

OBJETOS PARADOXAIS NA HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS: UMA PESQUISA SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL¹

PARADOXICAL OBJECTS IN THE HISTORY OF LINGUISTIC IDEAS: A RESEARCH ABOUT PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING IN BRAZIL

Ronaldo Adriano de Freitas

Instituto Federal Fluminense (IFF)/ Universidade Federal Fluminense (UFF), Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Resumo: Valendo-se da articulação entre a História das Ideias Linguísticas e a Análise do Discurso, o artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre os processos de significação que sustentam o ensino de Língua Portuguesa, centrada no gesto de se atribuir à Língua e ao Ensino o status de objetos paradoxais (PÊCHEUX, [1982] 2011; ZOPPI-FONTANA, 2005). No recorte apresentado, a noção de objetos paradoxais é desenvolvida a partir do funcionamento discursivo desses termos, explorando a contrariedade constitutiva de Língua, como fluidez e padrão; e de Ensino, como libertação e reprodução.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; ensino; objetos paradoxais; História das Ideias Linguísticas; Análise do Discurso.

Abstract: This paper, based on articulation between the History of Linguistic Ideas and the Discourse Analysis, aims to present some findings of a research study about the processes of signification that support the Portuguese Language teaching. This research is centered in the gesture of assigning the Language and Teaching the status of paradoxical objects (PÊCHEUX, [1982] 2011; ZOPPI-FONTANA, 2005). It focuses in the theoretical notion of paradoxical objects, based in the discursive functioning for the terms Language and Teaching, by exploring the constitutive contrariety of Language, as fluidity and pattern; and Teaching, as freedom and reproduction.

Keywords: Portuguese Language; Teaching; Paradoxical objects; History of Linguistic Ideas; Discourse analysis.

Variação, ensino e História das Ideias Linguísticas

A reflexão apresentada neste artigo é motivada pela pesquisa sobre a

1 O presente texto é produzido a partir de recortes da dissertação de mestrado **Língua e ensino – objetos paradoxais: a contradição no ensino da língua portuguesa**, desenvolvida sob orientação da professora Vanise Gomes de Medeiros no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense.

construção do imaginário de ensino de Língua Portuguesa² no dizer do escritor de crônicas na contemporaneidade, e se constitui a partir de recortes dessa dissertação (FREITAS, 2015). Valendo-nos da relação entre a História das Ideias Linguísticas e Análise do discurso, identificamos na referida pesquisa que a especificidade do processo de gramatização da língua brasileira e da instituição do aparelho escolar no país produzem efeitos que se fazem presentes nas crônicas postas em circulação na internet no período entre 1998 e 2012, o que possibilitou a leitura de diferentes modos de produzir sentidos sobre o que é ensinar português, e ensinou o desenvolvimento teórico das noções aqui apresentadas sobre o modo como os objetos “língua” e “ensino” se constituem objetos paradoxais.

A linguística do Brasil tem demonstrado resultados relevantes na investigação do funcionamento dessa historicidade, pela fusão, proposta por Orlandi (2001), do aporte teórico da Análise do Discurso aos objetivos programáticos da História das Ideias Linguísticas. Os instrumentos linguísticos, como são identificados nessa teoria a gramática e o dicionário, em especial, são elementos importantes no processo de constituição do sujeito, uma vez que atuam na identificação do sujeito com uma língua e uma nacionalidade sócio historicamente instituídas, ao mesmo tempo em que esses instrumentos são também resultado de um processo histórico e de uma construção ideológica.

Tal como iniciada por Auroux na França, a História das Ideias Linguísticas (HIL) conduziu à reflexão sobre o papel dos instrumentos linguísticos no desenvolvimento das civilizações, procurando considerar o impacto da história do desenvolvimento das ciências e ideias relacionadas à linguagem e seus desdobramentos na estrutura das línguas, das relações sociais e dos acontecimentos históricos. Por outro lado, a Análise do Discurso Francesa (AD), fundamentada nas ideias de Pêcheux, desde seus primórdios já se confrontava epistemologicamente com as bases do conhecimento linguístico, ao questionar suas fronteiras e ao propor que o conhecimento científico não se dissocia do político e do ideológico. A interface entre essas disciplinas, que se dá com o projeto de Orlandi, no Brasil, permitiu o desenvolvimento de uma análise crítica da constituição da língua nacional brasileira, a qual aponta os reflexos do discurso colonizador (MARIANI, 2004) na formulação dos instrumentos linguísticos aqui produzidos e o peso ideológico das

2 A opção pelo uso de iniciais maiúsculas se deve à tentativa de marcar uma diferença entre o nome da disciplina Língua Portuguesa e o idioma homônimo, dado que se trata do ensino da forma escolarizada da língua a alunos que já falam o idioma, e não do ensino de português como segunda língua.

tradições e das relações de poder na formulação de uma *língua imaginária* que dita o que seriam os bons costumes nas práticas linguísticas.

