

AS NOÇÕES DE IDENTIDADE E LUGAR EM UMA CONVERSA ENTRE ANTROPOLOGIA E LINGUÍSTICA APLICADA¹

THE NOTIONS OF IDENTITY AND PLACE IN A CONVERSATION BETWEEN ANTHROPOLOGY AND APPLIED LINGUISTICS

Bruno de Matos Reis²

RESUMO

Nos últimos anos, estudos a respeito de questões identitárias têm se tornado cada vez mais frequentes no campo da Linguística Aplicada, notadamente em pesquisas realizadas em contextos educacionais. Nesse quadro, este artigo tematiza a relação entre processos de construção identitária e o lugar, entendido aqui em seu sentido antropológico à luz de Augé (2017). Para tanto, são analisadas construções identitárias em textos de cunho etnográfico produzidos por alunos de uma escola municipal localizada na região da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. Assim, principalmente a partir de contribuições da Linguística Aplicada e da Antropologia, busco entender de que maneira identidade e lugar se relacionam na construção desses textos e quais os efeitos de sentido produzidos pelo acionamento de identidades nesses textos. Por fim, a análise dos excertos aponta para uma indissociabilidade entre a construção (discursiva) do lugar e da identidade. Tal observação, por sua vez, repercute tanto na forma como se entende lugar quanto na forma como se entende identidade nesta pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: lugar. identidade. antropologia. linguística aplicada.

ABSTRACT

In recent years, studies on identity issues have become increasingly frequent in Applied Linguistics, notably in educational contexts. Therefore, this article discusses the relationship between identity construction and place, here understood in its anthropological sense according to Augé (2017). For this purpose, we analyze identity constructions in ethnographic texts written by students at a public school in the Baixada Fluminense region, in the state of Rio de Janeiro. Thus, using contributions from Applied Linguistics and Anthropology, I seek to understand how identity and place relate in the construction of these texts and what are the effects of the activation of identities in these texts. Finally, an analysis of the excerpts shows that the (discursive) construction of place and identity are indivisible. This observation, in turn, affects both how place and identity are understood in this research.

KEY WORDS: place. identity. anthropology. applied linguistics.

1. Introdução

*Após cinco semanas de afastamento por problemas de saúde, eu voltava à escola em Nova Iguaçu.
- Entrou uma aluna nova na 603 - informou-me uma colega enquanto atravessávamos as grades
enferrujadas em direção à sala dos professores.
- E aí? - perguntei dando a deixa que ela esperava.
- E aí que é "chumbo grosso". Se prepara porque ela já chegou arrumando confusão.*

¹ Este trabalho apresenta dados gerados e resultados parciais de uma pesquisa de doutoramento defendida na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

² Doutor em Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professor EBTT do Departamento de Inglês do Colégio Pedro II e Supervisor no Programa de Residência Docente (pós-graduação lato sensu) da mesma instituição.

A professora seguiu falando a respeito das façanhas de nossa nova aluna. Por fim, disse-me o nome da menina e, em tom muito peculiar, deu a recomendação:

- Guarde bem esse nome!

Mais tarde, ainda um tanto impactado, respirei fundo antes de cruzar a porta e cumprimentar a 603. Enquanto explicava o motivo da ausência das últimas semanas, busquei com os olhos a aluna nova. Observando-me com evidente interesse, ela estava em uma das primeiras fileiras.

- Então é isso, gente. A partir de agora a gente vai ter que correr um pouco, mas prometo que vai dar tudo certo.

Comecei a organizar meu material sobre a mesa quando fui interrompido por uma pergunta intrigante:

- Professor, posso te perguntar uma coisa? - era a nova aluna.

É sempre muito interessante quando alguém nos coloca em tal posição. Com uma prévia direta e sem cerimônias, pede-se permissão para que vá à mesa uma pergunta ainda mais incisiva, quase sempre desconcertante ou atrevida. Cabia a mim saciar a curiosidade pelo que viria ou usar de uma prerrogativa de professor, a de estabelecer limites (arbitrários) na relação docente-aluno.

- Pode. – respondi hesitante, prevendo o que viria.

- Você é gay?

Sorri. Era a primeira vez que minha sexualidade era, ao menos explicitamente, assunto em sala de aula.

Com bastante razão, o leitor pode estar se indagando sobre o cabimento dessa breve anedota na introdução deste artigo acadêmico. Esse pequeno relato, esclareço, é a deixa que precisava para conduzi-lo através de um importante raciocínio inicial.

Escrito há vários anos em um caderno de planejamento semanal por este mesmo autor, o pequeno extrato de memória é expressivo quanto aos elementos que compõem sua narrativa. Já assim, sem muito pensar, poderíamos, por exemplo, enumerar algumas observações a meu respeito: sou professor, possivelmente homossexual, olho o magistério com alguma criticidade e trabalhei – ou trabalho – em uma escola pública com má infraestrutura. Assim, por extensão, poderíamos dizer ainda que há, naquele texto, pistas daquilo que compõe minha identidade (profissional).

Já aqui interessa uma consideração de Marc Augé acerca do conceito de lugar em seu sentido antropológico. Para o autor, na tradição antropológica, o lugar seria o espaço vivido ao longo do tempo, “o lugar se completa pela fala, a troca alusiva de algumas senhas, na convivência e na intimidade cúmplice dos locutores” (AUGÉ, 2017, p. 73). Logo, o lugar é necessariamente histórico, relacional e, o que mais nos interessa aqui, identitário.

