

ESCOLA PÚBLICA COMO CAMPO SOCIAL E SEMIÓTICO: REVISITANDO O CONCEITO DE CONTEXTO NOS ESTUDOS SOCIOLINGUÍSTICOS

THE PUBLIC SCHOOL AS A SOCIAL AND SEMIOTIC FIELD: REVISING THE CONCEPT OF CONTEXT IN THE SOCIOLINGUISTIC STUDIES

Renato Cabral REZENDE (UnB)

RESUMO: No campo dos estudos linguísticos, já é consenso que o “contexto” é um fator fundamental no/para o processo de significação por meio da linguagem. Trabalhos como Goodwin e Duranti (1992), Bloomaert (2008) ou Hanks (1996; 2008), que revisitam o conceito, explorando seus limites e propondo-lhe diferentes perspectivas analíticas, entendem que o contexto é fundamental para os processos significativos dos atores sociais em suas práticas de linguagem situadas. É preciso ainda, no entanto, explorar contexto em níveis, macro e micro de forma inter-relacionada com vistas a tentar compreender melhor como o contexto atua na significação linguística. Este trabalho insere-se no domínio da teoria da prática comunicativa e tem como objetivo discutir a escola pública no Distrito Federal como contexto entendido como campo social (BOURDIEU, 1995; HANKS, 1996). Trata-se de trabalho de revisão bibliográfica que retomará a discussão sobre a relevância do conceito de contexto – seus níveis de organização e sua natureza a um só tempo local e histórica – nas práticas interacionais de estudantes e professores do ensino público.

PALAVRAS-CHAVE: Contexto. Práticas comunicativas. Significação. Escola Pública.

1) Contexto no campo dos estudos linguísticos: tão mencionado, tão pouco bem definido

A ideia de "contexto" é tanto originária quanto (e por isso mesmo) fundamental para o campo de estudos das relações entre língua e sociedade. Quando do congresso fundador do campo de estudos que viria a ser conhecido como "Sociolinguística", em 1964 (cf. ALKMIM, 2001), nascia um empreendimento de longo prazo que se propunha a entender como o "social" é refratado pelo - ou mesmo, em última análise, pode ser compreendido "de dentro" do - sistema linguístico; e como, alternativamente, esse mesmo sistema linguístico não pode ser desarraigado do social sem perdas severas para a compreensão da significação linguística no interior das relações travadas pelos atores sociais. O campo dos estudos sociolinguísticos nascia com a tarefa de enfraquecer as fronteiras entre aquilo que seria "externo" e o que seria estritamente "interno" à língua. Nascia e ainda assim permanece: a busca pelo desenvolvimento de pesquisas em/sobre a linguagem que supere a dicotomia *linguística internalista x linguística externalista* tomou caminhos com sub-ramificações profícuas dos quais são exemplos os estudos variacionistas e os estudos interacionistas.

Esteve, porém, presente em todas elas, como se pode notar, a ideia de que a externalidade que circunscreve a ocorrência do fato linguístico; seja ele analisado interacionalmente ou como fato de variação sistêmica, é componente essencial do linguístico enquanto prática de significação social. Isso é contexto, então, uma exterioridade a qual nós, linguistas, atribuímos relevância por sua co-ocorrência ao e "interferência" no fenômeno linguístico sobre o qual nos debruçamos. Ele é parte do processo de significação linguística, pois atua delimitando de sentidos possíveis.

Um trabalho de revisão da literatura de maior fôlego sobre contexto especificamente no campo dos estudos sociolinguísticos - se possível, nas sociolinguísticas brasileiras - precisa ser feito. Para fins deste artigo, ficarei adstrito ao conceito e modelo de contexto proposto por Hanks (2008). Em trabalho intitulado "O que é contexto?", o linguista antropólogo promove uma revisão (breve, mas nem por isso crítica e precisa) sobre o termo tanto nos estudos interacionais quanto nas análises do discurso e propõe-lhe uma formulação conceitual própria. Segundo o autor, a tradição dos estudos da linguagem tem como premissa contexto como aquilo "em torno" do fenômeno linguístico. Contexto nunca é algo em si, mas sempre "contexto de", ou seja, um pressuposto necessário, porém periférico ao elemento focal, o item linguístico sob análise. A essa condição ancilar, o autor denomina como contexto como estrutura radial. "Contexto é um conceito teórico baseado estritamente em relações" (HANKS, 2008, p. 174).