Orlandi (2009a) opõe à noção de *língua imaginária* a formulação *língua fluída*: aquela que não pode ser sistematizada, que não cabe em nenhuma descrição e que comporta em si a possibilidade da falta, da incompletude e do equívoco. Por *língua imaginária*, designam-se todas as tentativas de sistematização da língua, que incapazes de conter a inatingível fluidez, acabam por criar imagens da língua sobre a qual se debruçam; é o que ocorre tanto à língua representada nas gramáticas normativas, quanto à descrita nas análises sociovariacionistas.

Ao questionar os discursos de superioridade das formas da norma padrão, trabalhos da HIL discutem questões comuns à sociolinguística, no que diz respeito, por exemplo, à questão do preconceito linguístico, da legitimidade das variantes populares, da artificialidade da norma padrão ensinada e exigida no âmbito escolar – tratando de um outro lugar estas questões categóricas para o desenvolvimento da Linguística, de forte repercussão na questão do ensino e de ampla presença no meio midiático, artístico, literário e científico.

Na abordagem aqui proposta, consideramos a questão da legitimação da variação linguística no ensino como um funcionamento discursivo que põe em jogo a contradição, interferindo em uma suposta estabilidade proveniente de um imaginário de língua, representado nas formas da norma padrão, pela qual se legitimam formas de estratificação social. Buscamos também entender como o jogo de tensões - que se estabelece ideologicamente entre a necessidade de domínio dessas normas, e os processos de identificação dos sujeitos com as variedades linguísticas que lhe são dadas - transcende às análises formais da Sociolinguística, e problematiza a ação da escola.

É desse modo, portanto, que, ao nos filiar-mos ao projeto História das Ideias Linguísticas trabalhamos na historicização dos processos de institucionalização dos *instrumentos educacionais* - leis, normas, programas, diretrizes e sistemas de avaliação e controle - que regulam o ensino da língua, atribuindo-lhe sentidos, numa íntima relação com os instrumentos linguísticos. Nesse processo, nomear como objetos paradoxais os termos *ensino* e *língua* constitui o gesto fundamental para a produção de uma análise discursiva que demonstra formas de materialização da contradição que constitui o (se constitui no) ensino de Língua Portuguesa.

Essa análise se dará pela exposição dos efeitos da instituição de dois instrumentos educacionais, que, por modificarem as estruturas discursivas

sobre o ensino de Língua Portuguesa serão tomados como acontecimentos discursivos do campo da História das Ideias Linguísticas: *a*) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996), que modifica a organização dos processos escolares e de suas designações; e *b*) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998 (BRASIL, 1998), que propõem uma orientação curricular que contempla os saberes desenvolvidos na ciência linguística, e, de certa forma, instituem questões levantadas no campo da sociolinguística que se chocam com concepções tradicionais de ensino de Língua Portuguesa.

O desenvolvimento do programa História das Ideias Linguísticas no Brasil se deu de forma a trazer “para o centro de seus interesses, além da história do saber sobre a língua, a questão das relações de línguas com a questão política” (UNICAMP, 2004, s. p.); e esse entrelaçamento da linguagem com o político constitui um importante avanço no fazer científico dos estudos linguísticos, uma vez que amplia os horizontes de reflexão, permitindo pressupostos como a materialidade da linguagem e a não neutralidade do discurso científico em relação à ideologia, a partir da visada teórica da AD, tal como iniciada por Pêcheux na França e reterritorializada no Brasil por Orlandi.

Trata-se de considerar que, como qualquer outro discurso, o discurso sobre o ensino de Língua Portuguesa está sujeito aos sentidos que o antecedem: o interdiscurso, como ensina Orlandi (2009b, p. 32): “há um já dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer”. A constituição dos sentidos se dá pelo interdiscurso: o “eixo vertical onde teríamos todos os dizeres já ditos – e esquecidos – em uma estratificação de enunciados que, em seu conjunto, representa o dizível”.