Ora, é justamente por conter referências ao lugar, às relações interpessoais e ao tempo transcorrido e sua influência que o texto acima faz emergirem traços de minha identidade. Como discutirei mais adiante, é com esta noção de identidade/lugar que pretendo operar minhas análises. Por ora, considerando o caráter interpretativista deste trabalho e para que não se perca o exercício de análise proposto no parágrafo anterior, peço ao leitor que tenha em mente, ao percorrer as páginas seguintes, que é do lugar identitário de professor-pesquisador que opero a análise dos dados desta pesquisa.

Pois bem. Estamos agora prontos para ingressar na discussão que dá título e motivo a este trabalho. O tema dessa discussão são as construções/projeções identitárias presentes em textos produzidos por alunos de uma escola municipal localizada na região da Baixada Fluminense, estado do Rio de Janeiro. Nesse quadro, tenho por objetivo investigar os sentidos produzidos no processo de construção identitária em textos sobre (um) lugar - a escola em que estudam - em seu sentido etnográfico.

De maneira geral, a investigação está norteada pelas seguintes questões perguntas: 1) de que maneira identidade e lugar se relacionam na construção desses textos? e 2) qual(is) o(s) efeito(s) de sentido produzido(s) pelo acionamento de identidades nesses textos?

2. Aspectos teóricos

Nesta seção, apresento as principais referências teóricas sobre as quais construo este texto. Primeiramente, apresento uma breve discussão sobre a inserção da pesquisa no campo da Linguística Aplicada. Em seguida, discuto os conceitos de Identidade, Etnografia e Lugar antropológico – todos imprescindíveis à condução da análise. Finalmente, para um olhar mais pontual dos dados, trago os conceitos de espacialidades de construção identitária (Sklyar, 2003), Face, Saliência Identitária e Microargumentação.

2.1 Linguística Aplicada & Identidade(s)

Impulsionada por um crescente interesse no ensino-aprendizagem de línguas, a linguística aplicada surgiu como disciplina acadêmica ainda na segunda metade da década de 1940. Cerca de vinte anos depois, nos contextos americano e europeu, fundaram-se as primeiras associações de Linguística Aplicada (LA).

Ainda que inicialmente os interesses de pesquisa em LA tivessem características semelhantes, muito rapidamente, como aponta Celani (1992), começaram a emergir novas questões e concepções. Assim, além do estudo do ensino-aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada passou a designar uma área de aplicação de teorias em que “a LA seria um mediador entre descrições teóricas e atividades práticas diversas” (1992, p.18); um campo interdisciplinar, arena onde “o estudo da linguagem se intersecciona com outras disciplinas” (1992, p.19); mais tarde, uma área “indisciplinar” (Moita Lopes, 2006) de “desaprendizagem” (Fabrício, 2006) com agenda social bem definida e em que se estuda o social no que lhe toca a linguagem; entre outras interpretações.

Possivelmente devido à natureza diversificada dos trabalhos produzidos no campo, até bem pouco tempo a questão da definição parecia ser a maior preocupação da área. Quando finalmente se passou a entender a variedade como característica da LA, tornou-se mais urgente a necessidade de, ao dizer-se linguista aplicado, o pesquisador explicitar de maneira clara a forma como se posiciona epistemologicamente.

O que estou chamando de linguística aplicada indisciplinar é o que Moita Lopes (2006) discute em seu livro homônimo. Embora advirta não ser sua intenção inaugurar uma nova escola em LA, o pesquisador afirma que os diferentes autores que o ajudam a compor a obra partilham de alguns fundamentos, sendo um importante ponto de encontro a percepção da “necessidade de atentar para teorizações extremamente relevantes nas ciências sociais e nas humanidades que precisam ser incorporadas à LA” (2006, p.15).

Colocando-se em oposição ao que seria uma LA “normal”, positivista, a linguística aplicada indisciplinar vai atentar e preocupar-se fortemente com as implicações sociais do conhecimento gerado a partir de sua pesquisa. Entre a neutralidade científica e o compromisso ético-social, a LA indisciplinar abraça o segundo.

Finalmente, observo que o social não é determinante somente das práticas dessa linguística aplicada, mas é também parte de sua epistemologia. Estudar a linguagem, nessa perspectiva, é estudar as próprias práticas sociais (Fabrício, 2006, p. 48). Aqui, a linguagem é tomada como prática social, constituinte e constitutiva da sociedade e cultura em que se inscreve.

Nesse contexto, chego à concepção de identidade na LA chamando atenção para o papel constitutivo da linguagem em sua construção. Já há algum tempo a identidade deixou de ser vista como algo natural e imanente dos indivíduos e passou a ser compreendida como uma construção em constante processo de reformulação (Bauman, 2005). Uma forma de se localizar teoricamente e melhor entender essa perspectiva é olhar para a questão da identidade através das lentes do socioconstrucionismo, que justifica a não constância e naturalidade da identidade entendendo-a não como um produto, mas como um processo que acontece em ocasiões específicas.

