

A LINGUA MATERNA E LINGUA NACIONAL

DI RENZO, Ana Maria ¹

Interessa-nos discutir o segundo eixo proposto nesse simpósio: a constituição da língua nacional como espaço de organização não só da memória, mas de memórias. Nessa direção, tomar as políticas lingüísticas como mecanismos de institucionalização de determinadas memórias e não de outras. De um lado, nossa reflexão tenta compreender os efeitos produzidos por esse processo que institucionaliza a relação do sujeito com a língua de tal forma que não se pode afirmar que entre língua materna e língua nacional exista uma relação de contigüidade. Se *pela história da constituição da língua e do conhecimento a respeito dela posso observar a história do país*, (Eni Orlandi, *Língua e Conhecimento Lingüístico*, 2002).

Podemos historicizar o modo pelo qual os sujeitos constroem identidades, constroem sentimentos de brasilidade em um estado como Mato Grosso que, à margem do processo colonizador, investiu fortemente na criação de um Liceu para regularizar e normalizar a relação com a língua nacional e, principalmente, na e por ela, regularizar as relações entre os cidadãos. De outro, queremos refletir sobre o estatuto da língua nacional em relação à língua materna. Afinal, que língua é essa que constitui as políticas lingüísticas que visam a formação de um sujeito nacional? E ainda, como na língua do Estado se dão os processos de subjetivação?

Todo sujeito ao significar, produz um gesto de interpretação, entre tantos possíveis, inscritos no interdiscurso, lugar onde trabalha da ideologia. De modo que só assim é possível se significar e significar as suas relações com o mundo e com os outros homens, pois o sujeito fazer um gesto de interpretação, marca sua subjetividade.

¹ Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) (doutoranda – Unicamp)

Texto apresentado no Simpósio 7 – Língua (real, incompletude) Bethânia Mariani (UFF) e Vanise Gomes de Medeiros (UERJ/UCAM)

Nesse sentido, o sujeito brasileiro para se significar, inscreve-se numa memória de língua, porém, não de qualquer língua, mas a da língua nacional. Por conseguinte, na memória da língua do Estado. Uma língua que se apresenta como legítima porque foi eleita. Por isso, se constitui entre tantos outros fatores pelo modo do “bem dizer”, da “boa fala”, da “boa escrita” consideradas, por essa razão, corretas porque se ancora numa norma, que é jurídica uma vez que esta respaldada pelo Estado.

Assim, a Escola, enquanto guardiã da forma da língua do Estado, deve “ensinar” aos sujeitos que se significar é, sobretudo, inscrever-se nas observâncias da norma. Porém, tanto o movimento da identidade como o da subjetividade, não são coisas que se ensinam, porque pertence à outra ordem: a da inscrição do sujeito na história, é um movimento marcado pelo modo como ele se relacionam com a linguagem e as com as coisas do mundo.

Quando, na atualidade, refletimos sobre determinadas estatísticas que classificam os sujeitos em ‘analfabetos escolarizados’, ‘analfabetos funcionais’, em decorrência do péssimo “desempenho no uso da língua”, vários questionamentos se nos apresentam. Classificar o desempenho no “uso” da língua, inscreve os sujeitos numa concepção de língua adotada pelas políticas lingüísticas do Estado, que por sua vez, se filia a uma teoria sobre a relação língua/sujeito ancorada na Pragmática.

Na Pragmática a língua como instrumento de uso inscreve os sujeitos numa relação necessária com o aprendizado. Porém, como afirma Pêcheux (in Orlandi, 1998) *todo processo de significação é constituído por uma ‘mexida’ – deslize – em redes de filiações teóricas, sendo, desse modo, ao mesmo tempo, repetição e deslocamento.* Processo de significação que passa pela identidade e subjetividade que se faz num movimento entre unidade e dispersão. E a possibilidade da dispersão, é para a teoria da Análise de Discurso de linha francesa, o que garante a singularidade aos sujeitos e os permitem assumir diversas posições.

É esse movimento entre unidade e dispersão que dá identidade ao sujeito se acontece entre repetições e deslocamentos num percurso afetado pela história. Por essa razão, essas estatísticas da forma como se apresentam, imputam sobre os indivíduos uma impossibilidade de se significar, e ainda uma vez inscritos na repetição da estrutura, esvazia o sujeito de sentido e o desapropria da ordem da subjetividade. Escritas

como: *comedo* (no lugar de ‘com medo’); *é uma exsessaio geopolitica do nordeste; esses mossos que tomam asteroides para ficar bombados; as aspas na frase é uma situação que piora muito a qualidade de vida; causando epidemias de pensamentos iguais, cheia de fatores bestrais*², etc; servem de amostras do lugar do vazio.

Essas formas de significação dão visibilidade as políticas lingüísticas impostas pelo Estado que legitimam muito mais do que uma forma de dizer, mas um modo de relação com a língua que transformam os sujeitos em indivíduos pelo processo de individualização, que tendo interdito uma relação de subjetividade, comete “delitos lingüísticos” que resultam em processo de exclusão.

O indivíduo somente é cidadão quando inscreve e escreve seu dizer na língua do Estado. E essa língua tem uma característica muito forte: a separação entre oralidade e escrita. Só é considerada boa escrita àquela que se configura como a repetição formal, como tem afirmado Eni Orlandi e outros tantos estudiosos.