Dessa forma, o estudo das ideias linguísticas – saberes sobre a língua – deve ser feito levando em consideração o interdiscurso e as possibilidades de seu funcionamento: regulações de sentido impostas pelo histórico, ou seja, as formações discursivas: possibilidades do que pode ser dito e do que pode ser entendido (PÊCHEUX, 2009 [1975], p. 147). Esse posicionamento tem como uma de suas bases a compreensão de que não há funcionamento linguístico fora do discurso, e não há funcionamento discursivo fora da Ideologia, assim:

O texto em Análise de Discurso é pensado na sua dimensão discursiva, isto é, em que jogam as condições de produção de sentido: os interlocutores, a situação, os implícitos, as intertextualidades, as histórias do texto e do leitor, os modos de leitura, a época em que lido e/ou escrito, entre outros fatores

(MEDEIROS, 2003, p. 63).

Introduzem-se assim as condições de produção, entre as quais figuram, na compreensão do processo discursivo, além da imagem que os interlocutores fazem do objeto, as imagens que os interlocutores fazem um do outro – o que leva ao questionamento da noção de comunicação como transmissão de informação e à tradicional definição, para a AD, da atividade discursiva como efeitos de sentidos entre os interlocutores.

Essa colocação fornece o ponto de apoio para o tratamento discursivo que propomos para a questão do funcionamento da noção de variação linguística, tal como apresentado pela Sociolinguística, tanto nas práticas discursivas da ciência e da escola como da mídia, uma vez que a variedade linguística utilizada será sempre um componente de tais imagens, o que afeta o efeito de sentido entre os interlocutores. Dito isso cabe analisar o funcionamento discursivo que tende a fortalecer a ideologia dominante da superioridade das variantes consideradas padrão e utilizadas como insígnias de poder e moeda linguística (BOURDIEU, 1983) de forma a recorrer sempre a um *já-dito* ideológico historicamente constituído, que permite que os dizeres sobre a variedade façam sentido, produzindo efeitos na contraposição das relações de classe.

Sentidos de Ensino de Língua Portuguesa em discurso

Nesta seção, buscamos teorizar sobre o processo de constituição da formulação Ensino de Língua Portuguesa, buscando construir na teoria discursiva elementos que possam descrever tal processo. Nos dizeres de Orlandi (2001, p. 08): “o que praticamos, então, são novos gestos de leitura, percorrendo os caminhos dos sentidos. Em nosso caso, os sentidos que sustentam a produção de um conhecimento linguístico que se foi produzindo junto à constituição de nossa língua”.

Tomamos, assim, que os caminhos percorridos pelos sentidos em seu processo de circulação social são determinantes dos efeitos que se produzem. Há, na reprodução dos dizeres a partir de diferentes lugares discursivos, o funcionamento de diferentes memórias, de incontáveis imbricações, de um não cessar de reorganizações que, de forma recursiva, se reproduzem e se reconfiguram. Acontecimentos discursivos produzidos em diferentes esferas podem produzir efeitos em toda a matriz de sentidos, gerando novas possi-

bilidades de dizer e de entender.

Dessa forma, os sentidos em circulação estão em constante disputa (que corresponde à luta pela hegemonia dos sentidos entre as classes sociais). Se à ideologia dominante corresponde a estrutura de circulação de sentidos ancorada na tradição, as formas de resistência que constituem os sujeitos – uma vez que não há identificação plenamente bem-sucedida (PÊCHEUX, 1990 [1983], p. 56) - e o jogo de disputa de sentidos podem ser apreendidos nas formas discursivas.

Pensar nas formas pelas quais essas disputas se materializam nas formulações é pensar também na forma pela qual os sujeitos se constituem. Pensando, por exemplo, o lugar discursivo ‘professor’, podemos cogitar que são diversas as prerrogativas, expectativas, obrigações, valores e representações sociais que produzem, pelo funcionamento da ideologia, o lugar social ‘professor’; o qual se relaciona com diferentes formas institucionalizadas, produzindo seus dizeres a partir do lugar discursivo que lhe é correspondente.

Podemos assim questionar quais agentes sociais falam ao professor sobre sua constituição e tentam lhe impingir os sentidos que definem sua prática profissional – no caso de nosso trabalho os sentidos de ensino de Língua Portuguesa. Passamos a analisar a disputa de sentidos entre a tradição gramatical normativa e a Linguística descritiva/variacionista, assim compreendidas diversas correntes da Linguística, que, embora não se dediquem especificamente ao estudo da variação, como a Sociolinguística, consideram a variação e a mudança como inerentes à linguagem, produzindo um discurso que se contrapõe ao da tradição gramatical normativa, seja pela via do estruturalismo, do gerativismo, do sociocognitivism, do funcionalismo, da pragmática, da semiologia, da semiótica ou da análise do discurso, cada uma em suas diferentes bases epistemológicas.