Sklyar (2003) faz interessantes observações a respeito do processo de construção identitária do outro. Em suas reflexões, o autor busca teorizar três espacialidades (lugares) de construção do outro, quais sejam: a espacialidade colonial; a espacialidade multicultural; e a espacialidade das diferenças. Aqui, interessam-nos apenas a primeira e a última espacialidade. Espacialidade colonial é, segundo o autor, o lugar de construção do outro enquanto um repositório de mazelas sociais mais abrangentes. Trata-se de um mecanismo de dominação

articulado através da construção de um simulacro negativo do outro para que a mesmidade (o eu) exerça seu domínio. A espacialidade das diferenças, então, diz respeito a um outro distanciado, à quase não relação da mesmidade com o outro – o outro é o desconhecido, é o que não sou.

Através desses e de outros construtos aqui discutidos, é dessa forma que olharemos para a construção das identidades nos excertos analisados.

2.2 Etnografia & Lugar antropológico

Os primeiros estudos de cunho etnográfico datam do período das expansões marítimas e sua história confunde-se com o desenvolvimento das ciências sociais como um todo. Isso é facilmente identificável na forma como alguns estudiosos descrevem a evolução do pensamento científico social (Santos, 2018 [1987]; Denzin e Lincoln, 2006) e em como Baszanger e Dodier (1997) associam a gênese da Etnografia às demandas provenientes das primeiras investigações das atividades humanas.

Essa íntima relação perpetuou-se e os estudos etnográficos são hoje tão heterogêneos quanto as múltiplas epistemologias existentes no âmbito das ciências sociais. Logo, não há aqui qualquer intenção em definir a área posto que se trata de uma discussão em aberto, tampouco faria sentido – no espaço que tenho – fazer um relato exaustivo da história dos estudos etnográficos.

Nesta seção, contextualizo o tema a partir do início do século XX para, então, abordar mais especificamente a crise da representação na Etnografia e suas repercussões para este artigo.

Entre o início e meados do século XX, reflexões de Malinowski acerca de seu trabalho de campo traziam forte orientação positivista ao “objetificar” o outro sempre em busca das generalizações possíveis. Nesse período, o trabalho etnográfico compreendia a imersão do pesquisador em um contexto estrangeiro a fim de apreender a forma como o nativo entende a si mesmo e o mundo à sua volta. Assim, o trabalho era definido como a busca pela compreensão “do ponto de vista do outro, sua relação com a vida, (...) sua visão de mundo”. (Malinowski 1932:25, tradução nossa³).

A exemplo do que se deu nas ciências sociais como um todo, essa perspectiva tradicional⁴ passou a sofrer fortes críticas por parte dos novos olhares trazidos pelo

³ “native’s point of view, his relation to life, (...) his vision of the world” (Malinowski, 1932:25)

⁴ Chamo de tradicional (ou clássica) a etnografia de orientação positivista.

paradigma qualitativo e seus desdobramentos. Já na década de 1980, debates posteriores culminaram na chamada “crise da representação” que, conforme propõem Denzin e Lincoln (2006, p. 31-32), refinou-se em um triplo questionamento:

- do texto vs. a experiência: não se pode captar a experiência vivida. Só o que se tem é a experiência enquanto criação do pesquisador – noção de autoria;
- da legitimidade: noções como replicabilidade e generalização não cabem nesta nova forma de entender a Etnografia. É preciso que se repensem os mecanismos de validação desses estudos;
- da “realidade” enquanto texto: se, de fato, o real é tão somente um texto, seria bastante difícil cumprir as agendas sociais da pesquisa qualitativa.

Diante dos aparentes impasses, algumas alternativas foram propostas ao realismo etnográfico. Quase sempre calcadas em epistemologias contemporâneas, essas alternativas traduziram-se em um vário e significativo número de posturas metodológicas. Dentre elas, destaco a etnografia pós-moderna que compreende uma série de trabalhos etnográficos que se aproximam ao compreender e integrar a figura do pesquisador como participante e autor, bem como a visão de texto etnográfico como interpretação – uma noção exacerbada até seu entendimento como um tipo de ficção.

Essa compreensão construcionista de etnografia pós-moderna é responsiva ao triplo questionamento exposto acima. Aqui, não há realidade a se captar, tudo é construído e o que interessa é partir de um ponto de vista individual situado histórica e culturalmente (SCHWANDT, 2006).

Por fim, outra discussão advinda do campo da antropologia e já adiantada em seção anterior é a noção de lugar em seu sentido antropológico. Conforme dito acima, o lugar é relacional, histórico e identitário. Retomo o assunto para pontuar que aqui essas características do lugar antropológico são entendidas como ângulos de uma mesma figura geométrica, estando correlacionadas. Assim como em um triângulo, caso qualquer das características seja alterada, a figura como um todo sofrerá modificações e, por conseguinte, as demais características também se modificarão. Tomando como ilustração a narrativa com a qual inicio este artigo, poderíamos dizer que, ocorrida em outro tempo (história), outros traços identitários e relacionais emergiriam naquele lugar.

2.3 Face

Conforme postulado por Goffman (1967), face refere-se à autoimagem pública que construímos, mantemos ou perdemos no curso de uma interação. Ainda segundo o autor, essa imagem constitui-se basicamente de atributos sociais aprovados ou, diria, aprováveis.