Mas não fica aí. Tendo, então, como pressuposto que contexto é um conceito teórico de natureza relacional, sua proposta consiste na elaboração de um modelo de contexto:

O nosso interesse aqui é tanto pelas especificidades semióticas das práticas discursivas como por seu encaixamento/incorporação social e histórico. Quais são as unidades e os níveis de contexto que devem ser distinguidos com o objetivo de fornecer uma rigorosa explicação da linguagem como prática? Quais são as relações e os processos que dão origem a diferentes unidades e níveis contextuais? Como analisar os contextos efetivos sem cair no pântano das particularidades? (HANKS, 2008, p. 175).

Da última pergunta acima, deve-se dela fazer penúltima, cabendo-lhe sucessão: como analisar os contextos em termos sócio-históricos sem cair nas generalizações vazias?

A proposta do autor é a de que a integração do contexto à análise linguística e ao próprio fato *per se* seja feita em duas dimensões, a dimensão da emergência e a dimensão da incorporação/encaixamento [*embedding*]. A dimensão da emergência diz respeito a aspectos da interação que surgem à proporção que esta se desenvolve, da produção e da recepção do discurso entre os interactantes. Diz respeito, afirma o autor, à "co-presença, à temporalidade em um contexto restrito como fato sensível (em termos fenomenológicos), social e histórico" (HANKS, op. cit.) que caracteriza toda interação mediada verbalmente. Está relacionada ao tempo real da produção do enunciado e da interação. A dimensão da incorporação, por sua vez, ainda segundo o autor, "designa a relação entre os aspectos contextuais relacionados ao enquadramento (*framing*) do discurso, sua centração ou sua ancoragem (*groundedness*) em quadros teóricos mais amplos" (HANKS, op. cit.). Ela é a percepção de contexto como um contexto mais amplo. Voltaremos a estas duas dimensões mais detalhadamente, abaixo.

Entretanto, essa maneira dicotômica é a maneira como comumente a literatura aborda essas duas noções. Hanks (2008) propõe a integração analítica concomitante das duas dimensões: "a emergência pode ser facilmente concebida em níveis temporais diferentes, como qualquer historiador sabe, assim como a incorporação aplica-se a campos mais locais de produção do enunciado" (op. cit.). Retomaremos a relação entre *emergência* e incorporação de forma mais detalhada na seção a seguir.

1.1 Contexto como campo semiótico

A construção do modelo de contexto elaborada por Hanks (2008), na dimensão da emergência, é de base fenomenológica. Hanks relê, particularmente, Schegloff (1987, *apud* HANKS, 2008), Schutz (1970a e 1970b, *apud* HANKS, 2008), Goffman (2002 [1972]) e Bühler (1982 [1934]) de maneira bastante peculiar na formulação do conceito de campo semiótico. Primeiramente, parte do conceito de situação, o "local primordial da socialização" (HANKS, 2008, p. 176). O autor adota o pressuposto de Schutz (1970a, *apud* HANKS, 2008) segundo o qual os sujeitos sociais estão em um mundo de relações intersubjetivas em que eles próprios e outros sujeitos, reciprocamente considerados, percebem-se como objetos no espaço com outros "eus", compartilhando uma reciprocidade constante: cada sujeito/indivíduo existe em relação ao outro. Assim, explica o autor, "para cada participante da interação, os gestos corporais do outro (incluindo os enunciados) apresentam a si mesmos como expressões que projetam e que tornam perceptíveis os estados internos de consciência" (*idem*). Quando em interação, os interactantes estão em co-presença, no mesmo fluxo temporal, percebendo as expressões um do outro emergindo a cada momento. De Goffman (2002 [1972]), o autor apropria-se do conceito de *situação*, atribuindo-lhe uma releitura fenomenológica a partir dos pressupostos de Schutz (1970a, *apud* HANKS, 2008) acima expostos. Caracteriza-se a *situação* como um "espaço de possibilidades mútuas de monitoramento dentro do qual os indivíduos co-presentes têm acesso sensorial uns aos outros diretamente" (HANKS, 2008, p. 176). A situação deve atender a três critérios para ser definida como tal: 1) dois participantes que co-ocupam o mesmo tempo objetivo; 2) cada um deles está presente corporalmente, percebendo e sendo percebido pelo outro; 3) figurar como campo de possibilidades de monitoramento mútuo. As três condições implicam cooperação mútua, co-ocupação do mesmo espaço-tempo e reciprocidade. (HANKS, 2008, p. 177). A *situação* compõe o primeiro nível da dimensão da emergência.

