

LINGUAGEM E IDEOLOGIAS: A CIÊNCIA E A DOCÊNCIA NO CENTRO DO CONFRONTO PARADIGMÁTICO

Sérgio Gomes de Miranda¹

Doutor em Letras e Linguística

Professor da Universidade Estadual de Goiás - UEG

RESUMO

O texto discute a mudança de paradigmas: modernidade x pós-modernidade em curso nas ciências e nos estudos da linguagem, bem como seus reflexos na educação e na docência. Expõe como os pressupostos de base e as ideologias constroem as práticas científicas e docentes, por adesão paradigmática e epistemológica. Ressalta a importância da construção de uma agenda anti-hegemônica, em defesa dos conceitos, das ideias, dos métodos, das práticas científicas e docentes compreendidas na pós-modernidade. Defende que nesse paradigma a ciência e a docência respondem de maneira mais complexa aos problemas, desejos, às necessidades... da vida real das pessoas, de forma crítica, engajada e ética.

Palavras-chave: Modernidade; Pós-modernidade; Agenda Anti-hegemônica; Ciências; Docência.

Introdução

Este texto discute, a partir da visão mais geral nas ciências até o foco mais específico nos estudos da linguagem, a mudança de paradigmas em curso. Para os/as estudiosos/as que me ajudam nesta reflexão, é fundamental que as ciências reconheçam essa mudança e compreendam a necessidade inalienável de se integrarem a ela, no sentido de enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo e falar à vida das pessoas. Trata-se de defender a proposta epistemológica da pós-modernidade para o enfrentamento desses desafios, em detrimento da incapacidade que a ciência moderna demonstra, em especial a ciência da linguagem, frente a esse mundo atual em constante e rápida transformação. Para tanto, este texto está organizado em cinco seções e duas subseções, a contar com esta *introdução*, passando pelo desenvolvimento, que corresponde respectivamente aos seus objetivos: *primeiro*, sintetizar os pressupostos de base que regem as concepções moderna e pós-moderna nas ciências; *segundo*, tecer a crítica ao paradigma moderno de estudos da linguagem e produzir a defesa da proposta pós-moderna, também com foco nos estudos da linguagem; *terceiro*, associar esses dois objetivos anteriores às transformações qualitativas propiciadas à educação e à docência em universidades e escolas por todo o Brasil, caso sejam adotados os pressupostos, conceitos, as

¹. E-mail: serginhosong@hotmail.com

práticas... defendidos/as pela pós-modernidade. Ainda, há uma última seção dedicada às *considerações finais*.

É válido ressaltar que este texto não tem a intenção de oferecer receitas de fazer ciência ou de modelar professoras/es em como atuar, ditando regimes de verdade a essas práticas. Ao contrário, ele se configura como uma reflexão que incide sobre minha própria identidade e práticas, para ressignificá-las e, por extensão, confrontar aos/às outros/as pesquisadoras/es e/ou professoras/es que estejam com esse mesmo desejo de corrigir o percurso de sua atuação na sociedade.

A mudança paradigmática: os pressupostos de base das ciências

A mudança de paradigmas não se constitui como uma ruptura. Ela se constrói em um processo de transformações paulatinas e graduais. Todo conhecimento nasce, amadurece, tem seu apogeu e, enfim, sua decadência até o final de seu ciclo. Porém, antes desse ciclo acabar, esse conhecimento se vê num embate com outro veio que tomará o seu lugar no curso da vida. Essa substituição constitui um longo processo, até que o “novo” consiga se desvencilhar das marcas do “velho”. No entanto, antes que isso aconteça, os dois veios coexistem em composição de conflito e de defesas fervorosas de seus/suas representantes. O questionamento do paradigma pelo qual nos guiamos requer muito esforço, pois se trata de levantar dúvidas sobre nossas próprias vivências, experiências, crenças, valores e ideologias com os quais conduzimos nossas vidas. (MORIN, 2003)

A mudança paradigmática em curso está assentada na distinção entre três eixos epistemológicos que atuam como pressupostos de base dos paradigmas: a ciência moderna tem como pressupostos a “simplicidade”, a “estabilidade”, a “objetividade”; a ciência pós-moderna está assentada nos pressupostos da “complexidade”, da “instabilidade”, e da “intersubjetividade”. Essa oposição acarreta uma transformação qualitativa de tudo o que conhecemos como fazer científico. (VASCONCELLOS, 2005)

De acordo com o que Vasconcellos (2005) explica, o pressuposto da *simplicidade* está situado na separação do que é complexo em partes, para torná-lo simples e explicável. Retira-se o objeto de estudo de seu contexto. Decorre a análise e a busca por relações causais lineares. As categorias de análise são estabelecidas através da operação de disjunção. Essa compartimentação resulta na criação de áreas específicas e em disciplinas estanques, assim como os/as seus/suas especialistas. Como explica Morin (2003, p. 19), “[o] saber tornou-se

cada vez mais esotérico (acessível somente aos especialistas) e anônimo (quantitativo e formalizado). O conhecimento técnico está igualmente reservado aos *experts*”. O pressuposto da *estabilidade* está baseado na crença de que o mundo é estável, previsível e que, por isso, podem ser determinados e controlados. A ciência é constituída por leis imutáveis e universalizantes, por uma regularidade. Os resultados da pesquisa são submetidos à confirmação ou não confirmação de hipóteses levantadas *a priori*. O pressuposto da *objetividade* se localiza na crença de que é possível conhecer a realidade objetivamente tal como ela é. A ideia é atingir a versão única do conhecimento como critério de cientificidade. Cabe ao/à cientista ficar fora da constituição do que ele/ela pesquisa, para não opinar, não modificar, não “contaminar” o objeto pesquisado. Sua descrição serve como representação da própria realidade, a qual o/a cientista pretende descobrir. Dessa concepção, surge a ideia da neutralidade do/da cientista na ciência que ele/ela faz, a qual depois ele/ela generaliza. Sob a égide desses três pressupostos epistemológicos se constrói a ciência moderna.

