

GT16 - Educação e Comunicação – Trabalho 582

IMAGENS DO PROFESSOR E DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS JORNAIS “FOLHA DE S. PAULO” E “O ESTADO DE S. PAULO”

Adriana Seabra - Escola DIEESE de Ciências do Trabalho

Resumo

Quando se trata de “reportar fatos” sobre o ensino de Língua Portuguesa, os jornais raramente consultam professores da educação básica. Registram, entretanto, opiniões de escritores, advogados, economistas... “fontes” que, ao falar sobre a língua na escola, produzem imagens deletérias a respeito de seu ensino. Neste estudo, investigamos imagens do professor e do ensino de LP que circulam em dois órgãos da imprensa paulistana dita séria, a Folha de S. Paulo e O Estado de S. Paulo. O *corpus* constituiu-se a partir de um evento-amostra: o factóide criado pela mídia em 2011, a propósito do didático “Por uma vida melhor”. Para dissecar a polêmica que se travou nos jornais, recorreremos principalmente a categorias de Análise do Discurso propostas por D. Maingueneau (2008b): interdiscurso, interincompreensão, simulacro. Pudemos constatar que, nos textos *opinativos*, discursos provenientes de domínios como o direito, a economia e a biologia estabelecem juízos de valor sobre a língua e sobre seu ensino. Por meio de expedientes enunciativos que reificam a opinião, convertendo juízo de valor em juízo de fato, os jornais apropriam-se diferencialmente desses discursos, atualizando e mantendo em circulação aqueles que convêm a sua própria axiologia, sustentada nos valores do autoritarismo.

Palavras-chave: ensino de língua portuguesa, professor de língua portuguesa, discurso da imprensa, polêmica, interincompreensão, simulacro.

A carta abaixo foi publicada no Jornal Folha de S. Paulo em 22 de maio de 2011, em meio à polêmica a respeito da distribuição, pelo Ministério da Educação (MEC), do livro didático *Por uma vida melhor*, destinado à educação de jovens e adultos (EJA):

Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), elaborados e publicados em 1998 pelo governo FHC, preveem que a unidade fundamental de ensino para a língua portuguesa seja o texto em seus mais variados gêneros, deixando em segundo plano o ensino da gramática normativa. Isso não quer dizer que os professores sejam “preguiçosos”. Clóvis Rossi (*Opinião*, 15/5) deveria ler os PCN antes de alvejar os professores que tentam fazer com que os alunos leiam “os livros”. **Murilo de Assis M. Gomes, professor da USP (São Paulo, SP)**

Um trecho do primeiro capítulo de *Por uma vida melhor*, “Escrever é diferente de falar” (RAMOS, 2011), tornara-se alvo de ataques ferozes da mídia, porque apresentava o fenômeno da concordância, verbal e nominal, como característico da língua escrita em sua variedade culta, mas não o tratava como um traço universal do Português. Afirmava, em vez disso, que o Português brasileiro, como toda Língua, é heterogêneo: um conjunto de variedades sujeitas a regras, estruturais e de uso, mais ou menos diferentes; entretanto, por razões históricas, sociais e políticas, algumas das variedades da língua são consideradas corretas, em detrimento de outras. Justificava, enfim, o ensino da concordância por ser ela um traço distintivo dos falantes da “norma culta”, razão pela qual poderia tornar-se um crivo para a discriminação dos falantes da “variante popular”.

Exposto o tópico e exemplificado o fenômeno, o livro oferecia a seus leitores exercícios de transposição de frases da “variante popular” à “norma culta”, de modo que os estudantes aplicassem as regras de concordância por ele ensinadas. Por fim, advertia-os de que o uso de uma ou outra variedade da língua dependeria de critérios de adequação determinados pelas circunstâncias de interação verbal.

Para a imprensa, esse livro ensinava a “falar errado”. Os professores que o adotassem, segundo Clóvis Rossi, o fariam por preguiça, por ser “mais fácil aceitar o errado, com que o aluno chega à escola, do que ensinar o certo” (ROSSI, 2011).

Murilo, o autor da carta, era professor da EJA, na rede escolar da prefeitura de São Paulo, não gostou do que leu e enviou um e-mail ao jornal. O e-mail foi devolvido, com uma apreciação. Publicariam, se fosse mais curto. O professor cortou o texto, até a dimensão determinada pelo editor, devolveu-o à redação e, no dia seguinte, estava

publicado. Havia assinado a missiva como “**professor** de português” e “aluno de pós-graduação **da USP**”, mas o jornal pegou um atalho e o transformou em “**professor da USP**” (informação pessoal).¹

O caso, que é grave e nem deu errata, põe em evidência dois expedientes típicos do funcionamento discursivo do jornal: a reconstrução do sentido por meio do recorta-e-cola descontextualizado (*destacamento* e *aforização* [MAINGUENEU, 2008a, 2010a, 2010b]; *fragmentação* e *inversão* [ABRAMO, 2003]), e a autorização das fontes, hierarquizadas conforme sua posição de poder e suas insígnias de prestígio. Melhor dar voz a um “professor” do que a um “aluno”, melhor dar voz a um “professor da USP” do que a um mero “professor”.

Literalmente, o jornal não deu crédito à fala do professor de português da educação básica; no entanto, durante os dois meses em que a “polêmica do livro do MEC” frequentou as páginas da imprensa, muito se falou a seu respeito.

Economistas, políticos, escritores, imortais da ABL e até jornalistas opinaram sobre o que cabia e o que não cabia ensinar nas aulas de português; produziram imagens bastante pejorativas dos professores que se orientavam por concepções científicas de língua e ensino de língua, professores que concebessem a língua como mustissistêmica e o ensino não como mera transmissão da metalinguagem gramatical, mas principalmente como mediação para a aquisição de usos da língua. Em contrapartida, pintaram seu professor “ideal”: aquele que reduzisse a língua à gramática normativa e o ensino à prescrição das normas gramaticais.