Uma segunda camada da dimensão da emergência é o *cenário*. Hanks (2008) explica que a *situação* não é dotada estrutura significativa. Nela, os participantes são apenas potencialmente cômicos da presença do outro, "mas não necessariamente atento ao significado expressivo dos gestos do outro" (HANKS, 2008, p. 179). Para que a situação tenha significado e *relevância*, é preciso que estejam dispostos, em camadas, as ações socialmente identificáveis dos sujeitos, suas expectativas e anseios. Assim ela se torna uma unidade contextual mais estruturada, o *cenário*. Quando afirmo a alguém "Estou te esperando aqui faz umas duas horas!", mais do que realizar uma afirmação, estou formulando um cenário porque atribuo relevância espacial ("aqui") e temporal ("umas duas horas") à interação tornando-a relevante. A propósito da ideia de relevância, o autor explica:

Introduzir o conceito de relevância é transformar fundamentalmente a ideia de contexto. Por um lado, julgamentos de relevância sempre implicam um tema ou um ponto de interesse a partir dos quais a relação de relevância é estabelecida. Por outro lado, esta relação está ancorada nas experiências prévias dos sujeitos, à luz das quais o interesse emerge" (HANKS, 2008, p. 179).

Formulação e relevância são fundamentais para o direcionamento, pelos sujeitos, das atribuições de sentido que estes conferem a seus atos, verbais e não verbais, no curso da interação. Mas ambas não dão conta do papel da estrutura semiótica da língua neste processo. Afinal, não é pleno o suficiente um modelo de

contexto voltado para explicar as interações mediadas pela língua se ela própria e seu potencial significativo não forem contemplados. Se o *cenário* é uma camada acima da *situação* - por ser dotado de formulação e relevância -, sobre ele repousa uma terceira camada, o *campo semiótico*.

Hanks (2008) remonta ao trabalho do linguista alemão Karl Bühler (1982 [1934]). Sua releitura deste autor também é muito significativa e peculiar na/para a formulação de seu modelo de contexto. Segundo Bühler (1982 [1934]), o sistema linguístico distingue duas dimensões que remetem a contexto, o *Symbolfeld* e o *Zeigfeld*. O *Symbolfeld* é o "campo simbólico". É o conjunto de palavras, signos e expressões e dos conceitos que representam. O *Zeigfeld* é o "campo demonstrativo". Ele consiste no cenário entre os interactantes no interior do qual o enunciado é produzido. O *Zeigfeld*, afirma Hanks (2008, p. 181), em sua releitura do autor, "herda todas as características dos cenários, como indicado acima, mas estas são transformadas pelo signos (simbólicos, indiciais e icônicos), pelas relações dos signos (sintática, semânticas e pragmáticas)". O *Zeigfeld* é o "Aqui-Agora-Eu" do falante, o que o coloca em estreita relação com o sistema linguístico falado pelo sujeito em interação.

A proposta de Hanks é que *Symbolfeld* and *Zeigfeld* combinam-se formando um todo, o *campo demonstrativo*, também nomeado pelo autor como *campo simbólico* e *campo semiótico*. Se Bühler (1982 [1934]), da mesma forma que Goffman (2002 [1972]) e os analistas da conversação, em geral, assumem que a interação acontece em um cenário fenomenologicamente concebido, estando em "atitude natural", portanto, constata-se que

No interior desse cenário fenomênico, os enunciados, em suas dimensões simbólica e indicial, tanto refletem como transformam o contexto. Eles orientam a atenção dos participantes, tematizam objetos de referência, formulam, invocam e constroem o cenário, atuam sobre os sistemas de relevância, em resumo, produzem contexto (HANKS, 2008, p. 182).