A circulação desses saberes se torna importante a partir da instituição da obrigatoriedade da disciplina Linguística nos cursos de Letras, a partir dos anos 1960 (GUIMARÃES, 1993), e eles passam a produzir sentidos na constituição do professor de Língua Portuguesa a partir da instituição dos PCNs (BRASIL, 1998), que institucionalizam esses saberes na prática escolar. A relação conflituosa entre os saberes de uma prática docente baseada na tradição gramatical normativa e os saberes advindos dessas disciplinas pode ser representada da seguinte forma:

Ensino de Língua Portuguesa

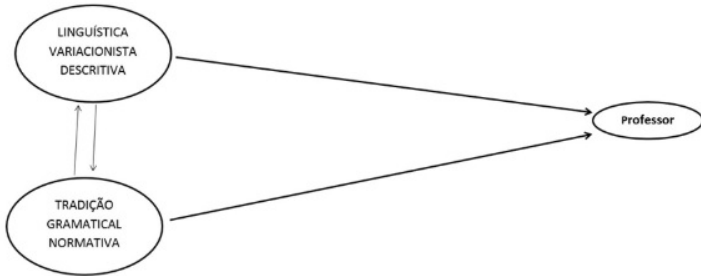


Figura 1: Sentidos de Ensino de Língua Portuguesa - tradição gramatical e linguística

Fonte: Freitas (2015, p. 22).

Na figura 1, as setas devem ser interpretadas da seguinte forma: “A > B” = A diz a B o que significa “ensinar português”. Nesse caso, em 1, a tradição³ diz à linguística variacionista o que é ensinar português, ou seja, o discurso variacionista depende de alguma forma do conceito tradicional de ensino para negá-lo; por sua vez, o conceito tradicional de ensino de língua é, ao longo da história, movido pelo conceito variacionista e descritivista. Em outras palavras, a disputa de sentidos promovida pelas diferentes esferas produz uma inter-relação entre os sentidos por elas (nelas) produzidos.

Por sua vez, as concepções tradicional e variacionista dizem, simultaneamente, ao professor o que significa ensinar português, de forma que, ao produzir seu discurso, ele é obrigatoriamente levado a ouvir tanto da ciência quanto da tradição o que significa “ensinar português”. Esse primeiro modelo representaria uma visão extremamente simplificada, em que as únicas fontes de sentido que alimentam o discurso do professor seriam os discursos representados por campos disciplinares (Linguística e a Tradição), que representariam o processo ideológico do esquecimento de que tais campos são também instituições construídas sócio historicamente e que seus discursos não estão aquém das construções ideológicas que fundamentam a sociedade; no entanto, a essas instituições é atribuído no imaginário discursivo o *status*

3 O uso da palavra tradição para designar a abordagem normativa do ensino de línguas neste trabalho se deve a historicidade da concepção de gramática e sua manualização (DIAS, 2012). Silva e Silva (2006, p. 405) recorrem a Hobsbawm para afirmar que “as tradições têm como função legitimar determinados valores pela repetição de ritos antigos (ou de ritos definidos como antigos, no caso das tradições inventadas), que dariam uma origem histórica a determinados valores que devem ser aceitos por todos e se opõe a costumes novos”.

de um discurso que fala por si, como o que remete ao sempre já-lá, ideologicamente neutro a-histórico, quase sagrado.

A tarefa a que nos propomos é, portanto, a de tratar discursivamente os processos semânticos⁴ sobre o ensino de Língua Portuguesa, levando em consideração as possibilidades de significação preestabelecidas pelo interdiscurso, mas considerando as movências produzidas pelos acontecimentos como característica determinante dessa matriz, tal qual preconiza Pêcheux (1990 [1983] p. 56), em sua última fase teórica, quando ao considerar o papel do acontecimento acaba por relativizar “a ideia de uma máquina discursiva de assujeitamento dotada de uma estrutura semiótica interna e por isso mesmo voltada para a repetição”. Nesse sentido, Fedatto (2013, p. 49) afirma que “os sentidos de um acontecimento (histórico ou linguístico) são passíveis de movimentar a língua, visto que não há lugar fixo para as ideias”.