Foi o que elegemos, a partir desse episódio, como objeto de estudo: as imagens do professor de língua portuguesa veiculada na imprensa. Para estudar esse objeto, constituímos um *corpus* de enunciados recolhidos da Folha de S. Paulo e d’O Estado de S. Paulo, entre maio e julho de 2011.

O exame do *corpus* pautou-se pelas seguintes questões: *Quais são as imagens do professor de língua portuguesa produzidas nos jornais? Como essas imagens se relacionam com as concepções de língua e de ensino de língua assumidas pela imprensa?*

¹ Soube desse caso por intermédio da esposa do professor, que, àquela altura, era minha colega de trabalho.

Observamos expedientes como aqueles aos quais foi submetida a carta de Murilo, com vistas a compreender não só como o jornal produz sentidos sobre o ensino e o professor de língua portuguesa, mas também como estabelece o valor de verdade dos sentidos que produz. Situamo-nos no campo dos estudos do discurso e, nesta pesquisa, servimo-nos principalmente do modelo elaborado por Dominique Maingueneau (2008a, 2008b, 2010a, 2010b) para a compreensão da polêmica como troca interdiscursiva que constitui simultaneamente a identidade de dois discursos em conflito. Além disso, para analisar os dispositivos de enunciação e veridicção do discurso jornalístico, recorreremos a construtos de Benveniste (2005) e Greimas (1983). Para a imagem discursiva do enunciador, à noção de *ethos*, cuja formalização remonta a Aristóteles (1998).

Os efeitos de verdade produzidos pelos discursos dependem dos termos em que se assenta o acordo tácito que une os sujeitos da enunciação, enunciador e enunciatário, acordo caracterizado por Greimas (1983) como um “contrato de veridicção”. Esse artefato teórico desloca a questão da referencialidade da verdade, que não mais se compreende como correspondência entre um sentido constituído no discurso e o mundo natural, mas como um “dizer a verdade” sancionado por uma operação alética, que relaciona *ser* e *parecer*, na imanência do discurso.

Assim, no caso dos textos *informativos* (notícias e reportagens), que visam a estabelecer juízos de fato, o dizer-verdadeiro dependerá do efeito de transparência da linguagem: os fatos devem se apresentar aos olhos do enunciatário sem que ele perceba a mediação do código ou do sujeito que o manipulou, de modo que o enunciatário possa tomar o conteúdo do dito como “objetivo” (não mediado pela subjetividade de quem enuncia, portanto não “valorativo”). Em gêneros opinativos como o *artigo* e o *comentário*, por outro lado, que visam a estabelecer juízos de valor, o dizer-verdadeiro é “subjetivado”, caucionado pela autoridade pessoal de quem diz. A garantia de verdade que afiança os enunciados dos articulistas emana do poder de que estão investidos por determinadas instituições sociais, que os legitimam.

Esses dois modos de produzir o dizer-verdadeiro implicam modos distintos de remissão do enunciado à enunciação, ato produtor necessariamente pressuposto pela própria existência do enunciado. No caso dos textos informativos, como os fatos devem aparecer para o leitor como se não estivessem filtrados pela subjetividade do repórter, o enunciado não se remete ao sujeito que o produziu; não há marcas do sujeito da enunciação deixadas no enunciado (nem marcas de primeira pessoa, nem índices de

avaliação ou modalização que remetam ao posicionamento do sujeito-repórter). Nos textos opinativos, ao contrário, porque é preciso caracterizar o sujeito da opinião como autorizado para emití-la e digno da confiança do leitor, o modo de dizer do enunciador, seu tom, seu estilo, devem impregnar o enunciado com qualidades que façam as pessoas parecerem dignas de fé. A imagem do enunciador que se produz a partir de seu modo de dizer é o *ethos* (Aristóteles, 1998).

O *ethos* parece remeter o discurso a uma instância pré-discursiva quando, por seu vínculo com o estilo, com a forma da expressão, leva o enunciatário a imaginar o modo de ser do sujeito da enunciação, seu tom de voz, seu caráter, sua corporalidade. É uma imagem que legitima o discurso, que lhe dá caução, porque *parece* remontar aos seres a que se atribui a origem do enunciado, os falantes empíricos. Não se trata, porém, dos falantes de carne e osso ou de sua identidade psicológica, entidades extradiscursivas, mas, sim, de um “lugar” determinado pelas inscrições do enunciador numa instituição, numa formação discursiva, num gênero textual etc. Por isso, é ingênuo supor que o *ethos* corresponda à personalidade do produtor empírico, origem “física” de um enunciado. O *ethos* é efeito do dizer, não causa. Assim, de um texto produzido coletivamente pode resultar o *ethos* de um homem só. (Pensemos, por exemplo, nos quadrinhos de Maurício de Sousa, que são desenhados por uma equipe numerosa de artistas.)

A imprensa escrita é um desses regimes de autoria complexos, em que um conjunto de textos originados por diferentes produtores pode constituir um só *ethos*:

[...] cada artigo tem um autor singular, mas a instância que é o jornal transcende essa multiplicidade que encontra o meio de se encarnar no comitê de redação [corpo editorial] e em seu diretor. É o que permite dizer que existe um tom específico do *Libération*, por exemplo, ou que tal jornal tem esse ou aquele posicionamento político. (MAINGUENEAU, 2008a, p. 110-1)

Ao considerar os textos dos jornais, postulamos, pois, um *ethos* institucional, que remete a um metaenunciador e congrega num só *ethos* os *ethé* singulares de articulistas e repórteres. É a esse *ethos* que remete o estilo do jornal e é dele a responsabilidade, em última instância, pelas imagens do objeto – o ensino de língua portuguesa, o professor de língua portuguesa – formadas nos textos que analisamos; por isso, fizemos a hipótese de que é possível depreender dessas imagens um posicionamento, ou uma *doxa*, do jornal em relação ao objeto.