Nesse sentido, a língua concebida como ‘aquilo’ que se ensina interdita o lugar da subjetividade e os processo de identificação. A Escola, então, tem como tarefa à formação de “clones”, ou seja, indivíduos que se expressam sob uma mesma forma, resultantes das políticas lingüísticas que se elaboram para a formação do sujeito nacional, inspirado no modelo capitalista de cidadão.

Políticas lingüísticas que tem como objetivo o apagamento das diferenças, logo, das possibilidades de dispersão, da subjetivação, do lugar da significação e da identidade. Como em geral se fazem, pela relação com a idéia de uniformizar os sujeitos em indivíduos civilizados, temos como pano de fundo, “a tirania da igualdade”, como denominou Pfeiffer (1998), logo, impede a autoria e, no seu lugar, produz não sujeitos, mas indivíduos. Parafraseando Derrida, se a língua é o idioma onde o sujeito se sente em casa, a língua tomada enquanto objeto de ensino, exila, isto é, põe o sujeito fora da sua própria morada, lugar onde a língua do Estado garante sua hegemonia, e num certo sentido, dá continuidade a ‘colonização lingüística’.

Assim, o que tem feito as políticas lingüísticas através dos programas de ensino de língua, é a legitimação de um território único de significação como garantia de unidade nacional.

² Fragmentos retirados das respostas dos vestibulandos na prova de interpretação de texto, do vestibular Unemat-2005/1

Entretanto, essas produções de alunos têm se configurado como lugar de resistência aos processos de individualização quando insistem numa forma de se significar que contraria as normas da língua oficial. Como se sabe, a língua que se ensina na escola é higienizada da sua relação com a história. É uma língua que se constitui por uma indistinção, uma vez que o sujeito não se reconhece nela, pois lhe parece uma outra a língua que vai aprender. Nas palavras de Orlandi(1998), *papel que não se trata de conhecer e explicitar somente naquilo que tem de mais visível em fatos marcados e em rituais institucionais claramente normativos, mas, também, no cotidiano da prática lingüística escolar regida por formações imaginária.*

Por essa razão, a noção de currículo se apresenta como fundamental na compreensão desse processo. Entretanto, não estamos pensando em currículo apenas no que diz respeito ao elenco dos conteúdos a serem ensinados em Língua Portuguesa ou História, por exemplo. Trata-se, antes, de perceber seus efeitos na constituição dos sujeitos, isto é, os sentidos que vão construindo acerca de questões relativas a valores, normas, preconceitos, como democracia, liberdade, conhecimento, racismo, etc. Interessa-nos, portanto, não só perceber seus efeitos, mas os processos que os produzem, isto é, o trabalho da ideologia.

Efeitos tão fortes que extrapolam os muros da escola. Se computarmos o tempo que destinamos nossa vida à escola, concluiremos que além do tempo que no seu interior permanecemos, há ainda uma boa parte que fora dela continua lhe pertencendo. Vejamos: todos os dias, na quase totalidade dos países, as crianças e jovens vão para a escola. Lá permanecem em média de 5 a 6 horas por dia, durante cinco dias por semana, por trinta ou mais semanas ao ano e durante, pelo menos, 11 anos, para ser complacente. No entanto, fora da escola, têm as tarefas e lições escolares que ocupam um bom tempo na repetição do já visto. Como se não bastasse, constroem as relações sociais por extensão às escolares em forma de atividades educativas, tais como jogos, passeios, etc. Ou seja, a sombra da Escola em nosso cotidiano é muito mais *altaneira* do que imaginamos, pois além de tudo, é até certo nível *obrigatória*, isto é, inevitável, logo, constitutiva das relações sócio-econômicas do mundo moderno.

Uma constitutividade que tem o poder de certificar, de atestar nossas ‘capacidades’, conhecimentos, habilidades em virtude de nos tê-las ‘transmitidos. Afirmou Fernandez Enguita, *a escola é uma espécie de instituição total de tempo parcial, cujos internos contam com tardes livres, fins de semana e férias anuais. Nenhuma outra instituição social, exceto os exércitos de serviço obrigatório – que não existem em todos os países nem afetam o gênero feminino – apresenta esta característica de enquadramento obrigatório de toda a população.* (1989, p157). Semelhantes nesse tipo de estrutura somente as prisões e manicômios, ainda que atinjam grupos bem menos reduzidos.

Reflexões que nos permite perceber o apagamento do político e da ideologia que insistem em produzir a idéia da naturalidade dos sentidos que se produzem num interdiscurso que concebe a língua como ‘algo que se ensina’, e por conseguinte, uma noção de sujeito individualizado que se faz na indistinção de um certo ‘saber sobre a língua’.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ORLANDI, Eni (1996). *Interpretação. A autoria, Leitura e efeitos do trabalho simbólico.* Vozes. Petrópolis. RJ
- _____. (1998) *A leitura e os Leitores.* (org.) Pontes. Campinas. SP.
- _____. (2001) *Discurso e Texto. Formulação e circulação dos sentidos.* Pontes. Campinas. SP.
- PETTITAT, André. (1994) *Produção da Escola/Produção da Sociedade.* Artes Médicas. Porto Alegre. RS.
- SGNORINI, Inês. (1998) *Língua(gem) e Identidade.* (org.) Mercado de Letras> Unicamp. Campinas. SP