

A LÍNGUA NA FRONTEIRA: ENTRE A LÍNGUA MATERNA E A NACIONAL*

*Tomamos emprestado a nomenclatura do trabalho da Prf^o Dr^a Onice Payer (UNICAMP) intitulado "Entre a língua nacional e a língua materna". Uma relação homônima, já que pretendemos, em pequenas medidas, realizar um deslocamento teórico.

THE LANGUAGE ON THE FRONTIER: BETWEEN THE MOTHER AND NATIONAL LANGUAGE

Andréia Cristina André Soares Melo 1
Terezinha Ferreira de Almeida 2

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL) da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: andreia.melo7@hotmail.com

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL) da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: terezinha.almeida@srs.ifmt.edu.br

Resumo: Este artigo tem como objetivo refletir sobre os processos de subjetivação e objetivação por meio de práticas discursivas dos alunos do ensino médio, na região de fronteira, Cáceres, Brasil – San Matias, Bolívia, da escola Estadual 12 de Outubro, no tocante da Língua Portuguesa. Para tal, tomamos os estudos da Análise do Discurso de base enunciativa, proposto por Maingueneau (2008), mobilizamos conceitos como interdiscurso, espaço discursivo, bem como os conceitos de língua materna e língua nacional de Maria Onice Payer (2006) e língua transnacional de Zoopi Fontana (2001). Nesse caminho teórico, tomamos como marco o processo de globalização na América Latina, especificamente, o evento Mercado Comum do Sul – MERCOSUL (1991) que afeta a relação sujeito/língua na fronteira, produzindo efeitos de sentido, principalmente, à Língua Portuguesa, instituindo-a, permeado pelo político, como língua de capitalização. **Palavras-chave:** espaço discursivo; língua materna; língua nacional; língua de capitalização.

Abstract: This article aims to reflect on the processes of subjectivation and objectivation through discursive practices of high school students in the border region, Cáceres, Brazil - San Matias, Bolivia, of the State School 12 de Outubro, regarding the Portuguese Language. For this, we take the studies of Discourse Analysis of enunciative basis, proposed by Maingueneau (2008), we mobilize concepts like interdiscourse, discursive space, as well as the concepts of mother language and national language of Maria Onice Payer (2006) and the transnational language of Zoopi Fontana (2001). In this theoretical way, we take as a landmark the process of globalization in Latin America, specifically, the Southern Common Market - MERCOSUL (1991) event that affects the subject / language relationship at the frontier, producing effects mainly in the Portuguese language, instituting it, permeated by the political, as a capitalization language.

Keywords: discursive space; mother language; national language; capitalization language.

Introdução

Nossa investigação instaura-se no novo cenário nacional – a globalização - iniciado na América Latina nos anos 90, por meio do Tratado de Assunção (1991), MERCOSUL, firmado entre os países da América do Sul, como Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, reconhecidos como Estados Partes, que têm como objetivo a integração dos mesmos por meio da livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos, do estabelecimento de uma Tarifa Externa Comum (TEC), da adoção de uma política comercial comum, da coordenação de políticas macroeconômicas e setoriais, e da harmonização de legislações nas áreas pertinentes. Esse bloco econômico surge como uma força centrífuga, a partir dos anos de 2000, impulsionando de forma cada vez mais veloz o mercado capital nos países latinos e agregando outros como Bolívia, Chile, Peru, Colômbia, Equador, Guiana e Suriname. A partir de então todos os países latinos integraram-se ao MERCOSUL.

Segundo Guimarães (2003) diante de tais mudanças no contexto político e econômico do país e do mundo é de importância fundamental a reflexão sobre a linguagem, já que ela é também um dos objetos simbólicos de dominação entre os povos.

Diante disso colocamo-nos perante a seguinte questão: como vem sendo constituída, neste cenário político e econômico, a Língua Portuguesa? A essa pergunta obtivemos, como contribuição para nossas reflexões, os estudos de Zoopi-Fontana (2011, p.13) que afirma que o Brasil tem participado ativamente desses processos de integração através de uma política exterior dirigida a ampliar os mercados para a produção brasileira e a liderar novos alinhamentos políticos e que a questão da Língua Portuguesa e de sua inserção/circulação no âmbito internacional tem sido citada com insistência na agenda das discussões.

Ainda segundo a autora, o Estado Brasileiro tem realizado gestos institucionais¹ significativos para a promoção da Língua Portuguesa, porém, afirma que a língua, nesse espaço enunciativo², passa a ser uma *língua de comunicação internacional* delineando assim uma nova demanda em relação ao ensino da Língua Portuguesa no mundo e esse movimento afeta o imaginário do português como língua nacional do Brasil, ou seja, a língua transborda as fronteiras do Estado-Nação no qual foi historicamente constituída e passa a ser significada a partir de uma dupla determinação: como *língua nacional e língua transnacional*³.