Nos estudos de Brown & Levinson (1978 apud Oliveira, 2008) o conceito de face, então, desdobra-se em dois outros: face positiva e face negativa, respectivamente dizendo respeito à busca por aceitação e ao desejo de manter a individualidade. Assim, a partir da observação de Goffman de que haveria, na interação, um esforço mútuo permanente em manter a própria face e evitar ofensas, trago esse conceito para a presente análise.

2.4 Saliência Identitária

Outro conceito interessante capaz de lançar luz sobre os dados dessa pesquisa é a saliência identitária. Ao discutir identidades e(m) movimentos sociais, Stryker (2000 apud NAUJORKS; SILVA, 2010) traz o construto como a probabilidade da emergência de uma ou outra identidade em diferentes interações. Tal conceito parece alinhar-se à noção de identidade fluida e construída localmente, uma vez que ela é entendida, grosso modo, como um recurso retórico interacional.

E já que falamos em recursos retórico, vamos à última parte deste arcabouço teórico, parte que trata justamente da microanálise de estratégias retóricas em interações.

2.5 Microargumentação

Chegamos à última importante contribuição teórica de que me sirvo para este trabalho. Conforme dito acima, esta seção compreende o arcabouço teórico para a realização da microanálise dos dados. Especificamente neste caso, a microanálise compreende a observação do que chamo aqui de marcadores discursivos (MD), um importante recurso linguístico muito frequentemente presente nos textos analisados⁵.

Os primeiros registros de discussões acerca dos marcadores discursivos datam do final da década de setenta, mas a primeira aparição dos marcadores discursivos como uma classe distinta de palavras ocorre em 1983, com o livro *Pragmática*, de Levinson. Embora o autor não

⁵ Como se verá adiante, exemplos de marcadores discursivos presentes nos textos analisados são “mas”, “ái” etc.

tenha então nomeado o grupo de vocábulos, já se percebia ali uma unidade no que se refere à função daqueles termos.

A partir desse primeiro momento, ficou patente a dificuldade em se definir esse grupo de vocábulos. Dentre alguns movimentos nesse sentido, destaco Schiffrin (1987), que as define como unidades do discurso sequencialmente dependentes e chega a admitir a possibilidade da inclusão de elementos não-verbais à lista dos marcadores. Outros autores vão limitar o grupo a expressões verbais e dar mais ênfase a seu papel na concatenação de ideias e construção de sentidos – estruturais e/ou discursivos – nos textos em que aparecem; são os casos de Fraser (1987), Blakemore (1992) e Hovy (1994).

Posteriormente, os estudos da enunciação vão enxergar os marcadores discursivos como mecanismos de inserção do sujeito na materialidade da língua. Em outras palavras, essas expressões seriam pistas linguísticas através das quais se poderia entender a forma como o sujeito *é projetado* no discurso. Aqui, importa observar que o objeto de estudo não é o sujeito em si, mas sua representação na língua.

Conforme pondera Fernandes (2013), o sujeito de que se fala na Linguística da Enunciação (LE) é o sujeito constituído pela e na linguagem, não o sujeito da Pragmática, dono de seu dizer. Ao entender os marcadores discursivos como meios de inserção do sujeito na língua a Linguística da Enunciação cria um interessante facilitador em seu trabalho de estudar a forma como o homem se projeta nos enunciados. Assim, não se trata de buscar intenções, mas apurar o olhar para o *ethos*.

De modo geral, a abordagem da linguística a Enunciação quanto aos MD é a que parece mais alinhada às perguntas e objetivo desta pesquisa, bem como à sua orientação socioconstrucionista da identidade. Assim, procurando não mergulhar em especificidades epistemológicas da área, passarei a analisar os MD presentes nos dados tendo por *inspiração* a postura da Linguística da Enunciação. Os marcadores discursivos presentes nos textos analisados serão tomados com índices da construção identitária dos participantes. Tanto nos estudos da Enunciação como na forma como aqui tomamos a identidade, é a construção local que interessa.

Com razão o leitor poderia argumentar que, no socioconstrucionismo, o que “de fato” existe é o que se constrói na linguagem, algo que não parece ser uma proposição da LE. No entanto, problema nenhuma há nisso se, reitero, o que tomamos da LE é tão somente sua forma de ver os marcadores discursivos. Os MD, então, passam nos ajudar a compreender a, diga-se, “realidade identitária” construída nos textos que juntos analisaremos.

3. Aspectos metodológicos

Nesta seção, apresento o paradigma em que se insere esta pesquisa, bem como seu contexto, os dados que a compõe e sua organização nas seções de análise.

3.1 Paradigma da Pesquisa

Esta pesquisa insere-se no âmbito do paradigma interpretativista pois, como se observa ainda na introdução do trabalho, minha voz, a do pesquisador, está presente em todo o processo. Não há aqui busca por pretensa neutralidade. Ao contrário, assume-se a impossibilidade do distanciamento do olhar do pesquisador que é então incorporado e celebrado como fator de enriquecimento da pesquisa realizada. Sou aqui, assim como de certa forma também o é o leitor, um “interpretador” dos dados.

3.2 Contexto e Participantes

Localizada em um bairro pobre da já carente cidade de Nova Iguaçu, o enorme colégio tem diversos espaços ociosos e a precária conservação dos espaços de uso são sempre justificadas pela falta de regularidade no envio de verbas. Nos três anos em que trabalhei na instituição, presenciei apenas uma reforma de manutenção e constantes marcas de vandalismo a cada volta das férias. Segundo dados informados pela unidade escolar, cerca de 90% dos alunos são negros e grande parte deles é beneficiária de programas federais de distribuição de renda, o que tem significativo impacto sobre a frequência desses estudantes.

