



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

ISSN: 2175-6236

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

Pais, José Machado

A Simbologia dos Apelidos na Vida Cotidiana Escolar

Educação & Realidade, vol. 43, núm. 3, 2018, Julho-Setembro, pp. 909-928

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

DOI: 10.1590/2175-623674801

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317255604008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UFRJ
redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

A Simbologia dos Apelidos na Vida Cotidiana Escolar

José Machado Pais¹

¹Universidade de Lisboa (ULISBOA), Lisboa – Portugal

RESUMO – A Simbologia dos Apelidos na Vida Cotidiana Escolar. Neste artigo debate-se a relevância de alguns modos de olhar, questionar e desvendar que tomam a vida cotidiana como alavanca metodológica do conhecimento da realidade escolar. Tendo em vista este objetivo, explora-se a simbologia dos apelidos em diferentes contextos escolares de Portugal e do Brasil e as circunstâncias sociais que contribuem para a sua produção e circulação. Há que ver como os nomes rodopiam sentidos na linguagem cotidiana dos jovens. A metodologia proposta toma as palavras do linguagem cotidiano como veículos de entendimento das relações sociais que as sustentam.

Palavras-chave: Cotidiano. Linguagem. Apelidos. Representações. Corpo.

ABSTRACT – The Symbology of Nicknames in the School Everyday Life. This paper discusses the relevance of ways of looking at, questioning and shedding light on what assumes the everyday life as a methodological lever of the knowledge of school reality. With this goal, it is explored the symbology of nicknames in different school contexts of Portugal and Brazil and the social circumstances which contribute to their production and circulation. It is necessary to see how names spin out meanings in the informal everyday language. The proposed methodology takes the words of everyday chatting as vehicles for understanding the underlying social relationships. **Keywords:** Everyday Life. Language. Nicknames. Representations. Body.

Introdução

A vida social pode revelar-se através de aspectos aparentemente anódinos da vida do dia a dia, como o seu linguarejar cotidiano. O que neste artigo se propõe, justamente, é que a vida cotidiana seja tomada como suporte de uma metodologia capaz de intersectar dimensões de análise que costumam aparecer conceptualmente opostas: de um lado o ordinário e aparentemente insignificante; de outro lado o extraordinário e significativo. Nesta perspectiva metodológica, o sociologicamente relevante pode surgir do que é tomado como irrelevante, da mesma forma que o potencialmente significativo pode emergir do aparentemente insignificante. Deste modo, ao assegurar mediações entre estruturas, processos e interações sociais, o cotidiano aparece como uma sonda de revelação do social. O desafio é o de recuperarmos para o centro da página do debate teórico das ciências sociais, expressões culturais da vida cotidiana que têm ficado à sua margem. É com esse propósito, de natureza teórico-metodológica, que neste artigo se exploram as *razões mundanas* (Pollner, 1987), que fundamentam a criatividade linguística entre os jovens estudantes. Os apelidos, criando uma realidade comunicativa em torno dessa criatividade linguística, constituem também uma via de acesso à compreensão da realidade escolar que acolhe esse agir comunicacional. Aliás, a vida social constrói-se através da linguagem (Shotter, 1993). Assim sendo, a metodologia proposta toma as palavras do linguarejar quotidiano como veículos de entendimento das relações sociais que as sustentam, no pressuposto de que os significados compartilhados da linguagem, como acontece em meio estudantil, não dão apenas sentido à vida cotidiana, dão-nos também oportunidade de melhor conhecer a realidade escolar. Tendo em vista esse objetivo, e sendo a escola um espaço de sociabilidades e socializações, tomou-se como objeto de estudo a simbologia dos apelidos em diferentes contextos escolares de Portugal e do Brasil, com o propósito de descobrir como é que os apelidos surgem, como é que a sua simbologia é vivida pelos jovens e qual a sua relevância para o entendimento da realidade escolar.

Sabemos que os nomes pessoais relevam a identidade de quem é nomeado (Alford, 1988; Finch, 2008; Vom Bruck; Bodenhorn, 2006), mas pouco se sabe sobre o que os apelidos podem nos dizer sobre as realidades sociais em que circulam. Também sabemos que – expressando afetos, estigmas, ironias e vivências – os apelidos constituem identificadores de identidade, sinalizando, ainda que metaforicamente, quem habita neles. Porém, mais desafiante é desvendar as circunstâncias sociais que contribuem para a produção e circulação dos apelidos. Só assim estaremos em condições de explorar a relevância que eles poderão ter para a compreensão dos mundos sociais que os acolhem. O desafio com que nos enfrentamos passa então pelo entendimento da relação dos jovens com o léxico da sua existência social, tomando os apelidos como um estudo de caso. As formas idealizadas da realidade, bem como as suas representações sociais, ocorrem através de jogos estabelecidos pela linguagem. Sendo artefatos de subjetividade, as palavras criam mundos de significado ao serem tricotadas nas interações cotidianas.

Mas como chegar a esses sentidos que se desprendem do linguarejo cotidiano? E o que eles podem nos dizer quando se soltam das palavras em contextos de interação? A hipótese de investigação que se persegue sugere que a *razão mundana* (Pollner, 1987) dos jovens na atribuição dos apelidos, surgidos em contexto escolar, constrói uma realidade linguística que nos dá oportunidades de questionar não apenas as identidades juvenis, mas também a própria realidade escolar.