Hanks (2008), como se pode observar acima, explana que os elementos do campo simbólico atuam na construção do próprio contexto auxiliando os falantes. Note-se que o autor atribui isso às estruturas formais e funcionais da língua em uso, o que, necessariamente, implica incluir a temporalidade. Ela é o aspecto final para a compreensão dessa primeira dimensão do modelo de contexto formulado pelo autor, a emergência:

A situação, o cenário e o campo demonstrativo são emergentes no sentido de que eles se desdobram no tempo. Esta é uma consequência do fato de que as práticas linguísticas produzem contexto de forma contínua. (...) O tempo é central para o estudo da conversação e a sequência é fundamental para os sistemas de tomada de turno, para a anáfora, para a coerência temática, para a produção interativa de sentenças (GOODWIN & GOODWIN, 1992) e para a organização de inúmeras estruturas conversacionais (HANKS, 2008, p. 182-183).

Uma última observação sobre a dimensão da emergência é que é preciso ter clareza de que a emergência envolve temporalidade, sendo, no entanto, diferente dela, segundo o autor. Os indivíduos, quando formulam interacionalmente um

cenário, atribuem relevância a determinados aspectos do cenário, que orientarão suas percepções; quando participam conjuntamente de um campo simbólico, são orientados pelos signos linguísticos. A temporalidade está implicada na emergência: as relações temporais, explica Hanks (2008, p. 183), também são "transformadas na passagem da situação para o cenário e deste para o campo demonstrativo". A passagem do tempo é uma condição do contexto em sua emergência, certamente; diferenciam-se apenas as formas como a passagem do tempo é percebida (ou mensurada) nestes diferentes níveis de contexto. Situação, cenário e campo simbólico são emergente pelo fato de sua estruturação envolver duração, sequência, simultaneidade e ainda memória e/ou antecipação.

1.2 Contexto como incorporação [embedding]

Hanks (2008) salienta que a passagem da *situação* para o nível do *cenário* e do *cenário* para o *campo semiótico* não é nem uma questão de temporalidade nem de inclusão, mas uma questão de ordenamento lógico: só é possível falar de um nível de contexto semioticamente complexo, o *campo semiótico*, se ele estiver fundado em um nível mais rudimentar, que compreende apenas a consciência perceptual do sujeito falante, a *situação*:

O cenário herda os traços de co-presença da *situação*, transformando-os por meio de relações de relevância e de unidades de ação socialmente reconhecidas. O campo demonstrativo simbólico herda do cenário um sistema de relevância interspectival, mas o transforma por meio de sistemas semióticos multifuncionais (sendo a linguagem o mais notável) (HANKS, 2008, p. 183).

As distinções entre estes níveis de contexto são, ainda conforme o autor, tão somente analíticas. Nas práticas comunicativas da vida cotidiana (HANKS, 1996), não existe *situação* que não seja vinculada a um *cenário* e o *cenário* nunca é isento de alguma semiose, constituindo um *campo semiótico*. As práticas comunicativas não são senão esses três níveis acoplados, no curso da própria prática, uns aos outros. A essa "relação de implicação ordenada e de conexão, nós a descrevemos como incorporação/encaixamento [*embedding*]" (HANKS, 2008, p. 184). Acrescenta, por fim, o autor uma afirmação tanto categórica (em sua força) quanto crucial (para sua teorização) sobre contexto como unidade analítica: "estudar o contexto é estudar a incorporação/encaixamento" (idem). A incorporação é a dimensão contextual em que os diferentes níveis do contexto - *situação*, *cenário* e *campo simbólico* - estão dispostos em camadas justamente por relações de incorporação/encaixamento uns nos outros.

Gostaria de recorrer a uma imagem de que tenho me valido em cursos e aulas quando abordo essas dimensões, emergência e incorporação. Em reuniões de trabalho com o autor, quando fui seu orientando, como *visiting scholar*, em Berkeley, valia-me dela, algo de que ele gostava. Trago-a aqui para facilitação ao/à leitor/a. Escultores renascentistas como Leonardo da Vinci e Michelângelo, quando trabalhavam com a técnica de cinzelamento, partiam de uma pedra de mármore bruta (geralmente um bloco de grandes proporções) para chegarem produto final, uma forma humana em três dimensões, valendo-se apenas do martelo e do cinzel. Tome-se como exemplo a escultura "Atlas", produzida entre 1530 e 1534, por Michelângelo. A peça, feita em mármore, tem 2,77 metros de altura:



Fonte: Atlas, de Michelângelo. Disponível em: < <http://www.accademia.org/explore-museum/artworks/michelangelos-prisoners-slaves/>>.