Negando assim a fixidez das estruturas, tanto linguísticas, quanto discursivas, faz-se necessário que também a teoria possa estar em constante movência. É pensando nisso que nos detemos na observação do modo de funcionamento da relação entre o acontecimento e a estrutura, a fim de tentar por meio da leitura do acontecimento interpretar as possibilidades de transformação da estrutura.

Segundo Pêcheux, o acontecimento discursivo se dá “no ponto de encontro de uma atualidade e uma memória” (1990 [1983], p. 17). O jogo semântico entre atualizar/atualidade nos sugere pensar “atualidade” como memória do presente, um ponto numa linha de memória, o que nos leva a parafrasear Pêcheux afirmando que o acontecimento se dá no ponto de encontro entre duas memórias. Ao fazê-lo desejamos que o acontecimento discursivo possa ser pensado historicamente, (o que foi atualidade, agora passado) como uma fissura na linha temporal que permitiu a bifurcação das linhas de sentido. Tal formulação apresenta ressonância com a afirmação de que o acontecimento discursivo compreende “a emergência de um enunciado ou de uma posição enunciativa novos que reconfiguram o discurso, e através deste participam do processo de produção do real histórico” (ZOPPI-FONTANA apud DELA SILVA, 2008, p. 30).

Considerar as redes discursivas, tal como propomos, não significa considerar o discurso “independente das redes de memória e dos trajetos sociais nos quais ele irrompe” (PÊCHEUX, 1990 [1983], p. 56). “O aconte-

4 No sentido discursivo do termo, como na formulação “Semântica e Discurso”, de Pêcheux. Marco aqui o posicionamento de que a semântica deva ser encarada pelo viés do discurso.

cimento discursivo pressupõe, assim, a relação entre dizeres que, ao se cruzarem, tendem a promover rupturas, ainda que um novo dizer, por princípio, seja formulado a partir das possibilidades que este dizer encerra” (DELA SILVA, 2008, p. 29).

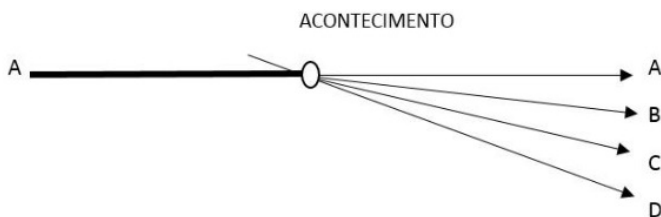
A centralidade da noção de acontecimento discursivo se dá, neste trabalho, pela consideração de que nele se encerra tanto a possibilidade desse novo dizer, quanto o deslocamento de dizeres e sentidos estabilizados para novas regiões discursivas, passando a funcionar em relação a outros sentidos (até então dispostos em outra conjuntura). São essas relações que se deslocam no acontecimento, produzindo, pela reestruturação da matriz de sentidos, a contrariedade.

A reestruturação da rede de sentidos disparada pelo acontecimento discursivo ocorre de forma a ampliar as possibilidades de significação: o encontro entre duas memórias não apaga as memórias anteriores; o encontro entre duas memórias cria novas linhas entre as memórias anteriores e o ponto de memória novo (sem apagar os anteriores, mas reconfigurando seus valores, atenuando-os).

Podemos, então, observar esse funcionamento sobre a materialidade linguística, analisando os sentidos dos pares “segundo grau” x “ensino médio”. A noção de grau, apresentada na Lei de Diretrizes e bases da Educação de 1971 (BRASIL, 1971) - período de ditadura militar - promovia o sentido de hierarquia que se desejava para a sociedade. Concluir o segundo grau deveria representar um avanço e uma distinção dada a poucos. Na lei de 1996 (BRASIL, 1996), com a instituição da democracia, e com a proposta de universalização dessa modalidade de ensino, não mais se desejou dar a tal modalidade a distinção de grau – fazendo-a compor parte da educação denominada básica – tornando exclusiva a denominação hierárquica para o antigo 3º grau, que deixou de sê-lo pela exclusão dos anteriores, mas conservando os termos hierarquizantes: ensino superior, graduação, pós-graduação.