Cerca de 6 (seis) alunos dessa escola, com idades entre 13 e 17 anos, participaram da pesquisa realizada durante o segundo semestre do ano letivo de 2015. Todos eram estudantes de turmas de oitavo e nono ano, e então meus alunos na disciplina de língua inglesa. Por razões éticas, os nomes verdadeiros foram substituídos a fim de preservar a identidade dos alunos participantes.

3.3 Os Dados: sua natureza e sistematização

O conjunto de dados analisados é composto de textos protoetnográficos produzidos pelos alunos supracitados. Chamo de protoetnográficos registros escritos que – com maior ou menor rigor – tentam dar conta da complexidade de uma cultura inserida em dado lugar. Posto

de outro modo, protoetnografias são registros que de maneira incipiente e grosseira, porém bem informada, assemelham-se a textos etnográficos não-clássicos. Os textos transcritos foram mantidos com ortografia original.

Para fins analíticos, excertos selecionados à luz dos objetivos deste trabalho serão apresentados em destaque sempre seguidos de análise. Por isso, as subseções de análise serão temáticas tendo a noção de lugar como ponto de partida. O leitor notará que, quando necessário, um mesmo excerto será analisado em seções diferentes a partir de outros pontos de vista.

4. Análise

4.1 O lugar enquanto construção identitária

Conforme discutido anteriormente, trago a noção de lugar antropológico para argumentar que pensar lugar, história e relações é também pensar identidade. Portanto, nesta seção, apresento excertos em que os alunos parecem falar exclusivamente do espaço escolar e, orientado pelo arcabouço teórico exposto, busco entender como e quais identidades emergem, conquanto indiretamente, nesse processo.

	Dani
01	<p> você logo se assusta só com a entrada porque fica em uma rua sem saída perto do Senai e do Pascoaline na frente da escola é cheia de lixo e quando você entra a escola é toda pichada, mofada <u>mas</u> quando você entra por dentro ela é mais bonita.</p>
02	
03	

Tabela 1 - Dani

	João
01	<p>A escola tem bastante espaço, mais não e utilizado pra nada, tem uma estrutura boa, <u>mas</u> não esta conservada. Esta toda pinxada, banheiros feios, janelas quebradas, etc.</p> <p>(...)</p> <p>A escola em si ela é muito boa, sempre tem apresentação para os alunos, tem trabalhos bem legais só a comida que as vezes deixa a desejar.</p>
02	
03	
04	
05	
06	

Tabela 2 - João

	Cássia
01	<p>estrutura aqui na escola não é muito boa os diretores se esforçam pra se</p>

Tabela 3 - Cássia

Faço aqui análise única dos quatro excertos uma vez que coincidem em tema e estruturação. Diferentemente do que ocorrerá nas próximas análises, menções individualizadas servirão apenas como ilustração para características gerais do conjunto de trechos.

Um primeiro ponto patente na superfície linguística dos excertos é a ausência de pronomes pessoais em quase todos eles. Consequentemente, faz-se necessário um olhar mais aguçado para perceber os processos de construção identitária ali presentes. As duas cores em que dividi os trechos, azul e verde, demarcam, respectivamente, o que entendo como uma construção positiva e negativa da escola. A já sinalizada coincidência temática nos trechos, a descrição do espaço escolar, é o espaço em que buscaremos investigar as identidades emergentes.

Os segmentos em verde falam de uma escola que a maioria de nós consideraria um ambiente hostil à convivência e aprendizagem; em outras palavras, falam de uma escola ruim. Essas construções tornam-se ainda mais interessantes quando consideramos o jogo interacional implicado na estruturação dos textos. As protoetnografias não surgiram espontaneamente, mas em resposta à solicitação de um professor. As coincidências nas avaliações negativas e tom de reprovação poderiam ser explicadas por algum tipo de suposição acerca de posicionamentos do interlocutor, possivelmente representante da ordem e disciplina escolar. Pois bem. Antes que o leitor se pergunte sobre a relevância dessas observações no contexto dos objetivos deste trabalho, trago um trecho de outro aluno como termo de comparação. Peço que o observe atentamente para voltarmos esse raciocínio.

	Ronaldo
01	Quando eu cheguei aqui no colégio eu vi tudo pichado as paredes tudo com marca
02	de pé o banheiro tudo pichado também etc etc... <u>dai</u> então fui me envolvendo aos
03	poucos e comecei a fazer tudo de errado também

Tabela 4 - Ronaldo

Como se vê, Ronaldo (Tabela 4) não avalia de imediato. Não sabemos o que pensa da sujeira e desorganização da escola. Ronaldo simplesmente descreve o estado da escola para, através do conector ‘então’, mostrar-se alinhado àquilo que seus colegas parecem reprovar.

Ora, se é possível dizer que Ronaldo se constrói identitariamente como um aluno desordeiro, como imaginar que não há construção identitária nos trechos em azul anteriormente apresentados? Quando Dani (Tabela 1) diz assustar-se ou Cássia (Tabela 3) fala em má qualidade da escola, eles tomam posição e projetam-se identitariamente como avaliadores conscientes do que seria uma boa escola e, principalmente, como diferentes de Ronaldo (Tabela 4), por exemplo.

