contexto ou circunstância, Possenti propõe:

O contexto e as circunstâncias não podem ser negados, mas eles não são um quadro que se isola do restante. Isto é, as pessoas que estão num contexto específico, conversando, não são pessoas que simplesmente apareceram nesse contexto, elas têm uma história e há uma história na qual estão inscritas. Então, esse contexto, eu prefiro chamar de circunstância, para não chamar tudo de condições de produção. (POSSENTI, 2010, p. 161).

A sala de aula constitui-se, também, em um cenário privilegiado para o estudo das múltiplas atividades languageiras e para a manifestação de processos identitários plurais e heterogêneos.

Hall (2005, p. 12-13) utiliza de uma metáfora para demonstrar que os sujeitos têm suas identidades associadas e estabilizadas aos mundos culturais que habitam. Esse vínculo torna tanto indivíduos quanto o próprio grupo unidos em reciprocidade. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que essas identificações de si e do grupo encontram-se em perene transformação cuja transitoriedade torna os processos identitários instáveis e complexos. A unificação e completude identitárias é uma falácia que não se sustenta na maleabilidade dos movimentos e, ainda segundo Hall,

ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2005, p. 13).

As observações iniciais sinalizavam que a partir da disposição das múltiplas identidades no espaço escolar e das variações linguísticas por vezes associadas a essas

identidades, alunos e professores tendem a fixar categorias e, no extremo, a reproduzir estereótipos. Conforme Pereira, os estereótipos estão edificados em “crenças sobre atributos típicos de um grupo, que contêm informações não apenas sobre estes atributos, como também sobre o grau com que tais atributos são compartilhados” (PEREIRA, 2002, p. 45). A estereotipia trata a identidade numa perspectiva essencialista, logo, fixa e imutável, aplica-se sobre um grupo de sujeito um padrão linguístico e comportamental que se desloca ao longo de décadas, mas não se dilui.

Os conflitos identitários mostraram-se um tanto mais pungentes em um contexto marcado pelo processo de universalização educacional e pela conseguinte diversificação, quanto à origem e condição social, dos alunos e professores que nela vão atuar. Legitimado, nesse sentido, pela Lei 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que, gestada no processo de redemocratização do país, fixou a obrigatoriedade da frequência das crianças à escola e estabeleceu novas bases para o funcionamento da Educação Básica.

Na contramão das mudanças histórico-sociais que levaram à abertura da escola para novos atores sociais, os discursos pedagógicos, especialmente aqueles associados ao ensino da língua e à própria língua como prática social, ainda mostraram-se francamente associadas a um modelo de abordagem que naturaliza os padrões dominantes de linguagem, como se estes fossem fixos e imutáveis, e que exclui, além de tornar invisíveis e silentes, os indivíduos cuja atuação ainda é fortemente marcada por determinadas variantes da língua portuguesa.

Bortoni-Ricardo (2011, p.87) aduz que esse processo de integração e assimilação da norma culta da língua por esses sujeitos – agora, inseridos num ambiente que antes era destinado e delineado para atender a uma classe cujas prerrogativas distinguiam-na das demais - é “altamente complexo e diferenciado”. Para a autora, a escola e os professores ainda não reúnem as condições favoráveis ao desenvolvimento de um ensino de língua que cinja as múltiplas identidades sociais e linguísticas e que integre os falantes de “variedades rurais ou ‘urbanas’ estigmatizadas”.

No espaço de educação formal, cada indivíduo visualiza os seus interlocutores e organiza a enunciação buscando paridade de compreensão e reciprocidade dos outros falantes. Segundo Bakhtin (2006, p. 115), “a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. Via de mão dupla, ela permite a troca mútua de significação entre o sujeito falante e o sujeito ouvinte, em cuja situação de comunicabilidade locutor e interlocutor se definem.”. Continua Bakhtin:

O mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um *auditório social* próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc. Quanto mais aculturado for o indivíduo, mais o auditório em questão se aproximará do auditório médio da criação ideológica, mas em todo caso o interlocutor ideal não pode ultrapassar as fronteiras de uma classe e de uma época bem definidas (BAKHTIN, 2006, p. 115).

As identidades do sujeito se constituem na e pela linguagem em um contexto de relações sociais intersubjetivas que nem sempre são organizadas simetricamente. Nesse encadeamento de vozes, as marcas de poder tornam-se evidentes. Dentre essas marcas está o uso de variações linguísticas consideradas prestigiosas.