No entanto, apesar do acontecimento discursivo da LDB de 1996, que impingia por força de lei uma mudança no uso linguageiro, a denominação “segundo grau” continua funcionando. Como o acontecimento discursivo resulta em outra memória, mas não apaga as anteriores, historicamente estabilizadas, os novos sentidos convivem com os antigos e se relacionam de diversas formas (o nome ensino médio raramente funciona sem a memória do 2º grau). A figura 2, apresentada abaixo, ilustra como essa formulação (2º grau), ao ser atravessada pelo sentido de ensino médio, passa

a ter outro funcionamento:



A - Cursar o segundo grau;

B - Cursar o segundo grau - atual ensino médio;

C - Cursar o ensino médio, ou seja, o segundo grau;

D - Cursar o ensino médio.

Figura 2: Deslizamento de sentidos de “segundo grau”

Fonte: Freitas (2015, p. 32).

Na figura 2, o acontecimento discursivo é representado pelo cruzamento das linhas A e D que representam os sentidos em conflito para a denominação do mesmo período de estudos. A denominação mais antiga (2º grau) é atravessada pela nova, produzindo a ruptura representada na figura pela elipse, e, com essa ruptura, o surgimento de novas linhas de sentido (B e D) que representam formas cotidianamente empregadas para se referir ao ensino médio, fazendo no caso de B uma atualização dessa memória, e de C uma referência histórica. Os sentidos deslizam, e pelo funcionamento da metáfora produzem-se novas possibilidades de sentido inscritas na matriz discursiva.

A aplicação do modelo de linhas e pontos ao termo *segundo grau* ilustra a forma como um acontecimento promove uma reestruturação da matriz de sentidos - e o que consideramos importante reiterar - sem apagar a memória anterior, que continua produzindo seus efeitos. Quando determinada memória é atravessada por outra, ocorre a possibilidade de produção de novas memórias sem apagamento da anterior. Em alguns casos, como os que analisaremos a seguir, a produção de outra memória acaba por produzir um sentido oposto ao sentido até então dominante e ao mesmo tempo completamente dependente dele. Quando essa configuração é constitutiva do conceito formulado, nos encontramos diante do que em AD se denomina objeto paradoxal.

Michel Pêcheux (2011) coloca em questão a pretensa homogeneidade dos objetos ideológicos, dizendo-os paradoxais. Sob a aparência da unidade, esses objetos são, para Pêcheux, divididos e profundamente contraditórios, mostrando-se em processos que se desenvolvem entre a univocidade e o equívoco, processos que, sendo coextensivos, permitem pensar a prática de resistência no interior mesmo da ideologia dominante (AZEVEDO, 2012, p. 3).

É o que ocorre com o termo *língua*, tradicionalmente evocado nas gramáticas e manuais como sinônimo de norma padrão. No entanto, a partir do advento da Linguística (e em especial do aumento da circulação do discurso da Sociolinguística no campo educacional), o sentido de língua nesses manuais passa a ter de abarcar também as demais variantes. Considerar ou não a palavra “pobrema” como parte da língua (ou mesmo como uma palavra) é uma questão que depende do sentido de língua que se está empregando, determiná-lo, porém, não se trata de um gesto trivial, pois, como dissemos, no caso do termo *língua*, os sentidos opostos que se formam se fundem de tal maneira que se torna impossível o acesso a apenas um desses sentidos; “as propriedades lógicas dos objetos deixam de funcionar: os objetos têm e não têm esta ou aquela propriedade, os acontecimentos têm e não têm lugar” (PÊCHEUX, 1990 [1983], p. 52).

O modelo de pontos e linhas pode, então, ilustrar esse funcionamento:

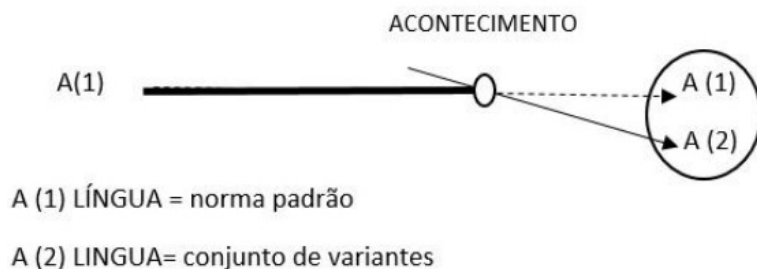


Figura 3: Acontecimento discursivo em “Língua”

Fonte: Freitas (2015, p.38).