Provocados por essa reflexão entre a *língua nacional e transnacional* levando em consideração as mudanças no espaço geopolítico internacional da(s) língua(s) e alinhado aos estudos do discurso de base enunciativa propostos por Maingueneau (2008[1984]), mobilizamos os conceitos de *interdiscurso e de espaço discursivo* para refletir como se dá processo constitutivo do discurso sobre a Língua Nacional e/ou Língua Materna em alunos em situação de fronteira.

Tomamos como *locus* para nossa reflexão a Escola Estadual 12 de Outubro, localizada a 50 km da cidade Cáceres- MT, às margens da BR 070, que atende nos três turnos, o total de 350 alunos. A escola oferece duas modalidades de ensino: a Educação do Campo e a Educação de Jovens e Adultos. É importante salientar que a unidade escolar é reconhecida pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso – SEDUC, como escola do campo e que como tal atende às orientações curriculares do estado, bem como à Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB, 1996.p. 21), a saber

1 Séries de iniciativas tomadas pelo Estado Brasileiro, através de diversas instâncias do governo federal, tem colocado a língua como centro de atenção e alvo de políticas públicas. Para mencionar algumas delas, citamos: a Criação do Museu da Língua Portuguesa (2006); a criação da Comissão para definição da política de ensino-aprendizagem, pesquisa e promoção da Língua Portuguesa – COLIP (2005) proposta de criação do Instituto Machado de Assis (2005); Dia Nacional da Língua Portuguesa (2006). Estes gestos institucionais têm como objetivo precípuo a valorização e divulgação da Língua Portuguesa no território nacional e no espaço internacional.

2 Espaço enunciativo (Guimarães, 2002, p. 18) são espaços de funcionamento de línguas (...) . São espaços “habitados” por falantes, ou seja, por sujeitos divididos por seus direitos ao dizer e aos modos de dizer.

Para o nosso trabalho tomamos os estudos de Maingueneau (2008) espaço discursivo- por compreender que dentro de um conjunto existem subconjuntos de enunciados que se confrontam entre eles e que a relação dos sujeitos de linguagem não se dão dissociados. No entanto, cabe ao analista compreender dentro do espaço os discursos concorrentes para assim confrontá-lo.

3 Definimos, então, uma língua transnacional a partir sua projeção imaginária sobre as outras com as quais se encontram em relação de disputa pela dominação histórica de um espaço de enunciação transnacional, representando-se como cobertura simbólica e imaginária das relações estabelecidas entre os falantes das diversas línguas que integram esse espaço. Trata-se de uma língua nacional que transborda as fronteiras do estado-nação no qual foi historicamente constituída e com o qual mantém fortes *laços metonímicos*. (ZOOPI-FONTANA, 2011, p., 21) (grifo da autora)

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Além das peculiaridades por ser uma escola do campo, esta tem outras características significativas para nosso estudo: estar em uma região de fronteira, cujos alunos matriculados, são, na maioria, descendentes de bolivianos, (mãe boliviana e pai brasileiro e vice-versa), avós bolivianos (ou são bolivianos ou têm dupla nacionalidade), ou são filhos de brasileiros que trabalham em fazendas na Bolívia ou na fronteira⁴. Além disso, existem registros na secretaria⁵ escolar de alunos que foram alfabetizados ou completaram todo ensino fundamental no Estado Boliviano (San Matias ou Santa Cruz) e retornaram ao Brasil Cáceres para cursar o ensino médio. Os dados deixam evidente que os alunos com as características acima descritas são falantes das duas línguas, a Língua Espanhola e a Língua Portuguesa, sendo a primeira a língua materna e a segunda a língua oficial.

Diante de inúmeras possibilidades de trabalho em pesquisa linguística, optamos por uma pesquisa inscrita na perspectiva discursiva que toma o discurso como material, social, inscrito na história. Engrenagem que range na memória discursiva e produz interdiscurso⁶, dito de outra forma, *um conjunto de formações discursivas de todos os tipos que integram numa conjuntura dada, um conjunto finito dentro de um universo discursivo*, sem se preocupar com a extensão máxima do discurso, mas sim com domínios suscetíveis de ser estudados em um *campo discursivo*, ou seja, um conjunto de formações discursivas que se encontram e concorrem, concorrência que deve ser entendida de maneira mais ampla; ela inclui tanto confrontos abertos quanto alianças, e a neutralidade aparente entre discursos que possuem a mesma função social e divergem sobre o modo pelo qual ela deve ser preenchida.

É no interior do campo discursivo que se constitui um discurso, e levantamos hipóteses de que essa constituição pode deixar-se descrever em termos de operações regulares⁷ sobre formações discursivas existentes. (MAINGUENEAU, 2008, p. 34).