Para “testar” a hipótese, percorremos um caminho cujas etapas serão, agora, discriminadas:

1 – Analisamos, nos manuais de redação da Folha de S. Paulo (FOLHA, 1996, *on line*) e de O Estado de S. Paulo (MARTINS, 1997), as prescrições para a escrita dos gêneros jornalísticos. Procuramos distinguir a tipologia enunciativa de textos *opinativos* e *informativos*, uma vez que os enunciados de jornal recolhidos em nosso *corpus* se distribuía entre esses dois tipos, submetidos, como já apontamos, a diferentes contratos de veridicção.

Pudemos observar, a partir do conjunto de preceitos dos manuais, que no jornal a opinião precede a informação: a projeção enunciativa (GREIMAS, 1983) típica dos gêneros informativos tem o efeito de reificar a opinião do órgão de imprensa, que, tornada “objetiva”, ganha estatuto de fato. O manual de redação da Folha de S. Paulo explicita esse dispositivo, pois determina que a opinião institucional do jornal, expressa em editorial, tenha ascendência sobre a pauta: “(1) Os editoriais não dirigem o noticiário, (2) *mas* temas que neles aparecem com frequência *devem ser* explorados pela reportagem” (FOLHA, 1996, *on-line*).

Nesse trecho há dois enunciados, articulados pelo operador argumentativo *mas* (DUCROT, 1987). O segundo, introduzido pelo operador, é polêmico e abre uma perspectiva enunciativa oposta à do primeiro, que negava a dominância da opinião do jornal sobre o noticiário. A semântica de *mas* faz prevalecer a orientação argumentativa do enunciado (2), portanto: temas frequentes nos editoriais *devem ser explorados pela reportagem*. A estrutura pressuposicional e polêmica dessa construção instaura um sentido que é não sustentado pelo locutor em primeiro plano, mas, escamoteado, prevalece.

O pressuposto é o de que a *formação de opinião* precede a *informação*, e isso contraria a velha crença partilhada por jornalistas e estudiosos do jornalismo segundo a qual a finalidade precípua da imprensa seja reportar os fatos. Apresentar a reportagem como *essência* do jornal ou *produto fundamental da atividade jornalística*, como fazem os manuais de redação que examinamos, é “esquecer-se”, no sentido de Pechêux (2010), de que, antes de ser investigado, o fato é *feito*: configurado segundo os recortes ideológicos e axiológicos do corpo editorial, que orientam as editorias do jornal, organizam a pauta e interpelam o repórter na “apuração” da informação Assim, o repórter

é instado a atribuir a opinião do jornal a outrem, de modo a torná-la externa ao sujeito-jornal: coloca-a na boca das “personagens da notícia”, depois toma o testemunho de especialistas e fontes autorizadas que a confirmem.

2 – Tendo constatado que *a opinião precede a informação*, examinamos como os enunciados opinativos dos jornais estruturaram e manifestaram a semântica global da polêmica sobre o livro didático *Por uma vida melhor*.

Denominamos, então, um polo da polêmica de Discurso Normativo-Prescritivista (DNP) e o outro de Discurso do Ensino Plural (DEP). O objeto de ambos é “o mesmo”, o **ensino da língua portuguesa**, mas discordam quanto ao que isso seja, em decorrência de compreenderem, cada um, a /língua/ de maneira diferente. Quando o DNP diz “língua” aciona um conjunto signifiicante (uma coleção de traços sêmicos) que exclui, ou que “distorce”, os sentidos dados a /língua/ pelo DEP. Apesar de /língua/ conservar, em ambos os discursos, um núcleo sêmico comum, que é /meio de comunicação/, o DNP acrescenta a esse conteúdo semas contextuais que o qualificam como /único/, /puro/, /correto/, /invariável/, /estável/, /superior/, /perene/, reduzindo o sentido de língua ao de norma ideal. O DEP, por outro lado, acrescenta a /meio de comunicação/ semas que o caracterizam como /múltiplo/, /heterogêneo/, /mais ou menos adequado/, /variável/ e /mutável/, compreendendo a língua como um multissistema que *inclui*, entre várias normas, a(s) norma(s) urbana(s) cultas(s) e as variantes populares.

O DNP opera a categoria /língua/ a partir de semas disjuntos, *norma/variantes*, e projeta sobre essa oposição semas tímicos, euforia/disforia, de modo a produzir uma axiologia: os semas relacionados a /norma/ são valores positivos (eufóricos) e os atribuídos às /variantes/ são valores negativos (disfóricos). Eis a operação sintática elementar do DNP:

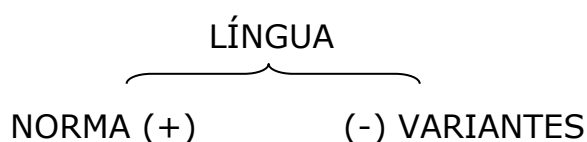


Diagrama 1 – Operação sintática elementar do DNP

O DEP, por sua vez, não disjunge a categoria, considerando a língua como um todo complexo de que participam a /norma/ e as /variantes/ e evitando a atribuição de

valores típicos a um polo e a outro. A tradução do DEP pelo DNP envolve, pois, (1) uma operação de natureza sintática por meio da qual o termo complexo do DEP é disjungido e (2) uma operação semântica que estabelece a equivalência entre o sema disfórico obtido a partir da disjunção e o termo complexo do DEP. A tradução inversa, do DNP para o DEP, implica a inversão da operação sintática (1), juntando os opostos característicos do DNP de modo a produzir ou um termo complexo ou um termo neutro.