Em uma sociedade cujo sistema econômico é baseado na propriedade privada dos meios de produção e no lucro, o valor atribuído aos produtos e serviços está justamente naquilo que é escasso e raro. Ao transferir essa relação de valia à língua, impõe-se o domínio da variedade dominada por poucos notáveis. Conforme Gnerre:

Somente uma parte dos integrantes das sociedades complexas, por exemplo, tem acesso a uma variedade "culta" ou "padrão", considerada geralmente "a língua", e associada tipicamente a conteúdos de prestígio. [...] Uma variedade linguística "vale" o que "valem" na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais (GNERRE, 1998, p. 6).

Os conflitos econômicos e sociais repercutem nos discursos e nos usos das variedades linguísticas. É na “arena” social que a língua, em suas variantes, incorpora valores sociais e ideológicos que estão na base da formação identitária e das várias formas de representação dos sujeitos:

A palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem. A comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da língua pela classe dominante para reforçar seu poder etc. (BAKHTIN, 2006, p. 15).

Para Bakhtin, o remate do sujeito se dá mediante a apreciação do outro, que se encontra numa posição externa que não é fixa e nem se fita de qualquer lugar. Na constituição do eu, as identidades não podem ser estanques em si mesmas, o eu é um processo que não se finda e nem se completa. As diferenças dissipadas pelos sujeitos contribuem para a construção das identidades a partir do processo da alteridade, i.e., é nessa relação com o outro que o indivíduo se identifica como não-outro (OLIVEIRA, 2006, p. 27).

A alteridade é premissa para a constituição do sujeito. É a partir da linguagem, das manifestações enunciativas, que um sujeito dialoga com o outro e se faz um na relação com os

seus interlocutores. A condição necessária para se estabelecer como sujeito locutor e discursivo é, pois, sempre a descoberta do outro, com o qual estabelece uma permuta interacionista:

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo (BAKHTIN, 1997, p. 379).

3 EU VIVO, TU VIVES E ELE? ELE “VÉVI”!

Os sujeitos-alunos pesquisados afirmam-se circunstancialmente e os signos linguísticos por eles enunciados em determinadas condições discursivas comportam valores. As mensagens implícitas no código linguístico servem para ordenar, classificar e valorar, positiva ou negativamente os indivíduos que as enunciam e são por elas abordados. E essa valoração positiva ou negativa encontra-se em conformidade com as condições sociais, econômicas e culturais dos sujeitos que enunciam, como daqueles que, tomando-os por seu outro, os qualificam.

No universo da sala de aula, o comportamento dos colegas ajuda a fixar a identidade e a representação social estereotípica do sujeito a partir do uso que ele faz de determinadas formas linguísticas. Como salienta Pinto (2007, p. 13),

o uso do termo ‘identidade’ para definir parâmetros culturais e linguísticos firmou-se nos últimos dois séculos como um parâmetro de definição do sujeito. Em um certo estágio avançado de sua vida psíquica e social o sujeito poderia ser visto como estabilizado e, portanto seria uma unidade representativa do conjunto de certo tipo de vida psíquica e social. Essa unidade representativa é sempre referida através de um sintagma nominal definido de acordo com o recorte de quem refere.

Desse modo, indivíduos compostos na heterogeneidade dos processos identitários que uma sala de aula comporta são vinculados a sintagmas nominais generalizantes. A identidade do falante é constituída em oposição a uma suposta identidade nacional e à ideia de uma língua materna, única, fixa e inalterada, que deve lhe servir de parâmetro.

Bagno propõe que, no Brasil, existem dois grandes conjuntos de digressões linguísticas:

aqueles que aparecem na fala de *todos os brasileiros*, independentemente de sua origem social, regional etc.; e aqueles que aparecem principalmente na fala dos brasileiros de origem social humilde, de pouca ou nenhuma escolaridade, de antecedentes rurais etc. (BAGNO, 2007, p. 142).