É, então, por meio de uma análise das operações regulares que o analista é conduzido a isolar, no campo, espaços discursivos, isto é, *subconjuntos de formações discursivas que o analista, diante de seu propósito, julga relevante por em relação*⁸. A inter-relação entre a língua materna/espanhol e a língua oficial/português forma um espaço discursivo em que ocorrem concomitantemente duas

4 Usamos o termo fronteira tendo em vista que os educadores e alunos ao serem questionados onde moram, respondem "na Fronteira". Espaço local como o não local, fronteira, como se aquele "ponto" fosse um novo espaço físico, outro local entre Estados – Nação, que não é Bolívia e nem Brasil.

5 Agradecemos imensamente à Diretora Marcia, à Coordenadora Rachel de Carvalho, à Secretária Laudicéia Cristina de Souza pela receptividade e colaboração durante o levantamento dos dados.

6 Segundo Maingueneau (1984) à luz de Foucault (1969) compreende que é no interdiscurso às formações discursivas se confrontam em um incessante embate e que neste é possível evidenciar a formação discursiva regular. Nesse ínterim, Maingueneau (2008) diverge da AD francesa, que busca compreender os efeitos de sentido a partir das formações discursiva, ou seja, do externo para o interno sob a égide das condições de produção, sem considerar a instância do Eu na prática discursiva com processo importante na prática e circulação do discurso.

7 Maingueneau (2005, p. 34) afirma que mesmo os discursos estando no mesmo campo não significa que continua da mesma forma com todos os discursos desse campo; e isso em razão de sua evidente heterogeneidade: uma hierarquia instável opõe discursos dominantes e dominados e todos eles não se situam necessariamente no mesmo plano (grifo nosso).

8 Para Maingueneau (2008, p. 35) tais restrições são resultado direto de hipóteses fundadas sobre um conhecimento dos textos e um saber histórico, que serão em seguida confirmados ou infirmados quando a pesquisa progredir.

situações discursivas: o confronto aberto evidenciado pela disputa do mesmo lugar social entre essas duas línguas, ou seja, de ser a língua real de uso cotidiano pelos falantes da fronteira, bem como o confronto velado na forma de um convívio relativamente harmônico entre a língua oficial e a língua materna, em que a oficial tem seu lugar/empoderamento garantido pelos órgãos oficiais brasileiros, enquanto a materna fica em uma posição não oficial, mantida somente em situações de pouco prestígio social, restrita ao uso familiar.

A região da fronteira tem um significado crucial para a formação desse espaço discursivo, pois sua divisão é mais que geográfica e torna-se um lugar de duplicação de línguas e nacionalidades de sujeitos que ora se identificam (e são identificados) como brasileiros, falantes de português, que dependem econômica e socialmente da pátria brasileira, ora como bolivianos falantes de espanhol, por conta da descendência e que carregam na memória, nos traços físicos, na história de vida de seus entes a cultura do outro, a qual pode ser relegada a um segundo plano pela língua hegemônica, mas dificilmente pode ser apagada. Com base nesse cenário em que se encontram o discurso sobre a língua materna e o discurso sobre a língua oficial, perguntamos: Quais marcas linguísticas evidenciam a existência conflituosa – velada e não velada – desses discursos no mesmo espaço? E quais são os processos de subjetivação e objetivação que demarcam o posicionamento do sujeito aluno da fronteira ora como falante do idioma materno e ora como falante do idioma oficial?

Nossa hipótese para a primeira questão é de que o espaço discursivo fará emergir à superfície linguística enunciados em que os alunos compreendem a Língua Portuguesa como uma Língua Nacional, reconhecida por eles como língua de capitalização, legitimada pelo movimento geopolítico internacional, em que as línguas estão entre um dos objetos simbólicos de dominação.

Para a segunda questão, nossa hipótese é de que os processos de subjetivação dos sujeitos alunos da fronteira entre as línguas são determinados pelas condições históricas, políticas e econômicas, ou seja, circulam discursos sobre o Brasil como país do futuro, por estar em um processo intenso de desenvolvimento econômico e humano, sobre os brasileiros que são alegres, sobre a Língua Portuguesa brasileira como língua de mercado dentro do espaço geopolítico da América Latina, diferentemente dos discursos que circulam sobre o Estado Boliviano que sofre com uma forte desvalorização da moeda, preconceitos étnicos, por ter como representante nacional um índio⁹, e com relação à língua espanhola falada na Bolívia uma desvalorização diante de outros países como Argentina, Paraguai, Uruguai, Venezuela e Colômbia na América Latina, asseverando-se quando a comparação é com o Espanhol Europeu – Espanha¹⁰.