O DEP procura mostrar-se como um discurso inclusivo, tolerante, plural; engloba a /norma/ no todo heterogêneo que constitui a /língua/ e a declara parte relevante (senão principal) do objeto de ensino. Por isso, seu esqueleto semântico se constitui de modo a evitar a disjunção e a polarização das categorias sêmicas; é uma estratégia para incluir os termos do discurso do oponente (neste caso, os termos dicotômicos do DNP) sem, no entanto, adotar sua axiologia. “Há discursos cuja semântica exige crucialmente a pluralidade dos discursos, e outros que só podem funcionar reivindicando o monopólio da legitimidade” (MAINGUENAU, 2008b, p. 106). Assim, o DEP opõe-se não tanto à substância quanto à forma do conteúdo do DNP: em lugar de conceber o sentido como resultante de uma estrutura polarizada, propõe que ele se constitua num *continuum* de oposições graduais. Trata-se de uma escala, um gradiente, que relaciona os dois termos, /norma/ e /variantes/, no todo complexo /língua/, em razão inversamente proporcional. O diagrama abaixo ilustra a operação sintática elementar do DEP:

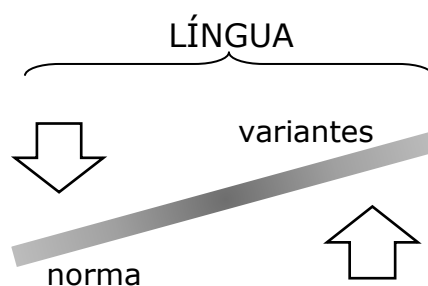


Diagrama 2 – Operação sintática elementar do DEP

O empenho do DEP em mostrar-se complexo é seu modo de censurar o maniqueísmo do DNP, expresso pela forma semântica dicotômica, mas é também uma estratégia para evitar a polêmica explícita, vez que a expressão desta depende da polarização do discurso: para que a polêmica se manifeste, é preciso *que se percebam* os dois discursos em interação como descontínuos, polarizados e, além disso, incompatíveis.

Quando, porém, o DEP coloca-se como discurso ativo na relação interdiscursiva, ele pode chegar a polarizar-se, estabelecendo novas oposições categóricas nas quais seus semas elementares complexos, formados a partir da junção e harmonização de semas polares do DNP, passam a figurar como polo positivo. A partir deste, o polo negativo institui-se por contrariedade, gerando semas destinados a traduzir os semas positivos do DNP.

O diagrama abaixo apresenta a coleção de semas que caracterizam a semântica elementar de cada um dos discursos. Os eventuais semas que o DEP obtém por contrariedade estão indicados entre parênteses, sob o termo complexo:

DNP TERMOS CONTRÁRIOS (eufórico) + / - (disfórico)	DEP TERMO COMPLEXO / (contrário do termo complexo)
NORMA/VARIAÇÕES	LÍNGUA
UNIDADE/MULTIPLICIDADE	VARIAÇÃO / (INDIFERENCIAÇÃO)
PUREZA/MISTURA	HETEROGENEIDADE / (HOMOGENEIDADE)
SUPERIORIDADE/INFERIORIDADE	HORIZONTALIDADE / (VERTICALIDADE)
CORREÇÃO/ERRO CLAREZA/OBSCURIDADE PRECISÃO/IMPRECISÃO	ADEQUAÇÃO / (INADEQUAÇÃO)
ORDEM/CAOS	REGULARIDADE / (POSITIVIDADE)
ESTABILIDADE/INSTABILIDADE DURABILIDADE/TRANSITORIEDADE EVOLUÇÃO/DEGRADAÇÃO	MUDANÇA / (FIXAÇÃO)

Diagrama 3 – Semântica elementar da polêmica a propósito de *Por uma vida melhor*

3 – Constatamos que, conforme a semântica elementar do DNP, o léxico dos enunciados contrários a *Por uma vida melhor* organiza-se em campos antagônicos, em torno dos arquileximas (+) norma e (-) variações:

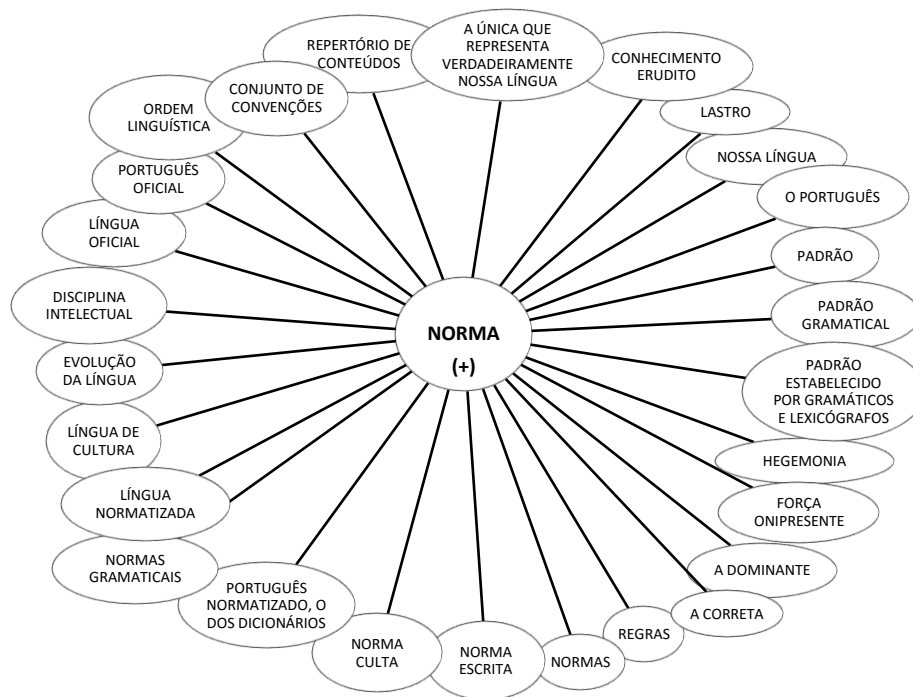


Diagrama 4 – Campo lexical da NORMA segundo o DNP

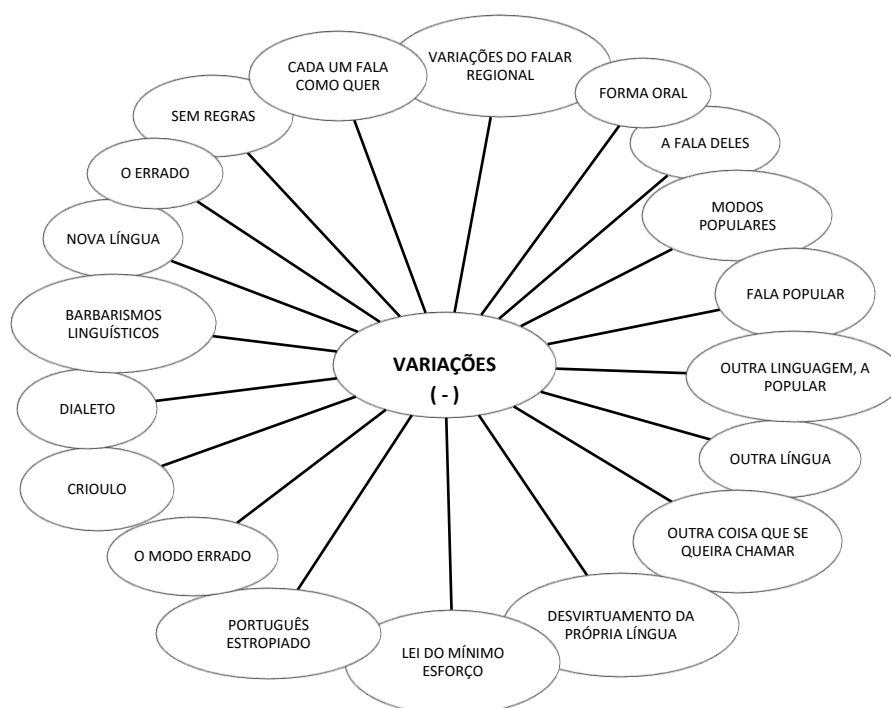


Diagrama 5 – Campo lexical das VARIAÇÕES segundo o DNP

Note-se que a polêmica entre o DNP e o DEP não se manifesta apenas no conteúdo lexical. As “variações” são designadas no plural, e a “norma”, no singular. Essa distinção morfológica remete à oposição categórica unidade/multiplicidade por meio da qual o DNP dissocia a categoria principal do DEP, que é /variação/.

O diagrama abaixo relaciona as principais oposições lexicais por nós depreendidas:

NORMA (+)	X	VARIANTES (-)
CULTA		POPULARES
NORMA ESCRITA		FORMA FALADA
REGRADA		SEM REGRAS
A CORRETA		O ERRADO
DISCIPLINA INTELECTUAL		LEI DO MENOR ESFORÇO
CUSTARAM ANOS DE EVOLUÇÃO PARA QUE AS PESSOAS PUDESSEM SE COMUNICAR PERFEITAMENTE		CRESCERIAM DE FORMA DESORDENADA ATÉ INVIABILIZAR A PRÓPRIA COMUNICAÇÃO

Diagrama 6 - Relação inversa entre norma e variantes conforme o DNP

A última linha do diagrama exige análise pormenorizada, porque nos conduz do registro axiológico da semântica fundamental do DNP até seu sentido ideológico.

As deliberações dos gramáticos não “custam anos”, dão-se de um dia para o outro, em reuniões das Academias de Letras. A língua sobre a qual deliberam, essa sim, transforma-se lentamente ao longo do tempo; mas sua mudança não é determinada por fatores naturais, senão por fatores sociais. Além disso, não ocorre de “forma desordenada, até inviabilizar a própria comunicação”, mas de modo que os falantes continuem, efetivamente, a se comunicar conforme se modificam as condições materiais da existência. Dizer que as variações “cresceriam até inviabilizar a comunicação” (e, em contrapartida, que as normas gramaticais “custaram anos de evolução para que as pessoas pudessem se comunicar perfeitamente”) é uma *inversão da realidade*, uma representação ideológica, no sentido “clássico” do termo (CHAUÍ, 1980).

Quer mantenha com o sentido prévio uma ligação contratual, que o reafirme, ou uma relação polêmica, que o rejeite, o sujeito sempre constitui seus enunciados a partir de conteúdos e normas dados por certa formação ideológica. Fala-se em *formação ideológica* para referir não uma representação isolada, não *uma* ideologia, mas um conjunto sistemático, coeso e coerente de interpretações, opiniões, crenças e preceitos

que não só explicam a realidade, como também regulam as práticas, sociais e discursivas, de determinado grupo social.