Assim, ao lado das digressões que compõem o quadro geral da língua portuguesa no Brasil, existem outras que se manifestam em traços descontínuos e que sofrem a maior carga de discriminação: “Com baixo ou nenhum prestígio social, esses traços são rejeitados, repelidos, ridicularizados e evitados a todo custo pelos cidadãos que se acham (ilusoriamente) portadores da língua ‘certa’” (BAGNO, 2007, p. 143). É o que se depreende de um episódio envolvendo o aluno Henrique do 1º Ano do Ensino Técnico Integrado em Agropecuária, do IFBaiano. Em discurso oral, na sala de aula, Henrique usou a forma verbal “vévi” para expressar o presente do indicativo do verbo “viver”, o que suscitou, por parte dos colegas, respostas que expressavam desaprovação, desdém e zombaria. É válido reiterar que todos os nomes são fictícios, dada a intenção de preservar a identificação dos sujeitos-pesquisados.

Os qualificativos “burro” e “da roça” e as acusações de que o sujeito “não sabe falar” ou “não conhece a língua portuguesa” dominaram a sala de aula. Assim assimiladas, as definições quanto à natureza inferior (“burro”), à origem (“da roça”) e a constatação da sua insuficiência de saber (não sabe, não conhece) contribuíram para cristalizar a condição de Henrique perante os outros com graves repercussões sobre a sua condição identitária que é engessada e vinculada a estereótipos depreciativos. O aluno utiliza de termos não prescritos pela gramática normativa do português padrão por uma condição intrínseca, inata e irrevogável: é o que se depreende das fórmulas utilizadas por aqueles que se arvoram no direito de julgá-lo.

Os dados constantes do perfil socioeconômico de Henrique, produzido a partir de declarações do próprio aluno e/ou de sua mãe, indicam tratar-se de egresso de escola pública, proveniente da pequena cidade de Palmas de Monte Alto, um dos sete filhos de uma família de pai lavrador e mãe dona-de-casa com uma renda de aproximadamente um salário mínimo, aí incluído o benefício do Bolsa Família. Os qualificativos a ele imputados, a partir das variantes que se desdobram no uso da língua, contribuem para reforçar os estereótipos do pobre/da zona rural incapaz de ascender ao universo restrito dos que dominam a norma culta. As atribuições concedidas ao enunciador indicam que, no sistema de ensino contemporâneo, o poder de comunicação ainda é concebido como a habilidade no uso da norma culta, muito embora esta prerrogativa esteja limitada a um pequeno grupo de falantes.

Referindo-se ao preconceito que pesa sobre os alunos provenientes da zona rural, o aluno Mateus argumenta:

Tem gente que brinca em questão a isso, pirraçando mesmo, na brincadeira. Agora, tem gente que nem gosta de falar com a pessoa pelo fato dela ser dessa região. A gente vê a amizade e a brincadeira e realmente o preconceito... (MATEUS, 15 anos).

O preconceito ultrapassa o panorama linguístico, estabelece-se nas atitudes dos jovens e alimenta a discriminação e a agressividade dos indivíduos envolvidos. Além disso, tende a superar o panorama linguístico e abarcar o espaço de origem e as atividades exercidas pelos sujeitos. Mateus introduz como o preconceito social que se encontra em ação sobre os alunos desdobra-se na esfera escolar. Leite (2008, p.14) esclarece que “a metalinguagem intolerante (ou preconceituosa) camufla (ou denuncia) outros preconceitos, de todas as ordens. Isso significa que o preconceito ou a intolerância não são somente linguísticos, são também de outra ordem (social, política, religiosa, racial etc.)”.

Percorrendo os caminhos do entendimento de Leite (2008), é possível identificar que os atributos negativos sobre o aluno Henrique não se restringe a somente um dos preconceitos, mas que o preconceito linguístico conduz ao preconceito social ou vice-versa.

4 O CONFRONTO LINGUÍSTICO E AS IDENTIDADES DOS DISCENTES

Em uma situação particular, associada ao propósito de desenvolvimento da pesquisa, os alunos, organizados em grupos, foram instigados a falar sobre as diferenças linguístico-comportamentais entre pessoas advindas da zona rural e da zona urbana. A aluna Beatriz, com recurso à narrativa da própria experiência pessoal, argumentou que a diferença e o preconceito existem também quando se trata de pessoas advindas de cidades e regiões diferentes:

Há tratamento diferenciado não só da zona urbana para a rural, como também de uma cidade para outra: Quando eu morei em São Paulo, lá tinha um preconceito muito grande quando chegava pessoa daqui lá, daqui da região, do Ceará... nordestino. Preconceito pelo que ela fala, e dizem assim: “Ahh, não come nada, só farinha mesmo tá bom”.