A imagem fornece a ideia exata das dimensões da emergência e da incorporação a um só tempo. Se estivéssemos diante do artista no ato de produção da escultura, observaríamos que, à proporção que Michelângelo trabalhasse na pedra, a figura iria "saindo de dentro dela". As dimensões da emergência e da incorporação/encaixamento do contexto propostas por Hanks (2008) são exatamente isso: a pedra de mármore não está "em torno" da forma humana produzida (o fato "nuclear"). A pedra (o "contexto") não é radial à figura humana. À proporção que ela vai sendo talhada (à proporção que a interação vai emergindo no tempo), a figura que surge vai se mostrando como integrante da própria pedra, "saindo de dentro" dela ao mesmo tempo em que é também pedra (a interação está incorporada ao/encaixada no contexto).

2) Por que a escola pública como campo social e semiótico?

Feita a distinção necessária entre as dimensões da emergência (garantida por relações de temporalidade entre os níveis de contexto até aqui apresentados) e incorporação (garantida pelas relações de acoplamento lógico entre esses níveis), passo agora à formulação de contexto como campo social. A esse respeito, Hanks (2008) é bastante enfático: um dos problemas de solução mais difícil na descrição do contexto é a do analista conseguir uma explicação geral, pois as abordagens semióticas, voltadas predominantemente para a dimensão emergente, quando tentam uma explanação mais ampla do fenômeno linguístico contextualizado, "tratam as práticas efetivas como mera instanciação situada de leis gerais, que domesticam as particularidades, fazendo delas uma mera instância de algo geral" (HANKS, 2008, p. 186) e sem conseguir superar a perspectiva radial de contexto. Hanks dá ênfase a um aspecto que passa despercebido a nós, linguistas, a saber, como as estruturas objetivas da realidade dão forma e condicionam as possibilidades interacionais dos sujeitos:

Mas o que dizer a respeito de um contexto organizacional como um hospital, um *campus* universitário, ou um tribunal? Muitas das interações que ocorrem nesses contextos são moldadas em parte por sistemas institucionais, processos de credenciamento e divisões sociais que existem antes e além de qualquer campo demonstrativo, que não estão assinaladas em lugar algum do discurso e, mesmo

assim, moldam o contexto e restringem o acesso dos sujeitos ao discurso. Precisamos de um meio de análise das dimensões contextuais que não são radiais em relação ao enunciado ou ao campo da co-presença, mas que os moldam significativamente (HANKS, 2008, p. 186-187).

Estamos diante de Atlas "saindo de dentro" da grande pedra de mármore ao mesmo tempo em que é parte dela. Como visto, um nível contextual, quando incorporado por outro, o nível incorporante herda propriedades daquele nível que incorporou, conforme explica Hanks (2008, p. 187), propriedades estas que transformam o nível contextual incorporador, que atua como horizonte no qual o nível que foi incorporado deve ser compreendido. Com base nessa premissa, o autor propõe que todo campo semiótico é incorporado a um (ou mais) campo(s) social(is), sendo campo social entendido na acepção de Bourdieu (1995), como veremos abaixo. Antes de prosseguir, gostaria de registrar que são dois, a meu ver, os grandes *insights* da teoria da prática comunicativa (HANKS, 1996; 2008), a saber, A) o postulado de que a prática é a combinação entre sistema linguístico, (ii) as ações (verbais e não verbais) realizadas pelos falantes no curso da interação e (iii) as ideias de senso prático que os falantes têm sobre a língua e sobre o mundo social; B) a proposição de uma dimensão sociológica, finamente associada às dimensões fenomenológica e semiótica por meio da/o incorporação/encaixamento, ao conceito de contexto na/para a análise linguística (HANKS, 2008).

Define Bourdieu (1995) um campo social como espaço macrosociológico de posições e tomadas de posição em que atores possuem trajetórias e se engajam na disputa do capital simbólico específico do campo com vistas à acumulação daquele capital para o exercício de relações de poder. O campo social impõe permissões e restrições para quais ator(es) pode(m) (e quais não pode(m)) assumir os papéis de falante, destinatário e ouvinte (ratificados ou não); quais podem ter competência para realizar *facework* (GOFFMAN, 2011 [1967]). O *campo semiótico* não impõe delimitações assim; seu pressuposto, desde Bühler (1982 [1934]) a Goffman (2002 [1972]), é de que os falantes estejam em "atitude natural". Apenas isso. Num dado campo social, ao contrário, o acesso a posições do campo é restrito, conforme propõe Hanks (2008); a autoridade de falar e de referir sobre fatos/processos ou sobre outros atores e de dar a conhecê-los e a reconhecê-los também; o poder de monitorar o outro é um direito em razão da posição ocupada no campo pelo sujeito e não, nas palavras do autor, "uma mera condição existencial" (HANKS, 2008, p. 188).