Na sociedade capitalista, a ideologia da classe dominante tende a dominar as dos demais grupos sociais, não só porque a divisão social do trabalho torna privativa dessa classe a prerrogativa de produzir as ideias que explicam a ordem social, mas também porque sua ideologia é exercida e propagada maciçamente por meio de instituições cujo controle essa classe detém. Tais instituições funcionam como “aparelhos ideológicos de Estado” (ALTHUSSER, 1996). Alguns desses aparelhos remontam a ordens sociais anteriores ao capitalismo, como a igreja e o direito; outros surgiram mediante a ascensão da burguesia, como a escola, a ciência e a imprensa; outros, ainda, criaram-se no séc. XX, de par com a formação de um mercado global, como os diversos meios de comunicação de massa, do rádio à internet, que integram a indústria cultural.

A onipresença da ideologia, implicada no conceito de *formação ideológica*, é questão controversa no campo na análise de discurso, por seu caráter de petição de princípio: negar a existência de uma realidade extra-ideológica, em função da impossibilidade de delimitar a fronteira entre ideologia e realidade, e considerar que só se pode ter acesso a ficções simbólicas, nunca ao real, seria negar a própria possibilidade de crítica à ideologia e, assim, retornar à “ideologia por excelência” (ZIZEK, 1996).

Michel Pêcheux (2010) encontrou no inconsciente o “lugar” onde o sentido escapa à determinação ideológica, renovando-se a partir do rebatimento do *non-sens*. Zizek, de maneira similar, socorreu-se em Lacan (1996) para propor que o real resida justamente no terreno que o sentido não chega a abarcar. Esse lugar vazio, de onde se poderia exercer a crítica, “tem que permanecer vazio, não pode ser ocupado por nenhuma realidade positivamente determinada” (ZIZEK, 1996, p. 23), pois, se o for, voltará a ser habitado pela ideologia:

[o que vivenciamos como] realidade não é a “própria coisa”, é sempre já simbolizado, constituído e estruturado por mecanismos simbólicos — mas o problema reside no fato de que a simbolização, em última instância, sempre fracassa, jamais consegue “abarcar” inteiramente o real, sempre implica uma dívida simbólica não quitada, não redimida. Esse real (a parte da realidade que permanece não simbolizada) retorna sob a forma de aparições espectrais. (ZIZEK, 1996, p. 26)

Há um excedente forcluído de real em relação à realidade. No que atina à realidade social, o que nela se recalca é o seu próprio antagonismo constitutivo, a luta de classes:

A constituição da realidade social implica o “recalcamento primário” de um antagonismo, de modo que o esteio fundamental da crítica da ideologia – o ponto de referência extra-ideológico que nos autoriza a denunciar o conteúdo de nossa experiência imediata como “ideológico” – não é a “realidade”, mas o Real recalcado do antagonismo. (ZIZEK, 1996, p. 30)

O núcleo traumático do antagonismo social situa-se fora da ideologia porque escapa à simbolização. Por isso, por ser não simbolizável, o real da luta de classes não *aparece* como tal, fantasias como as de pacto social, igualdade de oportunidades, exercício da cidadania, participação democrática, ascensão social... o encobrem.

Dizíamos, com efeito, que representar a norma gramatical como uma “evolução da língua” e a variação linguística como degenerescência, monstro disforme que cresce incontrolada e infinitamente “até inviabilizar a comunicação”, são operações ideológicas, pois “invertem a realidade”. Trata-se, no caso, da inversão de realidades estabelecidas pelas ciências da linguagem. A primeira dessas representações contraria um postulado da linguística diacrônica segundo o qual a norma positiva é uma “força centrípeta”, um instrumento de conservação da língua (contrário, portanto, à /evolução/, uma vez que esta pressupõe mudança); a segunda, contrapõe-se à sociolinguística, cujas investigações empíricas constataram que a língua funciona *enquanto* muda e que as variantes coetâneas de uma língua são todas igualmente funcionais – disfuncional, numa sociedade heterogênea, seria uma língua homogênea.

O discurso evolucionista aplicado à história da língua é um dispositivo ideológico que, por um lado, bloqueia o entendimento de que a língua é produto social, produto heterogêneo de sociedades heterogêneas, e, por outro, naturaliza a crença de que a “evolução” produz uma só forma funcional da língua, homogênea, estável e “rica”, isto, é, estruturalmente complexa. Todas as realizações linguísticas que divergem da norma-padrão, *aparecem*, então, como aberrações da natureza (mas não como formas que se consideram erradas, feias e simplórias em virtude do desprezo que recebem seus falantes por pertencerem à classe subalterna). A metáfora hiperbólica da variação linguística, crescendo indefinidamente e de forma desordenada – como um enorme fungo, disforme e insalubre, a tomar conta de tudo –, é uma dessas fulgurações espectrais do real, de que fala Zizek: o temor ao Outro e a seu poder de subversão abre uma brecha por onde se pode entrever o antagonismo, o conflito de ordinário não simbolizável. Uma “aparição” do real em conformidade com o *primado da metáfora sobre o sentido* (PÊCHEUX, 2010).

Baseado em premissas implícitas do tipo “quanto mais complexa a estrutura da língua, maior o desenvolvimento mental do povo que a utiliza” ou “as sociedades humanas evoluem numa progressão unilinear cujo ápice é a cultura burguesa”, esse discurso supõe que uma língua possa ser tomada como índice do grau de desenvolvimento cognitivo e social de seus falantes. O efeito das analogias entre a língua e a evolução orgânica, que se apresentam nos textos de opinião dos jornais Folha de S. Paulo e O Estado de S. Paulo, é, pois, o de naturalizar diferenças sociais cristalizadas no multissistema da língua. Tais analogias vinculam-se a uma *formação ideológica* por meio da qual se justificam e se legitimam as desigualdades sociais sob o pretexto de que os grupos dominados são naturalmente inferiores, com sua presumida inferioridade fundamentada, em última instância, por razões genéticas ou evolutivas, isto é, biológicas.