Uma vez eu briguei na escola porque vi uma menina fazendo, e pensei que não podia deixar, pois minha mãe também é baiana.

Mas quando chegou aqui, o caso mudou de lado. As pessoas têm preconceito com a pessoa, simplesmente porque a pessoa é de outro lugar. Como o “r”, por exemplo, você não vê muito aqui agora, mas quando eu fico brava, vou puxar o “r” pra tudo que é lado.

Mas, quando eu cheguei aqui, o “porta” [referência ao R retroflexo alveolar vozeado], era mais aguçado ainda. Então as pessoas tinham normalmente muito preconceito, ficava zuando, enchendo o saco, justamente por causa disso. (BEATRIZ, 16 anos).

A reação dos ouvintes ao som do “R” retroflexo alveolar vozeado, que marca o dialeto paulista de Beatriz, indica a inexistência de marcas linguísticas intransponíveis:

Na verdade, estabelecem-se limites de acordo com determinadas conveniências. É o que nos mostram os estudos de Atlas Dialetais em que não se encontram linhas precisas de demarcação de dialetos, mas apenas certas áreas de maior concentração de um determinado conjunto de características. Assim, é difícil dizer onde acaba o dialeto nordestino e começa o caipira, ou o carioca, e a distinção do falar gaúcho (TRAVAGLIA, 2008, p. 43).

O confronto entre identidades linguísticas de base regional deve-se à ignorância sobre as inúmeras variações dialetais na imensa dimensão territorial do Brasil. E ele é potencializado pela obstinação, sustentada pelo sistema escolar, de se trabalhar somente a norma culta da língua, desvendando todos os seus meandros e conceitos, em prejuízo de outras formas de expressão, desprestigiadas no ambiente escolar, mas perfeitamente adequadas a determinadas situações.

No cenário escolar, os atores sociais são instados a avaliar constantemente os outros e a si mesmos. As interações discursivas levam os sujeitos a pensar de que maneira estão sendo vistos e, principalmente, ouvidos.

O diálogo torna-se, pois, ponto de conflito por ser a mola mestra na formação da consciência e dos respectivos construtos identitários, mas também das representações estereotípicas que emergem no contexto pesquisado. A identidade do sujeito, segundo Brait (2006, p. 123), “se processa por meio da linguagem, na relação com a alteridade”, em contato com o “outro” que é reconhecido por não ser o “eu”. Bauman (2005, p. 19) adverte, entretanto, sobre a constante edificação maleável das identidades – identidades que “flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta” - e alerta para a necessidade de defesa das “primeiras em relação às últimas”.

As identidades são assumidas e ressignificadas diante da necessidade que têm os falantes de se apropriar de padrões, que se impõem na constituição complexa e heterogênea das identidades. Os enunciados provenientes da oralidade expõem a face social e cultural dos sujeitos. O uso prático da língua mostra-se revelador de identidade e os sujeitos-pesquisados tendem a torná-las reais ou fictícias para tentar superar os estigmas conferidos a variantes desprestigiadas.

No conjunto discursivo que se organiza no espaço escolar, as interações entre interlocutores de identidades dessemelhantes levam à construção do si e do outro. Destarte, as interações discursivas não podem ser isoladas das relações sociais e ideológicas que se encontram no âmago das palavras. Para Bakhtin (2006, p. 34), “a palavra é o fenômeno

ideológico por excelência” e sua representatividade já seria razão suficiente para concebê-la na essência das construções ideológicas subjacentes ao signo linguístico, que reclama uma abordagem dos vínculos que existem entre linguagem e sociedade. Isso significa que os textos percorrem uma via de mão dupla. Eles constroem e transformam a estrutura da língua, ao tempo em que se transformam como parte do enredo social.

Assim, chamados a expor suas percepções sobre as diferenças entre os indivíduos que advêm da zona rural e da zona urbana, as observações diretas indicam que os alunos tendem a considerar que essas diferenças estão situadas além da escola, identificam os contextos que servem de base aos comportamentos diversos e nos quais essa diversidade se expressa: É o que se depreende do depoimento de Cláudio:

Há diferenças entre o povo da roça e da cidade, no jeito de falar e de se comportar, quando eles vão ao banco, a gente percebe isso. (Cláudio, 15 anos).

