

IZABEL MAGALHÃES (ORGANIZADORA)

**Abstract**

In relation to the aims of *Papers on Language and Society*, we examine here briefly two examples of ways of studying texts in their sociohistorical context: media discourse and the *Parâmetros Curriculares Nacionais* (The National Curriculum Project).

O estudo do texto no contexto sociohistórico é a perspectiva adequada para o debate de uma série de questões pertinentes à relação entre a linguagem e a prática social. Algumas das categorias lingüísticas para a discussão de tais questões têm sido apontadas por N. Fairclough (Fairclough, 1992a, 1995a, 1995b, 2000 – veja resenha, neste número). A análise da seleção lexical, dos grupos nominais, da criação de palavras, das lexicalizações e das metáforas é indicada, na medida que esses elementos lingüísticos estão associados a processos sociais mais amplos que contribuem para determinar hegemonias na ordem de discurso. (Sobre metáforas, ver Grigoletto, neste número.) Um aspecto muito significativo é a mobilização dos sentidos pelos agentes que detêm o poder nas relações interpessoais, institucionais e políticas. Não é demais insistir no fato de que as palavras têm os seus sentidos determinados socialmente. Assim, novos sentidos são freqüentemente estabelecidos para manter interesses conservadores nas rearticulações da ordem de discurso. Só para dar um exemplo, os termos ‘imexível’ e ‘nhem-nhem-nhem’ receberam fortes conotações políticas no passado recente, a favor da política neo-liberal.<sup>1</sup>

Mas a análise não deve restringir-se ao vocabulário. É preciso destacar a gramática e a coesão. A seleção da estrutura frasal, como também o estabelecimento de elos coesivos entre os itens lexicais e as orações, têm investimento ideológico. Portanto, uma manchete de jornal nunca é gratuita, como no seguinte exemplo: “*PT falha na gestão de hospital; Maluf gasta em ano eleitoral*” (*Folha de S. Paulo*, 20 de outubro de 1996, *Especial Eleições 96*, p. 1). Uma questão fundamental diz respeito aos agentes aos quais se atribui a função gramatical de sujeito nas orações ativas, ou que são

omitidos, ou relegados a um plano secundário nas passivas. No exemplo dado, busca-se um efeito de desmerecimento político do Partido dos Trabalhadores e do ex-Prefeito de São Paulo por meio dos verbos ‘falhar’ e ‘gastar’. A esses agentes é atribuído um papel profundamente negativo em relação aos votantes, pois não seria recomendável eleger administradores que falham ou que gastam de forma irresponsável. Contribui para isso o fato de serem verbos intransitivos. Entretanto, Maluf fez o seu sucessor, pois lançou mão de outros recursos na ‘guerra de marketing’, expressão destacada na linha inicial da reportagem.

*“Na guerra de marketing sobre quem fez mais na área da saúde, os papéis parecem se inverter: Luiza Erundina (1989-92) surge como a ‘obreira’, com os seis hospitais construídos na sua gestão, e Paulo Maluf (1992-96) aparece como o ‘revolucionário’, que introduziu as cooperativas, sistema valorizado em discursos de esquerda.” (Ibid.)*

O elo coesivo que se estabelece entre ‘falhar’, ‘gastar’ e ‘guerra’ representa o mundo político como um campo de batalha, em que alguns ganham (de forma honesta ou truculenta) e outros perdem.

Note-se também aqui a diferenciação que se estabelece entre L. Erundina e P. Maluf, uma estratégia de operação da ideologia representando distinções que os “impedem de constituir um desafio efetivo” às relações de poder existentes (Miranda, 1998: 53; Thompson, 1995).

A área da educação oferece outro exemplo pertinente à reflexão dos leitores. Aqui também vamos encontrar um investimento ideológico nos textos. O termo ‘competência’ nos Parâmetros Curriculares Nacionais indica uma concepção de linguagem que é redutora do processo de ensino-aprendizagem. A coordenadora do projeto, Eny Maia, afirma: “o importante é traçar uma concepção curricular que facilite ao aluno um desenvolvimento de competência, de tal modo que ele possa se inserir na sociedade de uma forma produtiva, crítica e criativa” (*Jornal do MEC*, Brasília, julho/1998, p. 7). De fato, os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio explicitam dez competências. A título de ilustração, citaremos duas: a) “Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens...” (Ministério da Educação e do Desporto, *Parâmetros Curriculares do Ensino Médio*, p. 9); b) “Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens...” (*Ibid.*, p. 10). O que se pretende com as competências é, na verdade, o ensino de habilidades comunicativas, como o documento deixa claro:

*“O desenvolvimento da competência lingüística do aluno no Ensino Médio, dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade lingüística e dos inúmeros discursos concorrentes.”*

A oração final da citação relaciona o uso da língua às diversas situações sociais, ou aos “inúmeros discursos concorrentes”. Convém, neste ponto, lembrar a crítica de N. Fairclough (1992b: 39) à teoria da adequação originada na sociolingüística (ver resenha do livro *Critical language awareness*, neste volume). Com relação ao inglês padrão, Fairclough observa:

*“Sugeri que a adequação fornece uma aparente resolução do paradoxo de que o uso do inglês padrão deve ser ensinado enquanto o uso de outras variedades deve ser respeitado; que um modelo de adequação é a face (relativamente) aceitável do prescritivismo; e que conferir a uma visão de adequação das variedades lingüísticas o status de conhecimento no ensino da consciência lingüística tem um papel ideológico”.*

O que os parâmetros fazem é tão somente legitimar o ensino da norma padrão, reservando para as demais variedades da língua a tarefa de adequação às situações socialmente desvalorizadas. Trata-se de um pressuposto certamente ideológico.

Chouliaraki e Fairclough (1999), apoiando-se em teorias sobre a modernidade tardia, sugerem que o discurso é um momento relevante da prática social que não pode ser reduzido aos demais (veja resenha, neste número). Os exemplos discutidos indicam caminhos para o estudo do texto no contexto sociohistórico.

## Referências bibliográficas

- Chouliaraki, L. e Fairclough, N. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.
- Fairclough, N. *New labour, new language?* London and New York: Routledge, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Critical discourse analysis*. London and New York: Longman, 1995a.

- \_\_\_\_\_. *Media discourse*. London: Edward Arnold, 1995b.
- \_\_\_\_\_. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1992a. (*Discurso e mudança social*. Org. trad., revisão e prefácio à ed. bras. I. Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, no prelo.)
- \_\_\_\_\_. The appropriacy of 'appropriateness'. In: Fairclough, N. (ed.) *Critical language awareness*. London and New York: Longman, 1992b, pp. 33-56.
- Grigoletto, M. Funcionamento metafórico e construção de identidade no discurso colonial britânico. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, Brasília, 4: 11-29, 2000.
- Miranda, I. Legitimação e deslegitimação no discurso sindical docente. Universidade de Brasília, dissertação de mestrado inédita, 1998.
- Thompson, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Trad. C. Grisci *et al.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

## Notas

- <sup>1</sup> O primeiro termo é atribuído a um ministro do ex-preseidente Fernando Collor de Mello. Já 'nhem-nhem-nhem' entrou no debate político pela boca do atual presidente.