A escola: entre a língua materna e a língua nacional

A educação, desde primórdios da colonização, tem papel importante na institucionalização das línguas e tem como espaço institucional e legítimo a escola, espaço de interação social que vai além dos atos básicos de se aprender ler e escrever. A escola é um dos aparelhos ideológicos, passando então a ser o espaço discursivo no processo de subjetivação e objetivação do sujeito. Sendo assim vemos a escola com o lugar de institucionalização da Língua Portuguesa como Língua Nacional¹¹.

De acordo com Payer (2005, 2006) pelo fato de que nos Estados Nacionais uma única língua

9 Juan Evo Morales Ayma, de etnia uru-aimará. Nas eleições de dezembro de 2005, venceu com maioria absoluta, tornando-se o primeiro presidente de origem indígena. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Evo_Morales. Acesso em: 14 de set. de 2016.

10 Ver trabalho do professor Fernando Zolin-Vesz (UFMT) - "A Espanha como o único lugar em que se fala a língua espanhola – a quem interessa essa crença?". In.: A (in) visibilidade da América Latina no ensino de espanhol. p. 51.

11 Dessa forma, é por um processo histórico-ideológico – em que a gramatização e institucionalização desempenham um papel fundamental –, que se opera a sobreposição entre língua materna e língua nacional (PFEIFFER, 2005). Concordamos com Payer (2005, 2006) em sua pesquisa em que estudou a relação entre a memória histórica, a escrita e a oralidade tal como funcionam na prática de linguagem constituindo em sujeitos dos descendentes de imigrantes italianos no Brasil, tomando como base o referencial teórico da AD, bem como questões acerca da língua nacional tal como trabalhadas no projeto de pesquisa sobre história das ideias linguísticas no Brasil. Que passa a contrastar a noção de língua nacional com a de língua materna tal como esta vem sendo trabalhada em áreas disciplinares vizinhas. A autora realiza uma análise na interdição da língua materna, levando em consideração os documentos oficiais do século XX que proíbe os imigrantes do Brasil a falar a sua língua nacional, no caso, o italiano.

seja elevada à língua nacional, e o fato de que em nossas sociedades nacionais a escola tenha sido lugar por excelência de difusão dessa mesma língua nacional, sobretudo através da escrita, produziram historicamente uma relação imaginária naturalizada, quase termo-a-termo, entre língua nacional e a constituição do sujeito. “Sou brasileiro: falo português”.

A isso, ainda na esteira de Payer compreendermos que esse monolinguísmo, por meio da gramatização e instrumentalização da Língua Portuguesa, não deixa espaço para um tratamento considerável das diversas línguas que não o português (das diversas memórias discursivas/culturais que as acompanham), seja no ensino, seja nas práticas discursivas, o que implica em relação de coincidência entre a Língua Materna e a língua nacional.

Segundo Payer (2005,2006,2007) as línguas não coincidem, pois estão inscritas em modo de estruturação, lugares e funcionamentos diferentes. A fim de sustentar essa tese, Payer (2007, p. 17) lembra, com base em considerações de Gadet e Pêcheux (2004), que a língua nacional é um elemento central através do qual o Estado Nacional realiza seu ideal de unidade jurídica, propagando a unidade linguística e realizando a homogeneização da língua e do sujeito, ao instalar a forma de convivência social da cidadania, que tem a propriedade de se apresentar nas formas da *universalidade* (igualdade).

Tendo em vista esses seus diferentes estatutos, Payer (*op. cit.*) enfatiza a importância de se distinguirem, teórica e empiricamente, a língua materna e a nacional, não apenas porque essas podem se referir a materialidades distintas, mas principalmente porque constituem “dimensões de linguagem em relação às quais funcionam diferentes memórias discursivas, distintas discursividade (2006, p. 135)”.

No entanto já há estudos sobre o bilinguismo em que se considera que o sujeito pode ter duas línguas maternas ou mais línguas maternas (multilinguísmo), como é o caso dos filhos de imigrantes, em que a estruturação se dá de forma psíquica “natural”, porém, é certo, com diferentes memórias discursivas e distintas discursividades. Como é o caso, de alguns dos nossos sujeitos da pesquisa¹².

Por outro lado, há a defesa de que a língua materna detém o papel único de ser aquela que introduz o sujeito no simbólico, funcionando como “instrumento e matéria da estruturação psíquica (REVUZ, 1998, p. 217)”. Esse posicionamento compactua com o ideário de monolinguísmo, legitimado através dos documentos oficiais e enraizado no imaginário popular que considera a Língua Portuguesa como sendo única. O posicionamento da gramática tradicional leva em conta que o português brasileiro na sua formação recebeu contribuições de outras línguas na forma principalmente de expressões africanas e indígenas, porém isso não afeta sua concepção monolíngue, muito menos as diferentes divisões internas do português, fator visto pela gramática tradicional apenas como uma variedade regional.