Serpa utiliza-se do segregacionismo camuflado para tratar da marginalização daqueles que se encontram prejudgados e sentenciados ao submundo da invisibilidade.

Vinte anos se passaram desde a queda do Muro de Berlim. [...] tenho ouvido a afirmação recorrente de que o muro persiste enquanto paisagem interiorizada pelos habitantes da cidade. [...] Onde buscar esse muro internalizado? [...] Tudo isso faz pensar nas cidades brasileiras, onde os muros tomam conta da paisagem [...]. Berlim nos ensina que o muro é forma-conteúdo, é produto e também processo, reflete e condiciona o modo como uma sociedade lida com a diferença. O muro também produz a diferença e radicaliza a ocultação do “outro”, transforma diferença em segregação e desigualdade. (SERPA, 2009, p. A3).

O limite imaterial consolidado no imaginário do aluno é uma forma de discriminação. O preconceito existe quando o indivíduo pensa o *in group*¹ como um arquétipo das suas referências e, ao mesmo tempo, identifica e repele o *out group*. (PEREIRA, 2002, p. 77).

Aquele que julga unifica e restringe a identidade do sujeito examinado ao subtrair-lhe qualquer possibilidade de ser mais alguém além daquilo que se vê e conceber somente o rótulo de estereotipia ofertado. Trata-se de um reducionismo identitário, contra o qual Moita Lopes (2006, p. 16) propõe o conceito de identidades fragmentadas, “já que se entendem as identidades sociais como envolvendo a classe social, o gênero, a sexualidade, a raça, a nacionalidade, a idade etc. Todas coexistindo, ao mesmo tempo, na mesma pessoa”. O fracionamento identitário não permite que os sujeitos sejam classificados sobre o prisma de

¹ “*In group*” e “*out group*” são termos utilizados por Corona e Nagel (1978) para indicar os membros do próprio grupo respectiva e antagonicamente àqueles que se encontram, no imaginário popular e por razões diversas, excluídos do círculo de referências.

uma única representação, os estereótipos vão de encontro à concepção das teorias identitárias plurais e marcadas por contingência.

Induzido, no debate, a falar sobre as inadequações de algumas formas e usos da língua, o aluno Cléber declara que eles são frequentes entre as pessoas “do campo” e exemplifica, apontando para a colega Jéssica, que utiliza o lexema “frores” ao invés da variante culta “flores”. Sem detença, Jéssica “incriminada” toma o turno e confirma o que já se observara durante as aulas:

“É por isso que fico calada, fico com medo de falar e todo mundo começar a rir; igual quando eu falo ‘*pren-drive*’”. (JÉSSICA, 17 anos).

A discente assume que acumula o peso da condição de negra, filha de pai lavrador e mãe doméstica, com renda familiar de meio salário mínimo, egressa de escola pública e residente e domiciliada no Sítio Curral Novo, o papel do outro a elege fazer-se inaudível diante dos eus que, no discurso e na prática, recusam-se a ser como ela.

As identidades não são intrínsecas ao indivíduo. A qualquer momento, Jéssica pode ter seus contornos identitários alterados e negociáveis com as circunstâncias sociais em que se fizer inscrita. Segundo Moita Lopes (2006, p.37), as identidades são “construídas no discurso” e “emergem na interação [...] agindo em práticas discursivas particulares”. Assim, o aluno Cléber, ao apontar a colega Jéssica como transgressora de regras gramaticais, impõe o seu poder sobre os outros, define um conjunto de caracteres concebidos como ideal para a turma e considera como agressão exterior tudo que excede a esse modelo. A respeito disso, Silva esclarece que,

ao dizer algo sobre certas características identitárias de algum grupo cultural, achamos que estamos simplesmente descrevendo uma situação existente, um “fato” do mundo social. O que esquecemos é que aquilo que dizemos faz parte de uma rede mais ampla de atos linguísticos que, em seu conjunto, contribui para definir ou reforçar a identidade que supostamente apenas estamos descrevendo.
SILVA (2012, p. 93)

A queda da autoestima e o conseqüente silenciamento da adolescente que, segundo a representação do colega, “fala errado”, resulta de um comportamento coletivo que naturaliza a crença na homogeneidade da língua em um contexto escolar marcado pela presença de múltiplas identidades.