Por outro lado, Vasconcellos (2005, p. 112-113) também ensina que, na perspectiva pós-moderna, há três pressupostos científicos imediatamente opostos a esses que caracterizam a modernidade. É imprescindível saber lidar com a *complexidade* do mundo, reconhecê-la como característica inerente à vida. Todo fenômeno, todo acontecimento deve ser compreendido na sua existência contextual. O estudo do todo implica um raciocínio que não ignora as contradições existentes na sua composição. Existem incertezas com as quais o/a pesquisador/a deve aprender a lidar. Há uma franca convergência de diversas áreas do conhecimento para a realização da pesquisa. Desse prisma, “devemos fazer o exercício de ampliação do foco, o que nos leva a ver sistemas amplos.” Trata-se da “lógica da conjunção, necessária para estabelecer inter-relações e articulações.” O pressuposto da *instabilidade* se baseia no reconhecimento de que o mundo é marcado por assimetrias e pelo dinamismo caótico. Todas as coisas estão em contínua transformação, em processo de vir a ser. Cabe ao/à cientista entender que sua pesquisa estará sempre sujeita a novas configurações. Seu olhar deve se atentar para o que é periférico, para as múltiplas relações dos elementos e para o que emerge espontaneamente fora do quadro das rotinas. Da mesma forma, o pressuposto da *intersubjetividade* compreende que o conhecimento nunca prescinde ao diálogo entre os mais diversos campos do saber. A ciência deixa de ser apenas disciplinar, para ser interdisciplinar; ou ainda, transdisciplinar. Como salienta Vasconcellos (2005, p. 133), “a realidade seria tão rica, tão cheia de relevos complexos, que um só projetor não poderia iluminá-la totalmente.

Nenhum ponto de vista poderia abarcar o objeto todo.” Supera-se a ruptura entre ciências humanas e ciências da natureza. As contradições são bem vistas, na medida em que elas refletem diferentes e diversos olhares para os mesmos contextos.

Ideologias linguísticas: um olhar crítico e ético para os estudos da linguagem

Sobre os estudos da linguagem, o antropólogo Agha (2007) traça um diagnóstico do projeto epistêmico que é encontrado nos estudos de Saussure; de Bloomfield e de Chomsky, ícones para a representação dos eixos centrais de estudos da linguagem no século passado. Nessa abordagem, Agha (2007) elenca três aspectos que caracterizam esse projeto epistêmico ao qual ele critica.

Em síntese, esse projeto é marcado, antes de tudo, pelo aspecto *extracionista*: a extração de uma pequena fração, denominada língua, do interior da totalidade da linguagem; um recorte de uma língua ideal, conhecida como redução metonímica. Assim, não existe a abordagem das práticas variantes que aparecem na fala, no discurso, mas uma invenção da língua eleita para o estudo. Outro aspecto é o *restritivista*: a criação de limites exclusivos para uma disciplina, um campo do saber para o estudo do objeto extraído. Como exemplo: o argumento de Saussure para seu foco exclusivo na *langue*, como método e tentativa de reivindicar um domínio próprio. O terceiro aspecto desse projeto é o *exclusionista*: a exclusão prévia de quem pode ou não ser chamado de linguista. Somente àqueles cujo interesse está na estrutura da língua pode ser dado esse título. Isso cria uma espécie de afiliação profissional, uma carreira profissional e um espaço para a atuação acadêmica. Nesses três aspectos são reificados o objeto, o campo de atuação e o pesquisador para esse campo e para esse objeto. (AGHA, 2007)

Crítico da modernidade, Agha (2007) apresenta a proposta do antropólogo Franz Boas (1911) para o estudo da linguagem. Esse projeto epistêmico boasiano constitui importantes conexões entre o objeto de estudo, as práticas disciplinares e suas relações com outras disciplinas. Nele, não se encontrará a segregação de um objeto com nome de língua, mas uma ligação das estruturas da linguagem aos discursos, à história da linguagem e aos princípios culturais. Numa breve explicação, o primeiro aspecto é o *expansionista*: a linguagem como uma formação histórica, cultural e discursiva. Leva-se em conta a mudança no modo em que fazemos linguística. Interessam as práticas de linguagem em suas variações que o discurso instaura. A linguagem é reconhecida em sua complexidade inerente. Outro aspecto é o

integracionista: a percepção da língua em sua inserção contextual, em distintos gêneros de texto expressos na realização dessa língua. Leva-se em consideração a mudança no que entendemos como linguagem: em lugar das estruturas, o conjunto de práticas discursivas. Enfim, outro aspecto desse projeto é o *colaborativo*: a organização sociológica de fazer linguística, em que a linguística é integrada e, ao mesmo tempo, integrante de um campo de atuação composto por diferentes disciplinas, mas que dialogam para uma causa comum: a ligação do estudo linguístico a outras formas de estudos científicos sociais, tais como, a etnologia, a linguística, a antropologia física e a arqueologia. Trata-se de um projeto, por natureza, aberto a outras formas de estudo da linguagem; um projeto interdisciplinar.

A mudança de paradigma é, antes de tudo, uma questão de compreensão e de adesão ideológica; é sobre qual a ideologia que nos interpela em nossas práticas e as formas como essas práticas constituem o nosso mundo e o mundo de outras pessoas. Feyerabend (2011, p. 33. Grifos do autor) defende que “a ciência não conhece, de modo algum, “fatos nus”, mas que todos os “fatos” de que tomamos conhecimento já são vistos de certo modo e são, portanto, essencialmente ideacionais.” Em síntese, toda prática científica é, inerentemente, ideológica. Sendo assim, para compreender a modernidade é preciso desvendar a gigantesca rede de correntes ideológicas que compõe suas bases.