Os sujeitos entre as línguas: breve análise

A partir de uma concepção de língua condizente com aquela trabalhada na Análise de Discurso, que considera que o sujeito e o sentido - pela língua - se constituem ao mesmo tempo, concordamos com Payer (2005, p. 10) se é verdade que a língua materna constitui o sujeito, como se tem afirmado, não é menos verdade que a língua nacional também o constitui.

Assim, alinhados à perspectiva AD com base enunciativa dos estudos discursivos, compreendemos com base em Maingueneau (1984) o sujeito na sua relação com o Outro¹³

12 Não tomamos, neste artigo, os aspectos do multilinguísmo, que se aplica, também, ao bilinguismo, na perspectiva da Aquisição da Linguagem, apesar de estar presente em nosso corpus. Também não trataremos na perspectiva do imaginário monolinguísmo, no tocante dos trabalhos da História das Ideias Linguísticas (Orlandi, 2000, Payer, 2005, 2006,) em que o sujeito da linguagem é tido como interdito, interpelado ideologicamente pelo Estado, sob a égide dos documentos institucionais, que produzem sujeitos assujeitados ideologicamente ao monopólio da Língua Nacional. Tomamos, para o momento, nas devidas proporções teóricas da AD de base enunciativa, a enunciação como um acontecimento discursivo, assim, refletir sobre estruturação da linguagem, em lugares e funcionamento diferentes na história - da Língua Espanhola e da Língua Portuguesa - circunscrito em uma memória discursiva dos alunos/enunciadores, em situação de fronteira, no tocante da globalização.

13 Outro aqui empregado inscreve-se na perspectiva de uma heterogeneidade constitutiva (Bakhtin) que compreende o sujeito como ser descentrado, sempre em uma fronteira, sempre constituindo-se mutuamente em relação com os discursos outros..

estabelecida nas relações interdiscursivas, as quais podem ser explicitadas com base na rede semântica discursiva global.

Nesta pesquisa investigou-se fatos históricos, tais como, o cenário geopolítico internacional – Mercosul- a representação da(s) língua(s) nesse cenário e a *condição de possibilidade do “discurso”* sobre sujeitos/língua(s) na fronteira. Nosso arquivo foi ainda construído por meio de entrevistas, com 34 perguntas semiestruturadas na qual privilegiamos, com objetivo de responder nossas questões, a imagem que sujeito-aluno na fronteira¹⁴ tem sobre a Língua Portuguesa.

Durante a entrevista pudemos constatar que o aluno F¹⁵ traz traços sonoros bem marcantes da Língua Espanhola ao responder às questões em português. Como, por exemplo, quando perguntamos: Onde estudava anteriormente? Ao enunciar “na escola 27 junho na Bolívia”, sonoramente, o junho produziu-se *Junio*, e na tentativa de autocorreção diz *Julio*¹⁶. Diante disso, pomo-nos a perguntar. Onde nascera? “na Fazenda Água Azul na divisa da Bolívia, mais para o Brasil”, perguntado onde foi registrado diz “Cáceres em um cartório ali perto da praça”, e perguntado se sempre morou ali, responde: “Primeiro morei na Fazenda Água Azul, até dois anos, depois fui para a Bolívia. Voltei ano passado, só para fazer o Ensino Médio”.

Payer (2007, p. 118) em sua análise sobre os efeitos da interdição da língua materna dos imigrantes italianos no século XX, análises realizadas em materiais linguísticos, escritos pelos descendentes, evidencia uma forte resistência por meio do uso de traços morfológicos em que observa a confluência de elementos, radicais e morfemas, ou certos segmentos de palavras, das duas línguas em questão como em *puerinho*, tem-se o morfema diminutivo do português em *inho*, junto com o radical *puer*, presente em *puereto* – variante do italiano *povereto*, e *cinzoletto* substitui o nome da cor cinza ou cinzento, em uma “invenção” humor, em que o elemento *ol* acrescentado à palavra portuguesa deriva de outras palavras do italiano (*esbrindolar, esbolar, brontolar*).

Nesse contexto observamos um *sujeito descentrado*¹⁷ em um *lugar e um não lugar Estado*, materializado discursivamente no dizer “na divisa da Bolívia, mais para o Brasil” e “Primeiro morei na Fazenda Água Azul, até dois anos, depois fui para a Bolívia. Voltei ano passado só para fazer o Ensino Médio”.