5 O QUE PENSAM OS DOCENTES?

Contraditoriamente, as concepções de alguns professores não divergem do equívoco que está iminente no imaginário dos alunos. Para chegar ao conjunto dos dados em que se baseia essa determinação, dedicamo-nos a analisar as imagens e discursos de professores chamados a pensar sobre a relação entre práticas sociais da língua, identidade e representações estereotípicas. Os professores, que ministram aulas em áreas e modalidades diversas, foram convidados a responder uma entrevista, encaminhada por meio eletrônico, composta de dez perguntas. Dos 23 professores que se prontificaram a responder, 13% possuem especialização, 65% possuem mestrado e 22%, doutorado em distintas áreas (Ciências Exatas, Humanas, Agrárias, da Natureza, Linguagens, Engenharia e Informática).

As questões foram direcionadas para que os docentes pudessem se posicionar sobre as imbricações entre as práticas linguísticas, comportamento e desempenho escolar dos alunos. Para 52% dos entrevistados as transgressões à norma culta são mais correntes nos Cursos Técnicos Integrados. 30% acreditam que essas transgressões são mais evidentes na modalidade Subsequente, 26%, no Proeja e 4%, na graduação. Outros 4% não conseguiram associar tais ocorrências a cursos ou modalidades de ensino.

Os enunciados dos professores revelam representações estereotípicas elaboradas mentalmente a partir da dinâmica socioeducacional na qual estão envolvidos. Ao opinarem sobre o possível vínculo entre variante urbana de prestígio e o desempenho escolar dos alunos, 17% dos docentes afirmaram estabelecer, antecipadamente, a variação dita de prestígio como parâmetro para avaliar a “base” escolar do alunado. 9% afirmaram presumir que o aluno que não sabe se expressar não deve ter desempenho satisfatório. 74% afirmaram não ser possível avaliar o desempenho escolar tomando como parâmetro a variação linguística.

A língua é ideológica e, portanto, um importante instrumento de poder que sintetiza representações baseadas em símbolos e significados, cujos padrões de identidade são prescritos e impositivos como se os sujeitos fossem uma única massa homogênea e indissociável uns dos outros. Atribuir ao aluno que não domina a norma culta da língua baixo desempenho acadêmico é um dos efeitos da representação que foi construída historicamente em torno das prescrições gramaticais. Vinculou-se à identidade do bom falante, ou seja, do sujeito que emprega os tempos verbais simples e compostos e não se esquiva das mesóclises, o conceito de êxito e intelectualidade.

Woodward (2012, p. 18) esclarece que

a representação compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem sou eu? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar.

A representação como instrumento cultural é capaz de ditar os padrões identitários produzindo uma ideia comum dos perfis que utilizam as variantes linguísticas. Por outro lado, também pode ser alvo de contestações e confrontos, resultados das resistências de identidades que se sentem hostilizadas.

Tornou-se lugar-comum aliar as variações linguísticas que transgridem a norma culta às classes pobres, à escola pública e ao fracasso escolar. Aqueles que dominam a norma padrão assumem uma atitude reducionista e classificatória, que declina ao desprestígio e ao malogro as pessoas que não o fazem.

Na direção oposta às atuais premissas curriculares fundamentadas nas políticas linguísticas que não relegam a oralidade ao submundo da negligência, os professores, ao determinarem a qual grupo de falantes condiz as variações linguísticas, consideram a língua hirta e dissociada dos contextos que alicerçam suas práticas de uso.

Os professores desempenham um papel importante na construção das identidades no espaço escolar; ao sancionarem-nas ou aprovarem-nas, colaboram para que sejam construídos e alterados os processos identitários.

Em um espaço tão heterogêneo quanto a escola, os vários falares e as identidades que se constroem e se revelam não deveriam causar estranheza, nem tampouco rejeição. Entretanto, questionados sobre a forma como lidam com as variantes consideradas desprestigiadas, 52% dos professores disseram que, ao ouvir o aluno infringir a gramática normativa, prontamente, corrige-o e ensina-lhe a falar corretamente – afinal, essa é, também, sua atribuição. 35% dos entrevistados declararam que, em situações desse tipo, procuram mostrar ao aluno que existe outra possibilidade, mais formal, sem desconsiderar, entretanto, o seu discurso inicial.