A leitura a um só tempo linguístico-interacional e sociologicamente motivada de Hanks (2008) sobre contexto permite que as dimensões "micro" do contexto possam ser analisadas sem que se ignore a própria dimensão "macro" do campo social

De acordo com esta definição [de campo social], segundo Bourdieu (1995), hospital, universidade, profissão, disciplina acadêmica, tribunal, supermercado, aeroporto, congregação religiosa e vizinhança são todos campos sociais. Isso não significa que eles sejam todos equivalentes ou que qualquer um deles não possa ele próprio vir a ser incorporado a outro campo. Significa, sim, que essas e outras formações sociais fornecem contextos críticos incorporados que modelam campos demonstrativos radiais, interativamente centrados (HANKS, 2008, p. 188).

Nesses termos, uma escola é, certamente, também, um campo social, espaço de posição e tomadas de posição pelos atores sociais que ali desenvolvem trajetórias: estudantes, professores/a, trabalhadores/as e mesmo, no caso de escolas militarizadas do Distrito Federal (DF), policiais. Ocupam posições por meio do discurso, de assunção do dizer. Por definição, a escola pública é a instituição intermediadora entre a esfera do indivíduo e a esfera coletiva nos regimes democráticos. Mais do que prover ao jovem em formação competências e habilidades para sua inserção no mundo do trabalho, ela deve ser o *locus* por excelência onde ele vivencie interações, mediadas pela linguagem, em torno de questões sociais, econômicas e de diversidade (linguística, cultural ou diversidade identitária); interações estas com seus pares e também com os professores. Na escola, a juventude também forja-se a si mesma, organizando-se em diferentes grupos.

Nesse sentido, a escola pública brasileira enquanto campo social - e aqui reitera-se a necessidade de tomarmos a escola pública do DF como espaço de pesquisa, em particular -, é um contexto que sempre precisa ser estudado por educadores, sociólogos e, resta claro, linguistas. O motivo mais urgente da necessidade de estudo da escola pública como campo social, que incorpora os diferentes campos semióticos surgidos no seu dia a dia, reside no fato de que o ensino público no Brasil, e no DF, em especial, está no centro da agenda política do Estado atualmente. Sua reorganização curricular e formas "alternativas" de condução administrativa e pedagógica do espaço escolar consistem no cerne desta agenda. A reforma do Ensino Médio e seu novo currículo "flexível", mediante a implementação na Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio (BNCC-EM), são exemplos evidentes disso; a discussão sobre ensino em tempo integral também. Além destes, a condução administrativa do ensino médio público por Organizações da Sociedade Civil (OSs), como em São Paulo, ou a "gestão cívico-militar" de unidades escolares, como em Goiás e no Distrito Federal (DF), mostram-se como fatos notórios de que o campo educacional brasileiro, enquanto campo social (BOURDIEU, 1995), está em visível transformação. No DF, o processo de militarização das escolas públicas de ensino médio vem se concretizando paulatinamente. Atualmente, há quatro unidades de ensino militarizadas, havendo previsão de militarização de todas as escolas desta Unidade da Federação. Nesse contexto social em que as estruturas "macro" estão sob remodelagem, é imprescindível refletirmos como tudo isso pode impactar nos contextos "micro", a saber, nas interações orais face a face empreendidas entre os estudantes entre si e entre estes e seus professores no interior do espaço escolar não militarizado e também no militarizado.

Com base no modelo de contexto de Hanks (2008) aqui apresentado, torna-se imperativo entender a escola pública como espaço social de produção de sentidos linguísticos nas interações entre os atores que ocupam e tomam posições em seu interior; sentidos sempre situados. Afinal, o campo social, ao incorporar os campos semióticos que se desenvolvem em seu interior, impõe restrições e legitimações aos atores, torna possível os modos de falar, usos da variação linguística e de performances linguísticas. É um contexto (tal como estamos discutindo) que produz práticas de linguagem situadas cujos sentidos, em última análise, dizem sobre as expectativas e o tipo de sociedade que somos. Como a presença de policiais militares em uma escola militarizada impactam na interação professor-aluno? Quais fenômenos linguísticos das práticas de linguagem dos

jovens que ocupam posições nesse campo social, no sentido de Bourdieu (1995), podem melhor relevar a incorporação/encaixamento do "micro" pelo "macro"?