As fronteiras entre os segmentos em azul e verde são frequentemente sinalizadas por marcadores discursivos (“mas”, “daí” etc). A adversativas ‘mas’, elíptica no terceiro trecho, introduzem mudanças de direcionamento na descrição da escola: boa, porém nem tanto ou ruim,

porém nem tanto. Na Tabela 4, o MD “dai” introduz também uma mudança, mas de postura: o observador aclimata-se e passa a ser agente.

Ronaldo constrói sua identidade de aluno a partir da impactante imagem de abandono de sua escola. Por outro lado, Dani, João (Tabela 2) e Cássia parecem seguir o caminho da empatia, amenizando defeitos e/ou justificando falhas. Como se vê, os quatro trechos estudados trazem formas de engajamento identitário com o lugar.

4.2 O lugar da construção da mesmidade

Desta vez, o lugar já não aparece em posição de centralidade. Desta vez, o centro é a construção da identidade pessoal no contexto – agora sim – desse lugar. Tendo em vista os objetivos da seção, conduzo uma análise diferente da anterior. Farei comentários pontuais acerca de cada excerto para, ao final do processo, discutir brevemente as principais observações.

	Cássia
01	Eu estudo nessa escola a 2 anos e 7 meses e já sei como as coisas funcionam,
02	o melhor horario e o intervalo e o horario de alegria pra mim, <u>mas</u> o ruim e
03	que e pouco tempo <u>mas</u> da pra aproveita (...) <u>mas</u> se eu esto aqui a 2 anos
04	e 7 meses e <u>porque</u> eu gostei já estou acostumada com tudo

Tabela 5 - Cássia

Na Tabela 5, Cássia utiliza-se de diversos meios para marcar sua, diga-se, identidade de nativa, profunda conhecedora do lugar. Isso talvez justifique a proximidade dos dois primeiros MD ‘mas’ na terceira e na quarta linhas de seu texto. A estudante não quer deixar espaço para imprecisões: conhecedora que é, Cássia parece tentar sempre, a cada ‘mas’, aproximar-se do que de fato seria sua escola.

A terceira e última adversativa do excerto (l.4) marca uma mudança na projeção identitária de Cássia. Observo aqui um trabalho de proteção de face uma vez que – apesar de tudo – Cássia está ali não pelo acaso ou imposições práticas, mas porque gostou (ou porque já se acostumou, já não se abala). Assim, a estudante constrói-se como agente em contraste a um posicionamento de vítima.

	Ronaldo
01	Quando eu <u>cheguei</u> aqui no colégio eu <u>vi</u> tudo pichado as paredes tudo
02	com marca de pé o banheiro tudo pichado também etc etc... dai então <u>fui</u>
03	<u>me envolvendo</u> aos poucos e <u>comecei a fazer tudo de errado também</u>

Tabela 6 - Ronaldo

Na tabela 6, temos um exemplo interessante do uso do lugar no processo de construção da identidade pessoal. A evolução que pretendo comentar pode ser representada da seguinte forma: “cheguei” > “vi” > “fui me envolvendo” > “comecei a fazer tudo errado também”. Nesse excerto, é difícil ignorar o papel que o lugar-escola parece ter na identidade do estudante Ronaldo. O verbo no gerúndio (l.3) marca uma espécie de aculturação do estudante que, então e somente então, passa a “fazer tudo errado também” (l.03). Aqui, embora pareça reprovar condutas desviantes (“tudo errado” l.04), Ronaldo faz-se mero fruto do meio, esse sim corrompido.

Finalmente, um excerto da protoetnografia de Breno Leandro, outro participante da pesquisa, apresenta características semelhantes ao trecho que acabamos de avaliar.

	Breno Leandro
01	Quando <u>eu cheguei</u> aqui nesse colégio pela primeira vez eu achei muito
02	legal porque <u>eu conheci</u> pessoas novas professores novos e muitos legais
03	aprendi também materias novas <u>mas</u> passou um tempo os alunos queria
04	briga (?) sujando as paredes teve um tempo que nos fizemos tantas
05	bagunças que tiveram que almentar os muro porque nos fazia guerras de
06	bolinha de papel também já fizemos guerra no refeitório de comida <u>eu</u>
07	<u>achava muito engraçado</u> <u>mas</u> algumas pessoas não gostava <u>eu por exemplo</u>
08	<u>fazia muita bagunça</u> que meu pai era chamado toda semana aqui

Tabela 7 – Breno Leandro

Inicialmente, a respeito da Tabela 7, peço a atenção do leitor para o uso do ‘mas’ na linha três (l.03). O marcador destaca alteração de contexto experienciado, um mecanismo de preparação para apresentação da identidade pessoal de Breno. Como se observará, esse é o primeiro de alguns movimentos de grande importância para a preservação da face positiva do estudante.