A maioria dos professores, portanto, compartilham de uma postura autoritária, que deprecia e nulifica a fala de dezenas de sujeitos. Dessa forma, o professor deixa de ser um mediador do conhecimento e assume uma postura impositiva. Rubem Alves compara as atribuições dos professores ao trabalho de tecedura da aranha:

Bons professores, como a aranha, sabem que lições, essas teias de palavras, não podem ser tecidas no vazio. Elas precisam de fundamentos. Os fios, por finos e leves que sejam, têm de estar amarrados a coisas sólidas: árvores, paredes, caibros. Se as amarras são cortadas, a teia é soprada pelo vento, e a aranha perde a casa.

Professores sabem que isso vale também para as palavras: separadas das coisas, elas não se sustentam. Como acontece com a teia e a aranha, se suas amarras às coisas sólidas são cortadas, elas se tornam sons vazios: nonsense. (ALVES, 2001, p.19).

Nessa teia comunicativa, Bakhtin (2006, p. 113) acena que a expressão engloba o ato de fala, a enunciação e ele a conceitua como “tudo aquilo que, tendo se formado e determinado de alguma maneira no psiquismo do indivíduo, exterioriza-se objetivamente para outrem com a ajuda de algum código de signos exteriores”. Desconsiderar o que é dito pelo aluno coíbe as suas formas de expressão, invalida os elementos constitutivos de sua própria história, como seus pais, o lugar de onde veio, as pessoas com as quais convive e colabora para que concepções linguísticas equivocadas aterrorizem as relações de interação e rastejem nas salas de aula aniquilando o direito que o indivíduo tem de se comunicar oralmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As investigações conduzidas a partir das observações em salas de aula, dos depoimentos dos alunos e da entrevista com os professores, indicaram pela subsistência de práticas pedagógicas contrárias aos avanços das políticas públicas educacionais que tratam a sala de aula como um ambiente heterogêneo por excelência. Tais práticas encontram-se na contramão do processo de democratização do acesso à escola, que levou a uma alteração do perfil socioeconômico dos alunos, especialmente da escola pública.

A atual conjuntura reclama dos professores a adoção de uma nova postura, que leve os alunos à tomada de consciência de si e do outro e sobre o papel da língua/linguagem no processo de construção identitária, contra a percepção de uma conjuntura quimérica de homogeneidade. A exposição dos alunos a critérios avaliativos ascendentes ou punitivos se mescla à concepção que aborda valorativamente os usos da língua e que os associa às representações dos grupos sociais aos quais pertencem os falantes. As significações, construídas em concomitância com os atos, aparentemente simples, de falar e ouvir potencializam os processos identitários e revelam alteridades. O sujeito-aluno, abarcado por um contexto heterogêneo que determina os vários usos linguísticos em situações específicas de comunicação, é instado a assumir acriticamente os modos de falar do outro ou a silenciar-se, em detrimento do processo de reconhecimento de sua própria identidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. *Lições de feitiçaria*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso – por uma pedagogia da variação linguística*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola, 2011.
- BRAIT, Beth. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.
- CORONA, Lúcia C. Guimarães. NAGEL, Lízia Helena. *Preconceitos e estereótipos em professores e alunos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- LEITE, Marli Quadros. *Preconceito e intolerância na linguagem*. São Paulo: Contexto, 2008.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2006.
- OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. Alteridade e construção de identidades pedagógicas: (re)visitando teorias dialógicas. In: MAGALHÃES, Izabel; GRIGOLETTO, Marisa; CORACINI, Maria José. (Org.). *Práticas Identitárias: língua e discurso*. São Carlos, SP: Claraluz, 2006.
- PEREIRA, Marcos Emanuel. *Psicologia Social dos Estereótipos*. São Paulo: E.P.U., 2002.
- PINTO, Joana Plaza. Conexões teóricas entre performatividade, corpo e identidades. *DELTA*, v. 23, n.1, p. 1-26, 2007.
- POSSENTI, Sírio. Qual a relação entre Língua, Linguagem e Sociedade? In: XAVIER, Antônio Carlos; CORTEZ, Suzana (Org.): *Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística*. São Paulo: Parábola, 2010.
- SERPA, Ângelo. Muros internalizados. *A Tarde*, Salvador, Primeiro Caderno, Página 3, 1 ago. 2009.

TRAVAGLIA, Luís Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 12. ed. São Paulo: Cortez. 2008.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.