A modernidade: um panorama da crítica

Nessa exposição crítica acerca da ideologia da modernidade destaque, primeiro, o que Santos (2002) identifica como a criação de uma pseudo-realidade, baseada em promessas de um mundo rico, avançado e justo, com oportunidades de crescimento para todos/as. Para ele, a modernidade se caracteriza por promessas não cumpridas, que resultaram em efeitos perversos; tais como: a *promessa de igualdade* - jamais cumprida; a *promessa não cumprida dos direitos humanos*, expressa nos direitos de poucas/os e injustiças em larga escala para muitas/os; a *promessa de paz* - fracassada, marcada por milhares de mortes, de militares e de civis, resultado do aumento no número de guerras; a *promessa de dominação da natureza* - destruição, explorações indevidas, catástrofes, consumo desenfreado... Outra característica da modernidade é a idealização das práticas de linguagem: o anonimato dos interlocutores e a criação de contextos ficcionais. A análise se caracteriza pelo isolamento das sentenças proferidas no discurso: uma estabilização da linguagem. Como característica, essa ideologia

atua em favor da homogeneidade, como foco no controle, na regulação, na negação da diferença. Ficam fora da análise questões como desigualdade, linguagem, poder...

Entre as diversas consequências desse projeto de ciência da linguagem, tem-se um posicionamento filosófico e teórico muito bem demarcado por correntes e por estudiosos/as. Conforme critica Moita Lopes (2006a), criam-se verdadeiros “templos do saber”. O conhecimento é, portanto, disciplinar, aprisionado ao campo da singularidade: dá-se a substituição de regimes de verdade por outros igualmente normatizadores, gerando novas encapsulações dos métodos, dos conteúdos, da ciência, enfim, do conhecimento. Vê-se a esterilidade dos saberes frente aos desafios que emergem das vidas das pessoas em seus mais diversos contextos de vivência. Como critica Moita Lopes (2006b, p. 87), “a episteme ocidentalista destruiu outras lógicas de vida social e outras formas de produzir conhecimento”, assim constituindo um “conhecimento que não tem nada a ver com o modo como as pessoas vivem suas vidas cotidianas, seus sofrimentos, seus projetos políticos e desejos.”

Outra corrente que integra essas bases ideológicas é a que recebe o nome de Colonialismo/Nacionalismo. Anderson (1983) explica que o conceito de Nacionalismo advém da ideia de uma comunidade política delimitada e soberana, concebida pelo Iluminismo Europeu do Século XVIII. Errington (2001) argumenta que o domínio colonial reproduziu, em escalas menores, modos europeus de territorialidade, por delimitar e afirmar o controle sobre uma área geográfica, assumida como culturalmente homogênea e limitada linguisticamente entre cidadãos nacionais, dentro de Estados soberanos europeus. A essa hierarquização sociolinguística colonial esse estudioso denominou *glotofagia*: uma forma de manifestação linguística é eleita e autorizada em detrimento do descarte e da desautorização de outra manifestação - uma variante tem seu valor de cientificidade linguístico engolido pelo ato de seleção de outra variante em seu lugar, no interior da língua. Jacquemet (2005) salienta que a compreensão dos primeiros filósofos modernos do Iluminismo francês e do Romantismo alemão, ao identificarem a língua com o povo de um lugar, a proximidade entre as pessoas de acordo com o critério de unidade linguística e territorial, tem como legado a ligação entre território, tradição cultural e linguagem, no entendimento de populações humanas como entidades que são culturalmente, linguisticamente e territorialmente uniformes. A esse respeito, Blommaert (2013) explica que os nomes das línguas, como Inglês, Francês, Swahili ou Chinês pertencem ao reino das ideologias populares da linguagem e dos

discursos popularizados ou institucionalizados ali ancorados. Para ele, é trabalho dos sociolinguistas se concentrar em variedades da língua - construtos emergentes que refletem os usos da língua ideologicamente arregimentados - em vez de focar em nomes de idiomas, assim como também é dos sociolinguistas o desafio de fazer esta visão aceitável e compreensível para o público de fora.

No sentido de explicar essas bases ideológicas, Makoni e Pennycook (2007) afirmam que as noções de línguas foram inventadas como parte dos projetos do cristianismo/colonialismo e do nacionalismo em diferentes partes do mundo e que esses projetos de invenção das línguas precisam ser entendidos para além da tentativa europeia de construir um mundo à sua imagem, indo em direção ao projeto de construção da história dos outros povos para eles próprios: a governança europeia e a vigilância desses outros povos. Assim, os colonizadores europeus inventaram a si mesmos e aos outros em um processo recíproco. Nas palavras dos próprios estudiosos,

[n]ossa posição de que as línguas são invenções é consistente com observações de que muitas estruturas, sistemas e construções, como tradição, história ou origem étnica, que são frequentemente pensadas como partes naturais da sociedade, são invenções de um aparelho ideológico muito específico. Reivindicar a autenticidade de tais construções é, portanto, tornar-se sujeito a discursos muito particulares de identidade. (MAKONI; PENNYCOOK, 2007, p. 09)

Love (2009) estende que esse modelo ideológico dos Estados-Nações expressa, entre suas características, a criação de comunidades monoglotas. As línguas são comumente entendidas como sendo sistemas fixos de entidades invariantes biplanares, cada uma unindo uma forma a um significado, como previsto em um dicionário e em uma gramática. Silva (2013, p. 172) também destaca que, no campo da linguística, são frequentes os debates ligados à questão identitária e à homogeneização ideológica do Estado-Nação. De acordo com esse autor, apesar do mundo complexo e global, “o poder dessas ideologias (nação = povo = língua) persiste no discurso público.”

Outra força ideológica trazida aqui é a denominada Globalização. A contemporaneidade se nos apresenta um mundo muito diferente do mundo que existia, por exemplo, cinquenta anos atrás. A impressão que fica em superfície é a de que o planeta está cada vez menor. Invenções como o rádio, novas invenções como a televisão e a internet tornaram mais curtas as distâncias, mais instantâneos os acontecimentos, mais rápida a

comunicação e a interação a longas distâncias. Essas mesmas invenções atuam como fatores de modelação desse mundo, como uma enorme sociedade que se homogeneiza a toda prova. Todavia, numa análise mais profunda, esse fenômeno promove povos elitizados ao passo que oprime outros povos e seus modos de vida locais. Da maneira que disse Moita Lopes (2006^a, p. 24), os primeiros, “passam a viver transglobalmente”; esses últimos, sobrevivem “sem alternativas ou ao lixo dos que vivem transglobalmente.”