Podemos também analisar a construção identitária de Breno tomando por base as seguintes marcas/movimentos: “eu cheguei”, “eu conheci” > “os alunos [eles] queria briga” > “**nos** fizemos tanta bagunça”, “**nos** fazia guerra de bolinha” > “eu achava muito engraçado”, “eu por exemplo fazia muita bagunça”. Há ali uma gradação para que se amenize a apresentação do eu ao final do excerto. Primeiramente, eram “eles” – os mais distante do “eu” - os que causavam a briga. Em seguida, inicia-se uma reaproximação através do pronome “nós” que, inteligentemente posto de maneira genérica, refere-se aos que faziam “bagunça”. Só então a identidade pessoal (individual) reaparece, ainda livre de julgamento mais duro uma vez que não praticava ações concretas, apenas “achava muito engraçado” (l. 06-07). Finalmente, o “eu” da agência ressurgue ao final do excerto, agora sim, praticando uma ação passível de críticas. O conceito de saliência identitária lança luz sobre a movimentação ora descrita. Ao que parece,

Breno lança mão de diferentes construções identitárias de si e do(s) outro(s) e maneja a projeção de sua identidade de modo a amenizar o impacto negativo ao final da construção.

4.3 O lugar da construção do outro

Nesta última subseção de análise, observemos como o *outro* é discursivamente construído nas protoetnografias. Além do aporte utilizado até este ponto, serão úteis também as considerações de Sklyar (2003) a respeito do espaço da construção da alteridade. Já que são diversos os caminhos percorridos nessas construções, mantenho aqui também a organização da subseção anterior na apresentação e discussão dos dados.

	Dani
01	na sala <u>você vê</u> que ta dividida em grupos uns se comportam mal, uns bem e uns se
02	comportam mais ou menos e os que se comportam mal ficam tentando quebrar as
03	coisas da sala e correndo e gritando pela sala <u>você fica muito assustado</u> .

Tabela 8 - Dani

Na Tabela 8, Dani constrói seu texto entre o “você” e os demais grupos, os outros. Aqui, observo uma tendência nos textos analisados que consiste em creditar ao outro todo o mal que se observa em um lugar. É a espacialidade colonial de que fala Sklyar (2003). Os processos materiais (quebrar, correr e gritar) denotam ações negativas e estão todos relacionados ao chamado outro. “Você”, um indefinido que parece aproximar-se da noção do *eu*, apenas observa assustado.

	Cássia
01	os meninos aqui são muito bagunceiros porém estranhos, <u>mas</u> são esses que
02	muitas das vezes animal a escola

Tabela 9 - Cássia

Se anteriormente vimos o lugar, genericamente em sua completude, nos sendo apresentado como influência na construção das identidades ou como alvo de avaliações⁶, temos uma mudança de foco. Agora, o *outro* é onde se projetam avaliações e, por conseguinte, a identidade do *eu*.

Quando diz que “os meninos aqui são muito bagunceiros” (l.01), Cássia, na Tabela 9, distancia-se de uma predicação negativa. Quando se refere a *eles* (os meninos), ela vai ao mais distante que pronominalmente se poderia chegar do *eu*. Não bastasse esse distanciamento

⁶ Cf seções 4.1 e 4.2.

individual, Cássia fala de um grupo (os meninos) do qual não pertence e imputa a eles a adjetivação negativa.

Paradoxalmente, há um embate de alinhamentos. Os meninos bagunceiros não são de todo ruins porque são também aqueles que animam a escola (l.01-02). A crítica logo remediada por um elogio nos remete novamente ao caráter interacional da construção das protoetnografias. Cássia parece trabalhar em uma linha ténue entre a empatia com seus colegas indisciplinados e uma suposta necessidade de alinhar-se a mim, seu interlocutor, reprovando a conduta desses colegas. Portanto, se por um lado a divertem as travessuras de seus colegas; por outro, é razoável supor que o bom aluno deve alinhar-se ao professor na desaprovação da indisciplina. Na construção de sua imagem, Cássia utiliza um marcador discursivo para contrapesar crítica e alinhamento ao *outro*.

	João
01	Porque sempre tem alguns <u>engraçadinho</u> para atrapalhar.
02	Os alunos da escola são bastante inteligente, mais a maioria não gosta de
03	estudar, prefere ficar lá em baixo.

Tabela 10 – João

A escolha lexical de João na Tabela 10 é também um mecanismo de amortização. Os indisciplinados são “engraçadinhos”, não “bagunceiros” ou “mal-comportados”. Além disso, a explicação que se inicia na linha dois (l.02) é igualmente uma estratégia de manutenção da face positiva do outro. Explico: quem atrapalha pode também ser inteligente, mas simplesmente não gostar de estudar. Questão de gosto, adequação.

	Bernardo
01	<u>eu achava muito engraçado</u> mas alguma pessoas não gostava <u>eu porexemplo fazia</u>
02	<u>muita bagunça</u>

Tabela 11 - Bernardo

Finalmente, emerge aqui uma concepção diferente de outro. Na tabela 11, o outro de Bernardo (“pessoas não gostava”) é a mesmidade do senso comum, aquela que frequenta as construções identitárias de seus colegas. Note-se que o que até agora era entendido como mau comportamento é por Bernardo ressignificado como brincadeira: é divertido, engraçado. Essa manobra, amortizar o impacto de um comportamento reprovável, acaba por favorecer a construção de sua identidade de aluno bagunceiro.

5. Considerações gerais

Este trabalho teve por objetivo investigar construções identitárias emergentes em textos protoetnográficos produzidos por um grupo de estudantes de uma escola pública do município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. Para isso, observei os dados selecionados tomando como ponto de partida e norte a noção antropológica de lugar.