Observa-se que no primeiro enunciado para o local *Fazenda Água Azul* não há nacionalidade, reafirmado pelo verbo *Voltei* que como verbo transitivo indireto, necessita de complemento, o completo é dado pelo elíptico *Fazenda. Água Azul* ou para a *Divisa*, mas não para o Brasil. Mas o outro espaço, *para onde ele foi*, há como ponto central, a nacionalidade - Estado da Bolívia. Instalando-se um espaço discursivo conflituoso o sujeito da linguagem movimenta-se em uma instabilidade sobre a nacionalidade que desemboca na(s) Língua(s).

Os discursos sobre os sujeitos, e sobre a necessidade de cuidar da fronteira Cáceres - San Matias são práticas regulares por parte da população de Cáceres e incessantes por parte dos militares¹⁸, este sob o discurso da função de guardar o território nacional do militar na fronteira. Segundo Foucault (1979, p. 157) o termo território é sem dúvida uma noção geográfica, mas antes de tudo uma “noção jurídico-política: aquilo que é controlado por um certo tipo de poder”.

Na instância do discurso, o termo território está englobado na noção de espaço discursivo. É nesse espaço geográfico de mão dupla constituído discursivamente como “sem nacionalidade”, ou nacionalidade “relativa” ao espaço fronteira, que pensamos os sujeitos da linguagem e a Língua Portuguesa como língua nacional e não língua materna. Conforme visto nas respostas dos alunos sobre se sabem falar Português e Espanhol.

E: Você fala Espanhol / Castellano?

F: eu falo Espanhol.

14 Foram entrevistados quatro alunos, mas para este artigo descreveremos apenas uma entrevista.

15 Utilizaremos a letra F como indicativo de aluno e a letra E para indicativo de entrevistador.

16 A sonoridade da Língua Espanhola na enunciação é marcada fortemente em todos os entrevistados.

17 BRANDÃO (apud Roudinesco; Authier-Revuz, 1993, p.56) a prática do descentramento na teoria freudiana mostra que o centro é um “golpe montado” pelo sujeito, do qual as ciências do homem fazem seu objeto ignorando que ele é imaginário [...] descentrar é praticar o lapsus e o trocadilho, reconhecer o lugar do golpe montando, sem, no entanto, pretender aboli-lo.

18 Próximo à escola, ou melhor, na fronteira, está instalado o destacamento Corixa, onde moram militares que têm por função cuidar da fronteira, dito de outro modo, do território nacional- Brasil.

E: Sempre morou por aqui?

F: Primeiro morei na Fazenda Água Azul, até 2 anos, depois fui para a Bolívia. Voltei ano passado só para fazer o Ensino Médio. (12 anos morou na BO – Santa Cruz (Capital)).

E: Você fala Português?

F: Sim

E: Mas você disse que foi para a Bolívia com dois anos, então como aprendeu o Espanhol aos cinco anos? Ou foi quando você nasceu?

F: É, eu já conhecia o Espanhol. É que minha mãe é boliviana, então já conhecia.

E: Com que idade aprendeu português?

F: 10 anos.

E: Qual é a língua utilizada para falar com seus familiares?

F: As duas línguas.

E: Você fala as duas línguas?

F: Sim, aprendi as duas línguas ao mesmo tempo com minha mãe e meu pai - mãe boliviana e meu pai brasileiro, então falo as duas línguas em casa.

E: Quem eram os professores?

F: tinha professores 8 professores, um por ano, Professora Adias, Isabel, Elizabeth, (essas professoras de Português). Lá aprendi bem o português.

E: Onde estava?

F: Na Bolívia - falar bem foi lá na Bolívia.

E: Na escola, aqui, você fala em Espanhol?

F: Não.

E: Você estudou português? Em escola regular? Onde?

F: Sim, eu estudava na escola, lá na Bolívia.

E: Como você recebeu essa Língua Portuguesa?

A: na escola, lá aprendi a Língua Portuguesa.

F: Onde você aprendeu o português?

F: Na escola, depois aprendi como patrão do meu Pai.

E: Lá na Bolívia ensinava o português como Língua Estrangeira?

F: Sim! Lá era com língua estrangeira.

E: Na escola, aqui, você fala em Português?

F: Sim

E: Na escola, aqui, você fala em Espanhol?

F: Não.

Nesse excerto há uma forte tensão entre a Língua Portuguesa e Língua Espanhola. A primeira tomada como estrangeira e a segunda como materna, porém o espaço geográfico é outro, os educandos estavam no Estado da Bolívia, mas ao retornar ao Estado Brasileiros, ou melhor, à fronteira para a escola a língua as línguas se tornam fluídas.

O mesmo não acontece no que se refere à língua materna, por nós visto como a Língua Espanhola, pois ela está imbuída de sentidos e valores relacionados à coletividade, distintos daqueles da língua nacional, implantada e cultivada pelo Estado Brasileiro.

E: Você falou da sua mãe, como ela se chama?

A: Andréia.

E: Você fala com ela em que língua?