Além destas, à pesquisa linguística que se propõe a investigar o sentido situado de práticas comunicativas como a construção de estilos e registros, a projeção de identidades, a variação linguística como prática social (ECKERT, 2001, 2016) não pode faltar a indagação bourdiana central: em que medida o engajamento em um campo social "conforma os participantes, não apenas em seus engajamentos externos baseados na função agente, como sempre foi, mas de forma mais ampla, conforma-os em seus hábitos, disposições e intenções"? (HANKS, 2008, p. 192).

Qualquer discussão sobre campo social e usos linguísticos deve ser uma discussão sobre estratégias socialmente motivadas, pelos sujeitos, sobre o que fazem com a língua. Na teoria da prática comunicativa, a que me filio, à noção de campo está intimamente associada de *habitus*. *Habitus* é definido como estruturas estruturantes e estruturadas que são inculcadas no indivíduo em sua trajetória familiar e educacional. São as inclinações e pré-disposições para pensar, agir e sentir construídas nas relações no interior do(s) campo(s) social(is) em que o ator social transita, atuando na conformação de sua postura, seu tom de voz e suas escolhas linguísticas, fazendo o indivíduo a rotinizar e tipificar sua conduta social e linguística (cf. BOURDIEU, 1977; HANKS, 1996, 2008). O *habitus* é um *modus operandi* a um só tempo individual (pois modela pessoas individualmente) e coletivo (pois é uma formação social) (HANKS, 2008, p. 194).

Podem ser citados como trabalhos inaugurais nessa perspectiva, como tentativa de articulação entre a teoria da prática comunicativa (HANKS, 1996, 2008) e os estudos sociolinguísticos de terceira onda (ECKERT, 2001, 2016) as pesquisas de Queiroz (2019) e Vilanova (2019). Queiroz (2019), por exemplo, busca compreender ações de construção de estilo linguístico (COUPLAND, 2001; REZENDE, 2009) elaborado por estudantes adolescentes do sexo masculino em relação às estudantes do sexo feminino, aos/às professores(as) e aos militares em uma escola pública militarizada no Distrito Federal. Sua pesquisa, ainda em desenvolvimento, tem como foco a análise de construção de estilo sociolinguístico realizada por meninos, em sua fala, por meio dos usos que fazem variação linguística com vistas à expressão de um *habitus* marginal. A título de exemplo, ela tem observado como a variação do item lexical "mesmo", realizado como fricativa alveolar surda [s] ['mes.mu], fricativa velar surda [x] ['mex.mu] e zero fonético [∅] ['me. ∅ mu] é empregada/manipulada por estudantes do sexo masculino em sua fala dos meninos quando procuram se mostrar masculinos e marginais em uma escola pública militarizada do DF. O foco de análise da autora incide sobre as práticas comunicativas destes sujeitos, visando ela, pois, observar como os garotos se sentem em relação aos outros atores sociais presentes neste campo social, que identidade projetam (COUPLAND, 2001) e se há disputa entre eles no manejo de variantes linguísticas com vistas à produção de um estilo "marginal", expressão de um *habitus* similar. A autora tem observado em campo realizado pesquisa etnográfica com observação participante, a elaboração de diário de campo, bem como a realização de entrevistas semiestruturadas com estudantes da escola em questão.

Já Vilanova (2019, p. 20) também volta-se para o ensino público, "um dos focos, contemporaneamente, de transformações de cunho político-ideológico no país". Tendo como premissa que as mudanças institucionais por que passa a escola pública podem gerar um campo social novo, existe também a possibilidade de haver a reconfiguração dos campos semióticos neste campo social em gestação,

sobretudo, conforme afirma o autor, para a compreensão da variação linguística como prática social na fala de estudantes diante de novas relações de poder. Também por meio de pesquisa etnográfica, realizada mediante observação participante de/em interações orais espontâneas de estudantes, e mediante o registro em diários de campo e por meio de entrevistas semiestruturadas com estudantes de ensino médio, o foco de sua pesquisa é o significado situado, no campo social em questão, das variantes linguísticas "mano" e "véi" empregadas pelos atores do referido campo.

3) Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo apresentar com algum grau de detalhamento o conceito e o modelo de contexto formulado por Hanks (2008) com vistas a pensá-lo para o desenvolvimento (que já pode ser visto preliminarmente) na análise de práticas comunicativas no interior da escola pública, entendida esta como campo social. A tradição dos estudos linguísticos e, em particular, dos estudos sociolinguísticos, tem há muito trabalhado com contexto como noção radial, faltando-lhe uma visada que integre o contexto à análise linguística como fenômeno/processo de incorporação/encaixamento. Essa visada pode proporcionar uma descrição mais densa do sentido situado dos usos linguísticos como prática social. Ao apresentar não apenas o conceito e modelo teórico, mas estudos - ainda em elaboração, ressalte-se - pautados nele, o trabalho visou também a testar esse modelo, apontando, preliminarmente, para o sucesso da referida formulação e sua aplicação em pesquisa de campo sobre práticas de linguagem específicas de uso estilístico da variação linguística.

REFERÊNCIAS

- ACCADEMIA. Accademia.org: Guide to the Accademia Gallery in Florence. Disponível em: <<http://www.accademia.org/explore-museum/artworks/michelangelos-prisoners-slaves/>>. Acesso em: 16 nov. 2019.
- ALKMIM, T. Sociolinguística: Parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 21-47.
- BENTES, A.C.; REZENDE, R.C. Linguística Textual e Sociolinguística. In: SOUZA, E.F.R.; PENHAVEL, E.; CINTRA, M.R. **Linguística Textual, interfaces e delimitações: homenagem a Ingedore Grünfeld Villaça Koch**. São Paulo: Cortez, 2017, p. 258-301.
- BLOMMAERT, J. Contexto é/como crítica. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Situar a linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 91-115.
- BOURDIEU, P. **Outline of a theory of practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
- _____. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: EDUSP, 1995.
- BÜHLER, K. The deictic field of language and deictic words. In: JARVELLA, R.J.; KLEIN, W. (Orgs.). **Speech, place and action**. John Wiley & Sons Ltd., 1982 [1934].

COUPLAND, N. Language, situation and the relational self: theorizing dialect-style in sociolinguistics. In: ECKERT, P.; RICKFORD, J. (Orgs.) **Style and Sociolinguistic Variation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, p. 185-210.

ECKERT, P. Style and social meaning. In: ECKERT, P.; RICKFORD, J. (Orgs.) **Style and Sociolinguistic Variation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, p. 119-126.

_____. Variation, meaning and social change. In: COUPLAND, N (Org.). **Sociolinguistics: theoretical debates**. Cambridge: Cambridge University Press, 2016, p. 68-85.

GOFFMAN, E. **Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face**. Tradução de Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis: Editora Vozes, 2011 [1967].

_____. A situação negligenciada. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Loyola, 2002 [1972].

HANKS, W.F. O que é contexto? In: _____. **Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin**. Trad. e Org. Anna Christina Bentes, Renato Cabral Rezende e Marco Antônio Machado. São Paulo: Cortez, 2008, p. 169 - 203.

_____. **Lingua(gem) e práticas comunicativas**. Boulder: Westview Press, 1996.

QUEIROZ, L. Estilo como reforço de masculinidade e marginalidade na fala de estudantes de uma escola pública militarizada. In: **XXII Congresso de Humanidades, 2019. Caderno de Resumos**. Brasília: Universidade de Brasília, 2019, p. 19.

REZENDE, R. C. Estilo sociolinguístico como recurso de construção de *personas* sociais: um exercício de análise do conto "Começo", de Rubem Fonseca. **Via Litterae**, Anápolis, v. 1, n. 1, p. 119-137, Jul./Dez. 2009. Disponível em: < <https://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/article/view/4564> >. Acesso em: 15 nov. 2019.

_____. **Expedientes metadiscursivos na articulação e categorização de práticas comunicativas em *Relato de um certo oriente*, de Milton Hatoum**. 2010. 194 f., iel. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

VILANOVA, M. Uso das gírias "mano" e "véi" no contexto de uma escola pública do Distrito Federal. In: **XXII Congresso de Humanidades, 2019. Caderno de Resumos**. Brasília: Universidade de Brasília, 2019, p. 19-20.