4 – Por fim, procuramos depreender as imagens negativas do professor de português que se desenham sob as *formações ideológicas* atualizadas no DNP. Ao retratar o professor de português, a Folha de S. Paulo apela à afetividade do leitor procurando mobilizar seus valores quanto à justiça, a moral e a civilização. É para temer aos professores, e repudiá-los, porque afrontam essas instituições. São *criminosos*: contraventores da gramática, assassinos da língua; *imorais*: ou não sabem distinguir o certo do errado, ou têm preguiça de corrigir os erros dos alunos; *ignorantes*: trogloditas simplórios que desdenham da erudição e da língua de cultura. Vejamos:

[...] Você deve ter visto que o MEC deu aval a um livro que se diz didático no qual se ensina que falar "os livro" pode.

Não pode, não, está errado, é ignorância, pura ignorância, má formação educacional, preguiça do educador em corrigir erros. Afinal, é muito mais difícil ensinar o certo do que aceitar o errado com o qual o aluno chega à escola.

Em tese, os professores são pagos -mal pagos, é verdade- para ensinar o certo. Mas, se aceitam o errado, como agora avaliza o MEC, o baixo salário está justificado. O professor perde a razão de reclamar porque não está cumprindo o seu papel, não está trabalhando direito e quem não trabalha direito não merece boa paga.

Os autores do crime linguístico aprovado pelo MEC usam um argumento delinquencial para dar licença para o assassinato da língua: dizem que quem usa "os livro" precisa ficar atento porque "corre o risco de ser vítima de preconceito linguístico".

Absurdo total. Não se trata de preconceito linguístico. Trata-se, pura e simplesmente, de respeitar normas que custaram anos de evolução para que as pessoas pudessem se comunicar de uma maneira que umas entendam perfeitamente as outras.

[...] Tal como matar alguém viola uma norma, matar o idioma viola outra. Condenar uma e outra violação está longe de ser preconceito. É um critério civilizatório.

Que professores prefiram a preguiça ao ensino, já é péssimo. Que o MEC os premie, é crime. (ROSSI, 2011)

[...] De algumas décadas para cá, a pretexto de promover uma educação “popular” ou “democrática”, muitos educadores dedicam-se a solapar toda forma de saber implicada no repertório de conteúdos que a humanidade vem acumulando ao longo das gerações. (FOLHA, 2011)

[...] Se aceitássemos a licenciosidade linguística, o próprio Ministério da Educação perderia a sua razão de ser. Voltemos ao sistema tribal: cada um fala como quer. (SARNEY, 2011)

[...] Não li o tal livro, não quero julgá-lo a priori. Creio, porém, que quem fala errado vai à escola para aprender a falar certo, mas, se para o professor o errado está certo, não há o que aprender. (GULLAR, 2011)

À tripla desqualificação do professor contrapõem-se qualidades do jornal. O que a Folha de S. Paulo alega fazer, quando opina que o ensino de LP se pautar pela gramática normativa, é uma defesa da Língua Portuguesa, do ensino e da civilização:

JORNAL	X	PROFESSORES
ENSINO		PREGUIÇA
ENSINAR O CERTO		ACEITAR O ERRADO
CRITÉRIO CIVILIZATÓRIO		SISTEMA TRIBAL
DISCIPLINA		LICENCIOSIDADE
DEFESA DA LÍNGUA PORTUGUESA		DEFESA DO ERRO DE GRAMÁTICA ASSASSINATO DA LÍNGUA

Diagrama 7 – Oposição entre a imagem eufórica do jornal e a imagem disfórica dos professores na FSP

O Estado de S. Paulo, por seu turno, pinta o professor como um inimigo político-ideológico:

[...] Terá uma vida melhor o estudante que se obriga a aprender numa gramática alternativa, onde a "norma popular" se imbrica à norma culta? [...] Primeiro, é oportuno lembrar que, mesmo concordando que a língua é um organismo vivo, evolutivo, não se pode confundir uma coisa com a outra, a forma oral e a norma escrita. Cada compartimento deve ser posto em seu devido lugar. Quem troca uma pela outra ou as junta na mesma gaveta gramatical o faz por alguma intenção, algo que ultrapassa as fronteiras linguísticas. E é nesse campo que surgem os atores, aqui cognominados de dodivanas. Mais parece um grupo que considera a língua instrumento para administrar preconceitos, elevar a cidadania e o estado de espírito dos menos instruídos. Como se pode aduzir, embute-se na questão um viés ideológico, coisa que se vem desenvolvendo no País na esteira de um populismo embalado com o celofane da demagogia.

[...] Ora, os desprotegidos, os semianalfabetos, os analfabetos funcionais, enfim, as massas ignaras não serão elevadas aos andares superiores da pirâmide se lhes for dada apenas a escada do pseudonivelamento das regras do idioma. Esta é, seguramente, um meio de ascensão social. Mas seus usuários precisam entender que a chave do elevador está guardada nos cofres normativos. Igualmente, as vestimentas, os modos e costumes, a teia de amigos, as referências profissionais são motores dessa escalada. Por que, então, os dodivanas da educação investem com tanta força para elevar a linguagem popular ao patamar da norma culta? (TORQUATO, 2011)