Não há como pensar a educação e, na sua esteira, a educação linguística, sem perceber as influências dessa ideologia no papel que desempenhamos em nossas aulas: há uma relação de poder em que cada um joga com o que tem. De um lado, o poderio político, o econômico, o tecnológico e o cultural; de outro lado, a matéria prima, a mão de obra barata (às vezes escrava) e o consumo, que representa a força motriz na absorção de tudo que vem do chamado primeiro mundo, e que nesse jogo político desleal, representa a possibilidade de perpetuação desse processo exploratório. Sobre isso, Kumaravadivelu (2006, p. 135 e 146) alerta aos/às linguistas aplicados/as: “[a]o preparar sua disciplina acadêmica para enfrentar o mundo globalizado, aqueles que fazem LA têm uma responsabilidade especial porque, em grande parte, lidam com uma língua que tem tanto características globais como coloniais.” Por isso que “[n]enhuma disciplina acadêmica nas ciências sociais e nas humanidades deixa de ser afetada pelos processos e discursos da globalização”, bem como, por essa razão, são necessárias “mudanças fundamentais na nossa orientação filosófica e atitudinal” em nosso cotidiano acadêmico-escolar.

Com base nessa posição, Gimenez e Monteiro (2010, p. 214) compreendem que a globalização coloca para a educação desafios cada vez mais complexos e, por isso, a sala de aula deve ser “entendida como um lugar de reconstrução de identidades culturais [...], como um lugar de formação da consciência crítica, um dos caminhos possíveis para a construção de uma outra globalização.” O conhecimento é global; não há separação de disciplinas na vida real, elas atravessam tudo o que fazemos de forma amalgamada; os conteúdos são complexos e não há como o/a professor/a se comportar de forma neutra às mudanças do mundo ou se posicionar como o/a único/a detentor/a do saber. Por isso, o caminho é a discussão do que realmente importa à vida das pessoas.

A crítica expressa acima é a de que, sob a égide da proposta paradigmática moderna foi legitimada nossa forma de estudar a linguagem em diversos campos do saber. Ainda imperam aspectos como a neutralização dos contextos, a criação de comunidades imaginadas,

a homogeneização das sociedades, a idealização dos usuários e de suas interações, o isolamento das sentenças para a análise, o controle da análise dos dados para encontrar os resultados preestabelecidos etc. A linguística ainda se guia pelos pressupostos da simplicidade, da estabilidade e da objetividade; assim, deixa de reconhecer a complexidade, a instabilidade e a intersubjetividade. No mesmo sentido, a linguística atual ainda tem como características centrais de seu projeto epistêmico os aspectos extracionista, restritivista e exclusionista; desta feita, abandona os aspectos expansionista, integracionista e colaborativo.

A pós-modernidade: outros conceitos, métodos, outras práticas...

Na contrapostura do paradigma da modernidade e no sentido da construção de uma agenda anti-hegemônica para a produção científica, trago aqui a contribuição de vários/as estudiosos/as dedicados/as a uma nova adesão paradigmática e, por isso, a novas abordagens, metodologias, práticas, novos conceitos...

Uma maneira de escapar da armadilha da modernidade é reintroduzir a história como uma verdadeira categoria de análise; usar ferramentas e conceitos que são intrinsecamente históricos, no sentido de estabelecer pontos de direção que apontam para conexões entre o passado e o presente, eventos sociais sincrônicos em termos de suas histórias de se transformarem como eventos sociais. Ao investigar etnograficamente um ato social sincrônico, temos que vê-lo como o repositório de um processo de gênese, desenvolvimento e transformação. Também, cabe pensar a história em oposição a apenas o foco linguístico diacrônico: uma historiografia crítica em lugar de uma progressão linear para a mudança e o desenvolvimento. Devemos retornar às origens históricas das ideologias linguísticas: múltiplas temporalidades, em defesa de uma descontinuidade histórica para situar a invenção das línguas, sua desinvenção e sua reconstrução no interior desse projeto. Propõe-se um programa de desinvenção das línguas, que leve em consideração as realidades históricas e contemporâneas, em vez de aceitar pressupostos sobre a promoção das línguas com base em crenças de que elas são fenômenos unitários e discretos com realidades objetivas, como quer fazer crer a ideologia colonialista. (BLOMMAERT, 2013); (MAKONI; PENNYCOOK, 2007); (MAKONI; MASHIRI, 2007)

Essa perspectiva traz consigo a necessidade de pensar os fluxos culturais e a dissolução das línguas no processo de globalização. Esses fluxos culturais e essa dissolução das línguas servem como metáforas mestras evocadas por discursos que expressam as mutações culturais ocasionadas na modernidade tardia: a assimilação linguística forçada pelo mercado mundial, propiciando o aumento do desaparecimento de vernáculos locais e a padronização da linguagem, por um lado; e o pluralismo cultural, o hibridismo e a democratização popular, por outro. Essa realidade se revela na formação de elites de poder global que usam as línguas internacionais como mercadorias e ferramentas que garantem a sua posição dominante no mundo, bem como permitem seu envolvimento nos processos de desenvolvimento social e geográfico. (JACQUEMET, 2005)

O estudo da linguagem precisa ser enquadrado em termos não só de construção de significado, de categorias sociais, de identidades e de relações sociais, mas também das condições econômicas e políticas que restringem as possibilidades de construção desses significados e dessas relações sociais. As condições ideológicas subjacentes ajudam a explicar por que certas formas e práticas linguísticas desempenham o papel que elas têm na produção e reprodução da ordem social e da ordem moral a qual legitimam. Tem-se aqui a noção de valor relacionada às línguas na ordem social hegemônica: o interesse recente pela linguagem como commodities (HELLER, 2010). Essa discussão da linguagem como commodities leva à ideia de concorrência de quem define o que conta como legítimo e valorizável na língua, e mais, quem controla a produção e distribuição de recursos linguísticos. Signorini (2013, p. 77) acrescenta que, em se tratando especificamente da globalização linguística, o melhor exemplo é o da “comoditização/mercantilização do inglês como bem de acesso ao mundo globalizado”, no sentido de garantir o “poder em redes sociais transnacionais e cosmopolitas através do acesso à informação e ao conhecimento.”