Conforme esperado, os participantes buscaram construir a si mesmos sob uma luz positiva. Nesse sentido, o que interessou foi investigar os diferentes mecanismos utilizados para tal fim. Enquanto Cássia (Tabelas 3, 5 e 9) distancia-se da identidade desfavorável imputada a seus colegas, Ronaldo e Breno Leandro (Tabelas 4, 6 e 7) abrem mão de agência culpando o meio por seu comportamento. Em comum, temos o fato de que todos se constroem a partir de sua relação com o lugar e o outro.

No que tange à construção discursiva do outro, ainda que características negativas sejam frequentemente imputadas, observa-se um esforço empático no sentido de preservar sua face positiva. A exceção disso, ou seja, o sacrifício da face do outro, ocorre somente em benefício da construção positiva do lugar: o problema são os outros. Essa aparente anomalia torna-se particularmente interessante quando consideramos o já discutido papel do lugar na construção de identidades. Afinal, o lugar é, em grande parte, o que fazemos nele e com ele.

Desse modo, tornaram-se mais claras as imbricações existentes entre lugar e identidade. Posicionando-se como avaliadores ou fazendo menção à sua relação com os outros e/ou com o lugar, os estudantes construíram-se identitariamente. Falar (sobre o lugar) é falar de si mesmo.

6. Considerações Finais

Iniciei este trabalho com uma pequena anedota imbricando lugar-escola e identidade profissional. Ao longo das últimas seções, a análise dos excertos apontou para uma indissociabilidade entre a construção (discursiva) do lugar e da identidade. Tal observação, por sua vez, repercutiu tanto na forma como aqui entendemos lugar, em seu sentido antropológico, quanto na forma como entendemos identidade.

Além disso, pretendi introduzir a noção de lugar antropológico e, não menos importante, marcar posição no que diz respeito à subjetividade do pesquisador na investigação. Embora esses dois pontos tenham sido discutidas ao longo do trabalho, retorno à questão da subjetividade nesta pequena reflexão final.

A análise que realizei aqui não se pretende definitiva ou a mais acurada, mas é uma dentre outras possíveis. Isso ocorre não só pelas especificidades do espaço que tenho, mas por minha constituição enquanto sujeito, minha identidade e, principalmente, pelo paradigma em que insiro esta discussão. Encerro, então, tomando emprestadas as palavras de Moita Lopes (2003, p. 134):

[o] que apresento aqui é guiado pela leitura que faço, por meus princípios, valores e história. Tal leitura é compartilhada, em parte pelo menos, pelos autores cujas teorias estão na base de meu pensamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUGÉ, Marc. **Não Lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. 9. ed. Campinas: Papirus, 2017.
- BASZANGER, I.; DODIER, N. 'Ethnography: Relating the Part to the Whole'. In SILVARMAN, D. (Ed.). **Qualitative Research**: Theory, Method and Practice, London: Sage, 1997: p. 8-23.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- BLACKEMORE, D. **Understanding utterances**. Oxford: Blackwell, 1992.
- CELANI, M. A. Afinal, o que é Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. (Eds.). **Linguística Aplicada**: Da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar. São Paulo: EDUC, 1992, p. 15-23.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FERNANDES, I. C. S. Marcadores discursivos e efeitos de sentido: além das fronteiras dos estudos sobre coesão. In: **Estudos Linguísticos**, São Paulo, 42 (3): p. 1073-1087, set-dez 2013.
- FRASER, B. Pragmatic formatives, In: VERSCHUEREN, J.; BERTUCCELLI-PAPI, M. (Eds.). **The pragmatic perspective**, 179-194. Amsterdam: Benjamins, 1987.
- GEERTZ, C. **The interpretation of cultures**. New York: Basic Books, 1973.
- GOFFMAN, E. Footing. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 107-148.
- HOVY, E. **The multifunctionality of DMs**. Paper presented at workshop on discourse markers. Egmond aan Zee, The Netherlands, 1995.

KUSSEROW, A. Ethnographic poetry. In: CAHNMANN-TAYLOR, M.; SIEGESMUND, R. (Eds.). **Arts-Based Research in Education: foundations for practice**. Nova York e Londres, 2008. p. 72-78.

MALINOWSKI, B. **Argonauts of the Western Pacific**. 1932. Disponível em: <<https://archive.org/details/argonautsofthewe032976mbp/page/n3/mode/2up?view=theater&q=%22vision+of+the+world%22>>. Acesso em: 10 jul. 2021.

MOITA LOPES, L. (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

MOITA LOPES, L. P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

NAUJORKS, C. J; SILVA, M. K. Teorias da Identidade e movimentos sociais. In: **Anais do III Seminário Nacional e I Seminário Internacional Movimento Social Participação e Democracia**. Florianópolis: UFSC, 2010.

OLIVEIRA, Maria do Carmo Leite. Polidez e interação. In: CALDAS-COULTHARD, C. R.; SCLIAR-CABRAL, L. **Desvendando discursos**. Conceitos básicos. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008, p. 197-224.

SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2018.

SCHIFFRIN, D. **Discourse Markers**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

SCHWANDT, T. As três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DEZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SKLIAR, Carlos. Sobre espacialidade do outro e da mesmidade – notas para uma deslocalização (permanente) da alteridade. In: **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Tradução de Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.