Não é por acaso que esse jornal tacha os professores de demagogos e populistas. A grade semântica do DNP gera um simulacro do DEP em que /popular/ se traduz por /demagógico/, pois “democracia”, conforme a axiologia do DNP, não se compreende como distribuição /horizontal/ dos direitos políticos, mas como legitimação, pelo voto da maioria, que está embaixo, da prerrogativa de mando de uma minoria, que está em cima. A concepção de sociedade do DNP materializa-se, pois, na figura da pirâmide. “Democratizar” o ensino de língua seria, conforme essa figura, “distribuir” uma norma linguística na /vertical/, do topo em direção à base. Porém, como assinala Bourdieu (1988), embora o ensino escolar seja eficiente em difundir a habilidade de reconhecer o padrão linguístico de prestígio, o conhecimento efetivo desse padrão, que se manifesta na capacidade de reproduzi-lo, permanece praticamente restrito à classe dominante. Isso acontece porque, como essa classe controla os meios sociais da transmissão cultural, ela distribui desigualmente o conhecimento da língua, de modo a distinguir-se por possuí-lo num grau maior e com uma competência mais rara. O professor que milita contra a distribuição desigual da norma de prestígio, aquele que antepõe o ensino dos *usos* da língua ao da metalinguagem gramatical (TRAVAGLIA, 2000), será visto, pois, por quem controla o acesso à *língua legítima*, como um subversor da ordem social.

Consideradas as imagens do professor e do ensino de Língua Portuguesa produzidas na “Folha” e no “Estadão”, eis, aqui, em linhas gerais, as conclusões a que pudemos chegar:

Nos dois conjuntos de imagens ressoa o preconceito de classe. Na Folha, ele se manifesta por meio de ideologias como a da deficiência cognitiva ou defasagem cultural das camadas populares² (SOARES, 2006), representações que reificam diferenças

² De onde provêm, em sua grande maioria, os professores de educação básica da rede pública (DIEESE, 2014).

produzidas pela divisão social do trabalho. No Estadão, ele se manifesta como crença na superioridade da língua dos falantes que ocupam o topo da pirâmide social, crença essa que se apoia em pressupostos liberais – o livre mercado, a competitividade, a prevalência do mais forte – desde que “naturalizados”, isto é, tomados como expressão de uma superioridade biológica.

As imagens negativas do professor configuram-se sob o crivo semântico do Discurso Normativo-Prescritivista. Os mesmos valores de base que orientam a concepção de língua dos jornais, orientam sua concepção de ensino e de professor de língua portuguesa. Esses valores se integram numa *semântica global* que dá coerência à ideologia gramatical da imprensa, uma semântica polarizada em campo do bem e campo do mal, típica dos discursos autoritários. Assim, o professor “ideal” da imprensa (que se opõe ao professor “real”, revestido do imaginário disfórico que acabamos de descrever) seria a corporificação dos valores “do bem”, de que está investida a Gramática Normativa: unidade, superioridade, ordem, pureza, correção, clareza... Trata-se, em suma, da mesma axiologia que subjaz a discursos como o machismo, o racismo e o fascismo, caracterizados pelo apreço à hierarquia e pelo estímulo à discriminação (ou repressão) dos “diferentes”, visando à exclusão dos que ameaçam a ordem e a identidade do grupo dominante.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, P. Significado político da manipulação na grande imprensa. In: *Padrões de manipulação na grande imprensa*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.
- AÇÃO EDUCATIVA. *Por uma vida melhor* – dossiê. São Paulo: Ação Educativa, 2011.
- ALTHUSSER, L. Ideologia e aparelhos ideológicos de estado. In: ZIZEK, S. (org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- ARISTÓTELES. *Retórica*. Lisboa: INCM, 1998.
- BOURDIEU, P. *A economia das trocas linguísticas*. São Paulo: Edusp, 1998.
- CHAUÍ, M. *O que é ideologia?* São Paulo: Brasiliense, 1980. (Col. Primeiros passos, v. 13)
- DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- FOLHA de S. Paulo. “Os livro”. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 19 maio de 2011. Editorial, p. A2.

- FOLHA de S. Paulo. *Novo manual da redação* (1996). Edição on-line. Disponível em: < http://www1.folha.uol.com.br/folha/circulo/manual_redacao.htm >. Acesso em: 8 fev. 2015.
- GREIMAS, A. J. *Du sens II: essais sémiotiques*. Paris: Éditions du Seuil, 1983.
- _____; COURTÉS, J. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. 3. ed. Paris: Hachette Livre, 1993.
- GULLAR, F. Verdade e preconceito. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 29 maio 2011. Ilustrada, p. E10.
- LACAN, J. O estádio do espelho como formador da função do Eu. In: ZIZEK, S. (org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- MAINGUENEAU, D. *Cenas da enunciação*. São Paulo: Parábola, 2008a.
- _____. *Gênese dos discursos*. São Paulo: Parábola, 2008b.
- _____. *Doze conceitos em Análise do Discurso*. São Paulo: Parábola, 2010a.
- _____. *Frases sem texto*. São Paulo: Parábola, 2010b.
- MARTINS, E. *Manual de Redação e Estilo de O Estado de S. Paulo*. 3ª ed. São Paulo: O Estado de S. Paulo, 1997.
- PECHÊUX, M. *Semântica e discurso*. Campinas: Ed. Unicamp, 2010.
- RAMOS, H. C. Escrever é diferente de falar. In: *Por uma vida melhor*. São Paulo: Global, 2011. Vol. 2, Unid. 1, Cap. 1, p. 09-27.
- ROSSI, C. Inguinorância. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 15 maio 2011. Opinião, p. A2.
- SARNEY, J. Fale errado, está certo. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 20 maio 2011. Opinião, p. A2.
- SOARES, M. *Linguagem e escola. Uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2006.
- TORQUATO, G. A “espertocracia” nacional. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 22 maio 2011. Opinião, p. A2.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- ZIZEK, S. O espectro da ideologia. In: ZIZEK, S. (org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.