As identidades contemporâneas são organizadas como uma colcha de retalhos de específicos e diferentes objetos e em distintas direções de ação. As hegemonias robustas da modernidade foram trocadas por uma mistura de várias micro-hegemonias dentro de um projeto de vida de um indivíduo. Esse complexo de micro-hegemonias fornece um diferente tipo de ordem composta de nichos diferentes de comportamento ordenado e de discursos sobre o comportamento, o que iria construir a identidade de alguém. Assim, a noção de identidade como uma noção singular é um conceito ultrapassado. A velha ideia de

concebermos a nós mesmos como sendo uma coisa singular, pertencente a uma categoria de identidade hegemônica, não é mais sustentável. (BLOMMAERT; VARIS, 2013)

Chega-se, assim, à noção de superdiversidade, como um panorama mais amplo da diversidade cultural, social e econômica; isto é: a diversidade dentro da diversidade, como uma enorme expansão na textura da diversidade em sociedades como a nossa. (VERTOVEC, 2007). Defende-se a substituição da noção de multiculturalismo pelo conceito de superdiversidade, caracterizada por um gigantesco aumento nas categorias de migrantes, não só em termos de nacionalidade, etnia, língua e religião, mas também em termos de motivos, padrões e itinerários de migração, processos de inserção no mercado de trabalho e de habitação das sociedades de acolhimento. Os estudos pós-estruturalistas e pós-modernistas da linguagem na sociedade têm participado das principais mudanças intelectuais nas ciências humanas e sociais. A mudança é significativa à medida que, ao invés de trabalhar com homogeneidade, estabilidade e delimitação, passam a atuar como premissas: a mobilidade, a mistura, a dinâmica política e a incorporação histórica, como preocupações centrais no estudo de línguas, grupos de linguagem e de comunicação. Sob as condições de superdiversidade, os falantes participam de variados espaços de comunicação que podem ser dispostos em sequência, em paralelo, justapostos ou de forma sobreposta. Cada um destes espaços tem o seu próprio regime de linguagem, suas regras, suas ordens de discurso e suas ideologias de linguagem, nos quais os recursos linguísticos são avaliados diferentemente. Na proposta pós-estruturalista, as escolhas linguísticas não são determinadas somente pelo caráter situacional da interação, ou por regras e convenções gramaticais e sociais, mas enxerga as práticas de linguagem também sujeitas às dimensões do espaço-tempo da história. (BLOMMAERT; RAMPTON, 2011); (BUSH, 2013)

Ao tratar especificamente sobre Brasil, Pinto (2013, p. 143) defende que a metáfora da rede é o melhor entendimento de como se constitui a realidade linguística brasileira. Para essa autora, devemos voltar o nosso olhar para “aquilo que permaneceu como ‘exceção’,” no sentido de deixar falar a voz das “práticas linguísticas tecidas por falantes nas contradições e surpresas do mundo, atos linguísticos de submissão, dominação e resistência.” Historicamente, uma boa parte da construção de modelos na linguística aplicada formal e descritiva tem priorizado a existência idealizada de falantes nativos de uma língua. Todavia, a sociolinguística, há muito tempo, contesta essa idealização, em virtude da impossibilidade de conciliar essa noção com os fatos da diversidade linguística, da linguagem mista e do

multilinguismo. Por isso, é melhor trabalhar com a noção de repertório linguístico. Os significados que os falantes atribuem às línguas, aos códigos, e às práticas linguísticas estão relacionados às experiências pessoais e trajetórias de vida. Assim, o repertório pode ser visto como uma estrutura hipotética, que evolui pela linguagem experimentada na interação, sobre um nível cognitivo e emocional, e que é inscrito no interior da memória corporal e incorporada como hábitos linguísticos que incluem traços de discursos hegemônicos. Desta feita, a noção de repertório postula a possibilidade que tem o falante de poder controlar formas linguísticas associadas a diferentes línguas. O repertório captura a totalidade das formas linguísticas empregadas regularmente no curso da interação socialmente significativa. (BLOMMAERT; RAMPTON, 2011); (BUSH, 2013); (MAKONI; MASHIRI, 2007)

Outros conceitos fundamentais são a interação verbal, a da onipresença da variação, a recorrente violação das expectativas e a incomensurabilidade de interpretações alternativas que constituem a vida humana, em primeiro lugar, e sua interpretação científica, em segundo. Trata-se de propor como método a primazia da interação, uma vez que a interação é o ingrediente pressuposto e produto de qualquer caso humano. Precisamos da interação para ser quem somos e, por sua vez, nossas formas de ser produzem ainda mais interações. As práticas de linguagem são práticas sociais nas quais outras práticas sociais têm sido recontextualizadas como parte de uma semiótica social. Por isso, a importância de considerar a noção de linguagem como prática local: estabilidade, estrutura, universalidade e comunalidade como conhecimentos contrários ao modo como o uso da língua ocorre, desenvolver a noção de localidade. As práticas de linguagem não podem acontecer fora da localidade, mas também não são definidas por ela. (DURANTI, 2005); (PENNYCOOK, 2010)

Como se pode perceber, são necessárias novas teorizações e novas percepções das ideologias linguísticas para ser possível lidar com as várias naturezas que constroem a língua. Nas palavras de Moita Lopes (2013, p. 21): “[a]s ideologias linguísticas são múltiplas e advêm de perspectivas políticas, culturais e econômicas específicas.”