A: Só o Espanhol! Ela sabe o português, mas não muito.

E: E seu pai fala com ela em espanhol?

A: meu pai fala com ela em espanhol.

E: Em sua casa fala mais que língua?

A: Na minha casa fala mais espanhol.

E: Então a Língua Portuguesa é mais para fora da sua casa?

A: Sim, é...

Observar-se, com efeito, na entrevista, que de um lado há imagens e valores ligados ao “familiar, à materialidade, ao comunitário, ao cultural e ao doméstico” e, de outro, aqueles ligados à

“lei jurídica, ao Estado, à escola e à norma” (*idem*, 2007, p. 118) – o que evidencia que essas línguas funcionam diferentemente também no que diz respeito aos processos de identificação dos sujeitos. Payer (1999) destaca que *essas línguas não são independentes; ao contrário, elas estabelecem entre si uma forte relação de tensão, sendo impossível ao sujeito transitar do estatuto de língua materna ao de nacional sem mudar de materialidade linguística* e nos acrescentamos sem mudar a posição do sujeito.

Neste processo ressaltamos a relação tensa estabelecida entre a língua nacional brasileira e as línguas maternas dos estudantes.

E: Que língua você acha mais importante: espanhol ou português?

F: Português! Porque quando eu for fazer a faculdade tenho que aprender o português, falar o português, usar o português.

E: Então a Língua Portuguesa é mais para fora da sua casa?

F: Sim, é...

E: Você prefere ficar no Brasil ou na Bolívia?

F: **No Brasil, tenho que terminar meu estudo, né! Ter um trabalho bom, e depois construir uma família.**

Ao afirmar que considera o Português a língua mais importante que o Espanhol, fica claro na análise a que Língua Portuguesa o estudante se refere: a língua nacional/escolarizada, a língua que no imaginário social poderá proporcionar acesso aos estudos, ao trabalho, ou seja, uma vida com alcance de cidadania. Obviamente o Espanhol fica preterido na escolha do estudante, simplesmente por não ser a língua oficial, enquanto língua materna da/na fronteira o Espanhol pode proporcionar apenas a comodidade da comunicação familiar.

Nesse espaço discursivo, a disputa não ocorre entre o Português e o Espanhol, enquanto línguas maternas, pois ambas são úteis para a comunicação dos estudantes com seus familiares, entretanto ocorre uma disputa entre duas formas de português, ou seja, a língua oficial concorre com a língua materna. De acordo com Maingueneau (2008), o espaço discursivo detém duas formações discursivas diferentes que mantêm relação tensa, enquanto a língua materna é naturalmente aprendida em casa, a língua oficial somente pode ser aprendida na escola.

A situação de fronteira promove uma interessante atividade interdiscursiva aos sujeitos que adquirem a linguagem em dupla nacionalidade, pois se constroem espaços discursivos múltiplos, por exemplo, quando o Português concorre com o Espanhol, ambos na categoria de língua materna não oficial, ambos subjetivando o falante; quando o Português – língua oficial – concorre com o Português – língua materna; quando o Português concorre com o Espanhol, ambos línguas oficiais. Nesse último caso, o sujeito de linguagem se posiciona favoravelmente a aprender o Português oficial, pois a escolha dessa língua para ele é crucial na conquista de situação sócio-econômica estável. Nesse caso, o Espanhol – não enquanto língua materna, mas como língua oficial – é relegado pelo estudante tão e somente porque o lugar socioeconômico em que é legitimado, a saber, a Bolívia não é atrativo ao aluno. Sendo assim, podemos entender que o conceito de língua oficial relaciona-se diretamente à noção de Estado, poder econômico, cultural, institucional, sendo o conceito de língua materna mais independente de tais fatores. A língua está marcada por um valor capital e por uma geografia hierarquizada, como podemos analisar

E: cultura boliviana tem alguma influência em sua vida? Qual?

F: Sim! (segue uma pausa)... A roupa, estilos da roupa da Bolívia.

EA cultura brasileira tem alguma influência em sua vida? Qual?

F: Sim, Tem! (segue uma pausa) um pouco.

E: Nessa relação cultural, qual acredita ser mais viável para sua vida? Em que sentido? (Profissional, Acadêmica, familiar, relações sociais, outras)

F: A língua portuguesa... Brasileira.

E: Qual a sua imagem sobre os bolivianos?

F: São legais... (silêncio).

E: Qual sua imagem sobre os brasileiros?

F: São extrovertidos, admirados, todo mundo quer ser igual aos brasileiros (com entusiasmo).