O termo objeto paradoxal em AD diz respeito à presença simultânea, num mesmo objeto, de um sentido e seu oposto. Do ponto de vista do discurso, o sentido nunca é fixo, ele sempre está à mercê das disputas ideo-

lógicas atuantes nas diferentes formações discursivas. O que difere, então, a ambiguidade dos objetos paradoxais dos demais processos de disputa de sentido é a indissociabilidade entre os polos de significação que interdita o sentido unívoco pela presença inescusável de seu contrário. Os objetos paradoxais são o lugar da impossibilidade da plena identificação; o lugar da falha por excelência; o lugar da dissolução das fronteiras das formações discursivas que permanecem em disputa.

A singularidade dessas lutas de deslocamento ideológico que ocorrem nos mais diversos movimentos populares consiste na apreensão de objetos [constantemente contraditórios e ambíguos] paradoxais, que são, simultaneamente idênticos em si mesmos e se comportam antagonicamente em relação a si mesmos [...] Esses objetos paradoxais [como nome de Povo, Direito, Trabalho, Gênero, Vida, Ciência, Natureza, Paz, Liberdade] funcionam em relações de força móveis, em transformações confusas, que levam a concordâncias e oposições extremamente instáveis” (PÊCHEUX, 1983 apud ZOPPI-FONTANA, 2005, p. 56)⁵.

A fim de pensarmos um pouco mais sobre os efeitos de sentidos provocados por esses objetos, apresentamos uma formulação de Žižek (1996). Ao descrever a forma paradoxal como as sociedades capitalistas pós-modernas passam por um esfacelamento da figura do estado por forças que se opõem, o filósofo relaciona a Hegel a forma pela qual a contrariedade perfaz a existência do objeto. Vejamos que o raciocínio desenvolvido pelo autor se aplica aos demais objetos paradoxais:

Esse antagonismo não deve ser concebido nem como uma oposição externa, nem como uma relação complementar entre os dois polos, na qual cada polo compensa o excesso de seu oposto (no sentido de que, quando se tem um excesso de universalismo, um pouquinho de raízes étnicas dá às pessoas o sentimento de pertença e, desse modo, estabiliza a situação), mas no sentido autenticamente hegeliano — cada polo do antagonismo é inerente a seu oposto; tropeçamos nele no exato momento em que nos esforçamos por apreender o polo oposto em si, por postulá-lo “como tal” (ŽIŽEK, 1996, p. 7, grifo nosso).

A Análise do discurso é, portanto, um dispositivo essencial para a

5 A opção pela entrada dessa citação através de Zoppi-Fontana se dá por que, ao promover uma leitura de objetos paradoxais pela obra de Pécheux, a autora se preocupa em formular um texto que teoriza a concepção de objeto paradoxal, de forma que a tradução realizada pela autora produz os efeitos de sentido.

compreensão desses objetos. Segundo Zoppi-Fontana, “pelo funcionamento da língua na história, pelas evidências produzidas pelo discurso, podemos apreender a natureza paradoxal dessas realidades complexas à luz das quais a Linguística, a Semântica [...] constituem seus objetos de conhecimento” (ZOPPI-FONTANA, 2005, p. 55). Por sua vez, ao demonstrar a forma como a conceituação do paradoxal está presente no trabalho intelectual de Pêcheux a autora apresenta um panorama da importância dessa concepção para a AD, pois os efeitos do contraditório são constitutivos do funcionamento discursivo.

Novamente nos dizeres da autora: “é no seio destes paradoxos, na materialidade ideológica destes nomes, que a semântica toca na política, indefectivelmente” (ZOPPI-FONTANA, 2005, p. 56). Considerando, pois, que, no ensino de Língua Portuguesa, se inter-relacionam memórias que se constituem na história sócio-política e que esta herda dessas memórias o funcionamento da contrariedade estrutural de nossa formação social, propomos acrescentar à lista de objetos paradoxais mencionadas por Pêcheux os objetos Língua e Ensino, a partir do entendimento de que língua é fluidez e é norma; é variação e é padrão; Ensino é libertação e reprodução; sustentação e formatação.

Considerações finais

Ao promovermos a análise de efeitos da instituição de instrumentos educacionais que alteram o funcionamento do campo do ensino da Língua Portuguesa, os recortes aqui trabalhados apresentam resultados da interlocução da História das Ideias Linguísticas com a Análise do Discurso, promovendo a retroalimentação proposta por essa interlocução teórica.

A palavra “ensino”, enquanto objeto paradoxal, assume sempre valores contraditórios e ambíguos: ensinar é inculcar, formatar e é também libertar; é reproduzir e é produzir; é dar a voz e é calar. As teorias libertárias e reprodutivistas de ensino, portanto, não se excluem: há, em toda disciplina- rização, a manifestação das relações contraditórias de reprodução/transfor- mação que caracterizam os objetos paradoxais. Mesmo na procura por uma dimensão histórico-crítica dos conteúdos, a escola permanece reprodutivista em sua base, e mesmo sendo reprodutivista, é capaz de produzir resistência.