Por uma agenda anti-hegemônica para o ensino de português

Com base nas críticas e direcionamentos postos acima neste texto, uma nova agenda para o estudo da linguagem e para o ensino da língua portuguesa é um empreendimento fundamental para uma mudança dos rumos dessas práticas. Isso porque a universidade e a escola têm sofrido duras críticas quanto aos seus modelos de atuação, de formação docente e

de atuação discente. Entre muitas denúncias, merece destaque a fragmentação dos saberes e a separação de seus/suas portadores/as, constituindo disciplinas estanques; a fragmentação do currículo, sobretudo na base de um distanciamento das vidas das pessoas, característica prototípica do modelo epistemológico ocidental modernista. Faz-se necessário um olhar que contemple desde as políticas públicas para a educação, passando pela formação inicial e continuada de professoras/es, bem como pelas questões de desigualdade estrutural de universidades, faculdades e escolas, indo até aos contextos socioculturais e econômicos globais/locais em que estão situadas essas instituições e em que vivem seus/suas agentes, chegando até aos/às estudantes nas escolas, que são os mais afetados pelas mazelas desse modelo epistemológico adotado para o ensino da Língua Portuguesa em muitas regiões desse país. Neste trabalho há uma franca preocupação com esses aspectos, haja vista o fato de que, na educação, na pesquisa e na docência, em todas as ações e relações docentes e discentes, tudo somente se faz por meio da mediação pela linguagem.

O olhar menos atento do senso comum tende sempre a associar o disseminado discurso do insucesso escolar apenas aos processos interativos que se dão entre os/as agentes no interior das salas de aula. Noutro prisma, deve-se olhar para além das aparências, para desmascarar a colossal trama ideológica que tem ditado normas e regido os acontecimentos na educação em todos os seus setores, afetando todas as disciplinas escolares e seus/suas participantes. Como já foi discutida neste texto, essa trama é operada por uma rede de poderosas correntes ideológicas que cooperam para estabelecer e manter a hegemonia do modelo de pensamento ocidentalista já posto sob crítica neste texto.

O paradigma moderno tem imperado na educação e é com base nele que são propostas/os as políticas; as diretrizes; os currículos; as metodologias; os conteúdos; assim também as posturas ou ações escolares tendem a ser conduzidas. Todo o exposto até aqui demonstra a importância da luta pela mudança de paradigmas nos estudos da linguagem. Ou como expressa Moita Lopes (2006, p. 19), a emergência de compor uma agenda anti-hegemônica para os estudos da linguagem no Brasil, no sentido de “dar conta da complexidade dos fatos envolvidos com a linguagem em sala de aula [...] na direção de um arcabouço teórico interdisciplinar.” Ainda, para tratar de questões referentes à Língua Portuguesa, num “mundo no qual a linguagem ocupa um espaço privilegiado [...], no qual nada de relevante se faz sem discurso.” Há uma franca necessidade de “rever compreensões do português, influenciando políticas públicas e práticas escolares” (MOITA LOPES, 2013, p.

19 e 22). Portanto, são inerentes a essa agenda o posicionamento político e a postura ética frente às demandas do mundo real, da complexidade vida, sobretudo no que diz respeito às questões que ficaram esquecidas pelo trabalho da/do professora/or durante muito tempo; tais como as questões de sexualidade; de classe; de raça; de ideologia; de gênero; de cultura; de políticas; de discurso etc.

As ideologias discutidas nas seções anteriores deste texto impõem suas marcas ao trabalho escolar com a linguagem. Para compor exemplos: a fragmentação e estabilização da linguagem, nos elementos da gramática normativa, na segmentação textual, na cristalização de textos, na leitura decodificativa, na escrita como tarefa escolar: porque não encontra alicerce na vida real das pessoas; ao passo que são ignoradas no estudo da linguagem, questões fundamentais existentes nas esferas históricas, sociais, culturais, econômicas, políticas, ideológicas e discursivas. Nos alicerces da modernidade estão o preconceito, a discriminação, a imposição cultural, a ditadura do saber... e, por sua adesão na educação, impera a homogeneização das identidades de seus participantes. Na defesa do purismo da língua reside a macabra estigmatização identitária que opera contra aqueles/as que vivem às margens do conhecimento científico imposto e que contra ele não têm voz. Defende-se, aqui, que a educação deve ser liberta dessa concepção ideológica se ela pretende cumprir seu papel. Para isso, é importante que professoras/es estejam atentas/os acerca de em qual posição ideológica está assentada sua ação; isto é: de onde vem essa ideologia, a serviço de quem ela atua, a prejuízo de quem ela existe, como ela exerce seu poder, quem serve como seus/suas veiculadores/as, em quais agências ela é promovida, com quais outras correntes ideológicas ela se associa...

A visão deve ser atenta: as exclusões dentro da escola coincidem com aquelas que ocorrem na sociedade em geral, o que significa que, mais que não cumprir o seu papel na emancipação dos/as aprendizes, a escola pode acabar por atuar como agência estatal da perpetuação das injustiças. Em verdade, ela perde seu potencial crítico, deixando de trazer à tona fatores fundamentais de uma sociedade injusta, desigual, machista, homofóbica, racista e carente de agentes que se angajem nessas discussões, numa atitude política de discutir, durante as suas aulas, esses temas tão essenciais.

Associado a isso, é urgente refletir acerca da formação inicial e continuada de professoras/res. Como parte desse propósito ideológico, é crucial pensar alternativas para o regime de trabalho desse/a profissional que, nos moldes atuais, é obrigado/a a atuar em uma

carga exaustiva, em três turnos diários, se quiser uma remuneração digna. Também, não é possível deixar de citar aqui a privatização da educação: uma forma de o Estado dividir essa tarefa, às vezes, de se eximir dessa responsabilidade. Porém, pior que isso, é a privatização da qualidade da educação. É cada vez mais comum o discurso de que o privado é melhor que o público, quase sempre sem uma análise mais profunda a respeito das discrepâncias que ocorrem entre esses setores, em especial, na educação. A própria relação entre boas notas e melhores aprendizes, o certame criado no interior da escola para a afirmação dos/das melhores em detrimento dos/das piores, com base nas notas mais altas, no comportamento mais disciplinado, no enquadramento às regras da escola etc., são evidências do quanto a ideologia do capitalismo tem regido o que conhecemos como educação. A escola tem trabalhado segundo um princípio de cumprimento de metas, tal qual o campo empresarial e industrial, assumindo um projeto de produção em série, no qual os/as aprendizes partem de uma mesma condição, todos/as devem realizar suas tarefas ao mesmo tempo, para chegarem ao mesmo resultado final. Todos os índices, no fim das contas, representam fundos ao setor educacional, para que a escola continue a bater suas metas. Todavia, enquanto a preocupação está voltada para a “numerologia”, ficam esquecidas outras questões humanas que também são inerentes à educação; tais como: de classe social, de gênero, de racismo, de homofobia, de identidades, de ideologias etc.; enfim, de quem são seus/suas participantes.