Os enunciados oriundos dessa situação de entrevista organizam-se em torno de questões de comparação entre um Estado e outro, em vias discursivas criou-se um espaço em que Brasil e Bolívia disputam a apreciação do sujeito/estudante nos quesitos “influência cultural” e “imagem de personalidade”. As respostas que o aluno dá para as duas primeiras e as duas últimas perguntas são equiparáveis em apreciação, apresentando apenas alguns diferenciais ao eleger, por exemplo, o estilo de roupa boliviano como agradável ou o aspecto extrovertido dos brasileiros como mais desejável, contudo a escolha da Língua Portuguesa surge no enunciado do aluno como que acionada por um gatilho em resposta à pergunta: “Nessa relação cultural, qual acredita ser mais viável para sua vida? Em que sentido? (Profissional, Acadêmica, familiar, relações sociais, outras)”. Os termos culturais que o entrevistador apresenta ao aluno “profissional”, “Acadêmica”, “familiar”, “relações sociais”, “outras” fazem-no relacioná-los diretamente à escolha da Língua Portuguesa. Ocorre que, nesse espaço de disputa entre os dois estados e suas respectivas línguas, o Outro é tido como inferior pelo sujeito/aluno no que tange à vida profissional, acadêmica. Essa inferioridade fica muito bem demarcada pela imagem positiva dada ao Brasil.

O que é inferior não é uma língua em relação à outra, mas sim as condições socioeconômicas de um Estado em relação ao outro. Segundo Lagares (2011, p. 171), “precisamente, nas situações minoritárias é apenas a língua hegemônica a que se beneficia de todas essas intervenções políticas, aparecendo ante os falantes, em virtude da sua própria hegemonia, como uma língua acabada, completa, funcional, útil”.

No imaginário desses estudantes, a língua oficial do Brasil é a ideal porque o Brasil é o país ideal para a construção do seu futuro. Economicamente é a nação que supera a pequena economia boliviana e especificamente nesse contexto o Espanhol recebe uma imagem de língua minoritária.

Considerações finais

Nesse espaço discursivo, a disputa não ocorre entre o Português e o Espanhol, enquanto línguas maternas, pois ambas são úteis para a comunicação dos estudantes com seus familiares, entretanto ocorre uma disputa entre duas formas de português, ou seja, a língua oficial concorre com a língua materna.

Observar-se, com efeito, nas entrevistas, que de um lado há imagens e valores ligados ao “familiar, à materialidade, ao comunitário, ao cultural e ao doméstico” e, de outro, aqueles ligados à “Lei, ao Estado, à escola e à norma”, o que evidencia que essas línguas funcionam diferentemente no que diz respeito aos processos de identificação dos sujeitos.

Payer (1999) destaca que essas línguas não são independentes; “ao contrário, elas estabelecem entre si uma forte relação de tensão, sendo impossível ao sujeito transitar do estatuto de língua materna ao de nacional sem mudar de materialidade linguística” e nos acrescentamos, sem mudar a posição do sujeito da linguagem.

Referências

DINIZ, L. R. A. **Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira**. Campinas: RG / FAPESP, 2010. 160 p.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 [1969].

GUIMARAES, Eduardo. **Políticas de línguas na América Latina**. In.: Saudades da Língua – A linguística e aos 25 anos do Instituto de Estudos de Linguagem da UNICAMP, Mercado das Letras, São Paulo – SP, 2009.

_____, E. **A semântica do acontecimento**. Ed. Pontes, Campinas – SP, 2002.

LAGARES, X.C. Minorias linguísticas, políticas normativas e mercados: uma reflexão a partir do galego. In: **Políticas da norma e conflitos**. LAGARES, X.C.; BANHO, M. (Org.) São Paulo: Parábola

Editorial, 2011.

MAINGUENEAU, Dominique. *Gênese dos discursos*. São Paulo: Parábola, 2008 [1984].

_____. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Tradução Freda Indursky. 3ª edição. Campinas: Pontes / Unicamp, 1997.

_____. **Cenas da enunciação**. Tradução Siro Possenti; Maria Cecília Péres de Souza-E-Silva. p. 37-54.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1991.

PAYER, M. O. **Memória da língua: imigração e nacionalidade**. Tese (Doutorado em Lingüística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 1999.

PÊCHEUX, M. **A Análise do Discurso: três épocas (1983)**. Tradução Eni P. Orlandi. In: GADET, F. & HAK, T. (orgs). **Por uma análise automática do discurso**. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Unicamp, 1997b, p. 311-318.

PFEIFFER, C. O saber escolarizado como espaço de institucionalização da língua. In: GUIMARÃES, E.; BRUM DE PAULA, M. **Sentido e memória**. Campinas: Pontes, 2005. p. 27-40.

ZOPPI-FONTANA, Mónica Graciela (org.) **O português do Brasil como língua transnacional**. Campinas, SP: Editora RG, 2009. p. 13-41.

Recebido em 10 de janeiro de 2018.
Aceito em 15 de fevereiro de 2018.