Também o discurso da variação existe a suscitar o da norma. Os arte- fatos tecnolingüísticos trazidos ao espaço escolar pelos processos de didati-

zação dos instrumentos linguísticos, o processo de formação de professores, a criação de instrumentos educacionais e a produção de dizeres sobre o ensino de Língua Portuguesa representam um saber historicamente constituído que, sujeito a mudanças, materializa efeitos da contradição que está na base do funcionamento da língua. As práticas escolares que envolvem o domínio da língua padrão serão sempre duplamente afetadas por esse funcionamento, que, em vez de negado e rechaçado, deve ser compreendido, assumido e trabalhado como inerente ao processo de ensino e a posições por ele instituídas.

Referências

AZEVEDO, Aline Fernandes de. O corpo como objeto paradoxal. **Entremeios**: revista de estudos do discurso. n. 5, jul/2012. Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br/published/74.pdf>>. Acesso em: 04 de novembro de 2014.

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas linguísticas. In: ORTIZ, Renato. (org.). **Bourdieu – Sociologia**. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. p. 156-183, 1983.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa (3º e 4º ciclos do ensino fundamental). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

_____. LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: < www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 05 maio 2014.

_____. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 – **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752_publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 17 jun. 2014.

DELA SILVA, Silmara. **O acontecimento discursivo da televisão no Brasil**: A imprensa na constituição da TV como grande mídia. 225 f. Tese

(Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2008. Disponível em < <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/271055>> acesso em 03 de abril de 2014.

DIAS, Juciele Pereira. **Um gesto de interpretação na história do conhecimento linguístico brasileiro**: a definição do nome “gramática”. 206 f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal de Santa Maria, 2012. Disponível em: < <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/3981/DIAS%2C%20JUCIELE%20PEREIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em 04 de agosto de 2014.

FEDATTO, Carolina Padilha. **Um saber nas ruas**: o discurso histórico sobre a cidade brasileira. Campinas, Ed. Unicamp, 2013.

FREITAS, Ronaldo Adriano. **Língua e ensino: objetos paradoxais**: a contradição no ensino de língua portuguesa. 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2015. Disponível em < <https://app.uff.br/riuff/handle/1/3491>>. Acesso em 04 de julho de 2018.

GUIMARÃES, Eduardo. Sinopse dos estudos de português no Brasil. In: **Relatos**, Campinas, 1993.

MARIANI, Bethania. **Colonização linguística**. Campinas, Pontes, 2004.

MEDEIROS, Vanise Gomes de. **Dizer a si através do outro**: do heterogêneo no identitário brasileiro. 275 f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal Fluminense, Niterói (RJ), 2003.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **História das Ideias Linguísticas**: Construção do Saber Metalinguístico e Constituição da Língua Nacional. Campinas/Cáceres: Pontes/Unemat, 2001.

_____. **Língua brasileira e outras histórias**. Discurso sobre a língua e a

escola no Brasil. Campinas: Editora RG, 2009a.

_____. **Análise de discurso:** Princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2009b.

PÊCHEUX, Michel. **Discurso, estrutura ou acontecimento?** Campinas: Pontes, [1983] 1990.

_____. **Semântica e Discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, Editora da Unicamp, [1975] 2009.

_____. Ideologia - Aprisionamento ou Campo Paradoxal? In: ORLANDI, E. P. (Org.) **Análise de Discurso:** Michel Pêcheux. Campinas: Pontes, [1982] 2011.

SILVA, Maciel Henrique. SILVA, Kalina Vanderlei. Tradição. In: _____. **Dicionário de Conceitos Históricos.** São Paulo: Contexto, 2006.

UNICAMP. **História das Ideias Linguísticas no Brasil.** Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/hil/historico.html>>. Acesso em 20 jul. 2014.

ZIZEK, Slavoj. O espectro da ideologia. In: _____. **Um mapa da ideologia.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

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

_____. Acontecimento Linguístico: O discurso político e a comemoração da língua. **Anais do IV SEAD** Seminário de Estudos em Análise do Discurso [recurso eletrônico]. Porto Alegre: UFRGS, 2009..

DOI - <http://dx.doi.org/10.5902/2179219436585>