A posição do Estado brasileiro corresponde ao conceito de Estado fraco, cunhado por Boaventura Santos (2002) que, grosso modo, significa a subserviência do Estado aos preceitos da economia de mercado e sua submissão a organismos internacionais como o FMI e o Banco Mundial. Conforme ensina o referido autor, a preocupação do Estado fraco não está voltada à democracia e à participação popular, mas sim à facilitação e ao bom funcionamento do capitalismo mundial.

Para enfrentar aos desafios contemporâneos a educação terá que fugir desse modelo discutido acima, para estar sempre aberta às realidades vividas por aqueles/as que a ela têm acesso. A sala de aula é parte integrante da vida e deve ser um lugar de reflexão crítica acerca dela. O/a professor/a necessita estar consciente das transformações pelas quais o mundo passa. A escolha pela profissão é ideológica e, portanto, política. A sua conduta deve ser ética, para não negligenciar-se da agência e da intervenção na vida de seus/suas aprendizes. O/a professor/a tem de acreditar na utopia de que sua ação pode mudar a vida das pessoas. Vista por esse par de óculos, a atuação do/da professor/a ganha mais sentido, por refletir os traços

mais proximais de sua vida e da vida dos/das seus/suas aprendizes. Essa posição exposta está afinada com a opinião expressa por Pessoa (2014), ao afirmar que não podemos mais seguir vendo a educação como uma atividade neutra ou autônoma. Para a autora, podemos escolher contribuir para a reprodução das relações sociais; porém, também podemos acreditar em alternativas para o mundo em que vivemos.

Considerações finais

Todos os desafios da vida social são também desafios educacionais e, portanto, desafios escolares. O paradigma que seguimos até aqui não pode atender a esse objetivo ideológico. Por essa razão, será preciso transgredir essa tradição de fazer educação para as elites sociais, baseadas nesse conjunto de práticas excludentes, de saberes segregados aos interesses de poucos/as e à opressão de muitos/as. Isso impõe sobre nossa ação os desafios de superarmos a tradição teórica e metodológica com que habituamos a exercer nosso papel. De fato, sob a luz da mesma base epistemológica com que temos legitimado nossa prática docente não será possível a mudança desejada. Precisamos de outro entendimento acerca de como a linguagem integra a vida das pessoas. Para desenvolver um empreendimento dessa magnitude e enfrentar os desafios que a contemporaneidade se nos apresenta, será preciso um olhar crítico para dentro das práticas de formação e de pesquisas que realizamos. A universidade e a escola não poderão mais ser entendidas como instâncias extramundanas. Ao contrário, quanto mais contextualizados forem postos os desafios à educação, maiores serão as chances de compreendê-los e, por isso mesmo, de encontrar as formas de enfrentamento. As vidas locais têm muito a ensinar sobre si mesmas; as culturas locais expressam muito dos sentidos que a educação precisará atender para o cumprimento democrático e ético do seu papel. Todas as pessoas que vivem o cotidiano universitário e escolar vêm de espaços sociais reais, e trazem para essas instituições suas bagagens de vida, nas quais são constituídas suas identidades. Ser aprendiz ou ser docente, apesar de serem tratamentos interiores à educação, são frutos de fatores sociológicos mais amplos que esses papéis desempenhados de forma exclusiva dentro dos muros da universidade e da escola.

O que entendemos como produção acadêmica do conhecimento só tem sentido se influir positivamente na vida prática das pessoas e em suas formas de conhecer, sobretudo daquelas pessoas que vivem à margem da vida social assentada no poder do capital. Segundo o que nos ensina Jordão (2013, p. 353), para chegarmos a esse propósito, é necessário que,

como educadores/as, abandonemos “nossos privilégios como representantes do pensamento legitimado”, para estarmos abertos/as a “perspectivas variadas, sem deixar de reconhecer as relações de poder que nossa posição instaura – e o valor de verdade que nossas opiniões podem ter em determinados contextos.” Dita de outra maneira, o posicionamento docente pode depor em favor da alienação ou da emancipação de suas/seus aprendizes, à medida que deixa de viver ou vive com elas/eles suas vidas. Sua atitude deverá ser a de quem compartilha com suas/seus aprendizes os sonhos e projetos que têm para suas vidas, ajudando-os/as a enfrentar os desafios que a vida se lhes impõe.

Sei que para muitos/as estudiosos/as da educação essa é uma conquista que está muito distante de ser efetivada. Todavia, defendo que, apesar dessa hipotética distância, nenhum longo caminho será percorrido de uma só vez. Mais do que isso, o que me motiva é o fato de que muitos e muitas já deram os primeiros passos nessa jornada. Então, quem decidir trilhar essa distância não estará sozinho/a. Fator importantíssimo nessa ideia é o entendimento de que qualquer transformação não será realizada em escala global, mas, ao contrário, ela será exercida em contextos locais, em ações situadas e caracterizadas pelas formas locais de existência. Todos os desafios à educação trazem suas marcas de localidade. Nossa ambição em mudar o mundo deverá ser acompanhada da consciência maturada de que a mudança será cumprida pouco a pouco, ascendentemente, até a utopia de alcançar o todo.

Para que essa mudança aconteça, professores e professoras precisarão acreditar que suas práticas podem propiciar uma transformação na vida de suas/seus aprendizes. Dessa forma, eles e elas assumirão uma postura ideológica para suas ações, terão a atitude ética e política de ressignificá-las. Com isso, compreenderão que as demandas que se lhes apresentam não são de outro mundo, bem como não são exclusivas ao interior da escola em que atuam. Perceberão, então, que os desafios a serem enfrentados não prescindem de seu engajamento. Ao contrário, verão que eles estão levantados e firmados ali, no centro de suas vidas e da vida de suas/seus aprendizes, concretizados nas práticas socioculturais que corporificam e com as quais são corporificadas/os. Entenderão, por fim, que suas salas de aula são um lugar de agenciamento e que suas agências devem estar alinhadas à contra-hegemonia que tenta livrar a educação dessa posição de reprodutora dos ideais do capitalismo, e que essas agências constituem um lugar de esperança para aquelas/es que vivem as desigualdades e injustiças do mundo: essas pessoas são a maior razão para a existência dessa profissão.

Referências

- AGHA, Asif. The Object Called “Language” and the Subject of Linguistics. 2007 35: 217 *Journal of English Linguistics*, v. 35, n. 3, 2007, p. 217-235.
- ANDERSON, B. *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso, 1983.
- BLOMMAERT, Jan. *Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes: chronicles of complexity*. Bristol: Multilingual Matters, 2013. Capítulos 1 e 2.
- BLOMMAERT, Jan; RAMPTON, Ben. Language and superdiversity. *Diversities*, v. 13, n. 2, p. 1-22, 2011.
- BLOMMAERT, Jan; VARIS, Piia. Enough is enough: The heuristics of authenticity in superdiversity. In: DUARTE, Joana; GOGOLIN, Ingrid (eds.). *Linguistic Superdiversity in Urban Areas: Research approaches*. 2013. p. 143-160.
- BUSCH, Brigitta. The Linguistic Repertoire Revisited. *Applied Linguistics*, v. 33, n. 5, 2013, p. 503-523.
- DURANTI, Alessandro. On theories and models. *Discourse Studies*, v. 7, n. 4-5, 2005, p. 409-429.
- ERRINGTON, Joseph. Colonial Linguistics. *Annual Review of Anthropology*, v. 30, 2001, p. 19-39.
- FEYERABEND, P. K. *Contra o Método*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- GIMENEZ, T.; MONTEIRO, M. C. de G. Formação de Professores de Línguas na América Latina e Transformação Social. Coleção: *Novas Perspectivas em Linguística Aplicada*. vol. 4. São Paulo: Pontes, 2010.
- HELLER, Monica. The Commodification of Language. *Annual Review of Anthropology*, v. 39, 2010, p. 101-14.
- JACQUEMET, Marco. Transidiomatic practices: Language and power in the age of globalization. *Language & Communication*, v. 25, 2005, p. 257-277.
- JORDÃO, C. M. Letramento crítico: complexidade e relativismo em discurso. In: CALVO, L. C. S.; et al. [Orgs] *Reflexões sobre o ensino de línguas e formação de professores no Brasil*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. P. 349 – 369.
- KUMARAVADIVELU, B. Linguística Aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. P. [Org.] *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 129-148.
- LOVE, Nigel. Science, language and linguistic culture. *Language & Communication*, v. 29, 2009, p. 26-46.

MAKONI, S.; PENNYCOOK A. *Disinventing and Reconstituting Languages*. 2007, p. 01 – 41.

MAKONI, S.; MASHIRI, P. Critical Historiography: does language planning in Africa need a construct of language as part of its theoretical apparatus? IN: MAKONI, S.; PENNYCOOK A. *Disinventing and Reconstituting Languages*. 2007, p. 62 – 89.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. MOITA LOPES, L. P. [Org.] *Por uma linguística aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13 – 44.

_____. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientando a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. [Org.] *Por uma linguística aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 85 – 107.

_____. Ideologia linguística: como construir discursivamente o português no século XXI. In: MOITA LOPES, L. P. [Org.] *Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 18 – 52.

_____. Como e por que teorizar o português: recurso comunicativo em sociedades porosas e em tempos híbridos de globalização cultural. In: MOITA LOPES, L. P. [Org.] *Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 101 – 119.

MORIN, Edgar. Os desafios. In: *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução: Eloá Jacobina. 8a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 13-20.

PENNYCOOK, Alastair. *Language as a Local Practice*. New York: Routledge, 2010. Capítulo 3.

PESSOA, R. R. A critical approach to the teaching of English: pedagogical and identity engagement. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/2014nahead/aop3514.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2014.

PINTO, J. P. Prefiguração identitária e hierarquias linguísticas na invenção do português. In: MOITA LOPES, L. P. [Org.] *Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 120 – 143.

SANTOS, B. S. *Reinventar a Democracia*. 2ed. Lisboa: Gradiva, 2002.

SIGNORINI, I. Política, língua portuguesa e globalização. In: MOITA LOPES, L. P. [Org.] *Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 74 – 100.

SILVA, E. Tensões sociolinguísticas na comunidade portuguesa/lusófona de Toronto. In: MOITA LOPES, L. P. [Org.] *Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 169-191.

VASCONCELLOS, M. J. E. de. *O pensamento sistêmico. O novo paradigma da ciência*. Campinas: Papyrus, 2005.

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

LANGUAGE AND IDEOLOGIES: SCIENCE AND TEACHING IN THE CENTER OF THE PARADIGMATIC CONFRONTATION

ABSTRACT

This text discusses the change of paradigms: modernity x postmodernity in course in the sciences and in language studies, as well as their reflexes in education and teaching. It is about exposing how the basic assumptions and ideologies build scientific and teaching practices, by paradigmatic and epistemological adherence. Emphasizes the importance of building an anti-hegemonic agenda, in defense of concepts, ideas, methods, scientific and teaching practices understood in postmodernity. He argues that in this paradigm, science and teaching respond in a more complex way to problems, desires, needs ... of people's real life, in a critical, engaged and ethical way.

Key words: Modernity; Postmodernity; Anti-hegemonic Agenda; Science; Teaching.

Envio: agosto/2020

Aceito para publicação: dezembro/2020

VERBUM – CADERNOS DE PÓS GRADUAÇÃO – ISSN 2316-3267