O Questionamento da Realidade Escolar na Perspectiva do Cotidiano

A vida cotidiana, costuma-se dizer, é o que se passa todos os dias (Highmore, 2001; 2004). Aliás, sem rotinas a vida cotidiana seria impossível. No entanto, a rotina cruza-se com a ruptura, o ordinário com o extraordinário (Certeau, 1984; Pais, 2002; Sandywell, 2004; Moran, 2005). Na vida cotidiana as atividades produtivas e reprodutivas constituem um processo de dialéticas entre ritmos rotineiros e ações criativas (May, 2011). Mesmo o tempo que serve de catalisador à espontaneidade social, e apesar de sua tendência para reprimir, não pode sobreviver sem a sua força vivificante. O tempo descompassado entre o aparecimento e o desaparecimento dos ritmos da cotidianidade é um tempo lavrado pelas contingências da vida. Os jovens exploram esse tempo buliçoso da vida cotidiana de uma forma irreverente, ainda que se encontrem inseridos numa instituição, a escola, cujo funcionamento obedece a prescrições normativas. Com efeito, a escola é um dos espaços sociais mais fortemente submetidos à força das rotinas: de horários, de programas de estudo, de práticas pedagógicas, de sistemas de avaliação. No entanto, a escola é também cotidianamente vivida como um espaço de sociabilidades criativas. Os apelidos que os jovens circulam entre si, incluindo os que dirigem aos professores, são um notório exemplo da sua capacidade de parodiarem a sisudez da cotidianidade escolar. No seu linguarejar cotidiano, os jovens transcendem os sentidos literais das palavras, ressignificando-as, galgando o seu uso normativo ou tradicional. Conservando as formas significantes das palavras que usam, atribuem-lhes novos significados, cuja descodificação só é possível entrevistando quem, com cumplicidade, faz parte do universo de produção e circulação dos apelidos. O que neste contributo se pretende é, precisamente, desvendar os significados compartilhados desses submundos linguísticos.

O presente artigo, centrado no significado simbólico dos apelidos, dá continuidade a uma linha de pesquisa que me tem entusiasmado desde os passados anos 1990. Tudo começou quando em escolas de Lisboa e arredores constatei que os jovens se identificavam com apelidos grupais: *marrões*, *graxas*, *bacanas* e *baldas* (Pais, 2003). Embora pertencendo a um mesmo universo estudantil, eles se reconheciam como desiguais. Os *marrões* eram considerados os mais estudiosos por andarem sempre com a *cabeça* ou os *cornos* enterrados nos livros; os *graxas* eram vistos como os que se mostravam mais solícitos e obedientes

para com os professores, sempre com o apagador do quadro na mão, na expectativa de conquistarem a simpatia dos seus mestres; os *bacanas* eram os mais predispostos às sociabilidades, dentro ou fora da escola; os *baldas*¹, também apelidados de *turistas*, eram assim designados por só passearem com os livros, faltando frequentemente às aulas, já que preferiam as sociabilidades de rua ou de cafés. O que então descobri foi que essas *nomeações* davam valiosas pistas sobre as avaliações que os jovens faziam da vida da escola. Numa aproximação etnometodológica (Handel, 1982; Garfinkel, 1984; Coulon, 1995), tais nomeações encobriam uma realidade apenas desvendável quando vemos que nelas repousam tipos estudantis que se associam a percursos escolares indissociáveis da condição social dos jovens e da forma como eles se posicionam perante o sistema de ensino. *Marrões* e *graxas*, predominantemente originários da pequena burguesia executiva e tradicional, eram os que mais tendiam ao cumprimento das regras formais da escola. No entanto, enquanto para os primeiros (*marrões*) a importância atribuída à certificação escolar aparecia como corolário do gosto ou do desejo de aprenderem, para os segundos (*graxas*) as regras formais da escola eram frequentemente respeitadas de forma cínica. O que lhes interessava era a obtenção de um diploma escolar, instrumentalmente valorizado para subirem na vida, expectativa de mobilidade social partilhada pelos *marrões*. Os *bacanas* sentiam-se bem na escola por ela ser palco de sociabilidades que se estendiam para fora dos muros da escola. Apesar de seus comportamentos hedonistas, conseguiam ter um bom ou razoável aproveitamento escolar, pois genericamente eram detentores de importantes capitais culturais, dada a sua origem social (classes elevadas e pequena burguesia intelectual). Finalmente, os *baldas* tendiam a boicotar as regras formais do sistema de ensino, dando pouca ou nenhuma importância à certificação escolar. Quando esporadicamente circulavam pela escola, antes de reprovarem o ano escolar por excesso de faltas, suas atitudes oscilavam entre a apatia e a indisciplina, sendo por vezes protagonistas de uma contracultura escolar. Entre os *baldas* havia uma sobre-representação de jovens oriundos do operariado, embora também se encontrassem jovens de classes médias, dados a noites e ao consumo de drogas. Em suma, o que descobri foi que as nomeações que os jovens se davam entre si evidenciavam culturas escolares que resultavam de complexos processos de contestação e negociação, de resistência e acomodação, processos não alheios a projetos de mobilidade social.

No presente contributo, seguindo a mesma perspectiva metodológica, que toma o linguajar cotidiano como alavanca de conhecimento, exploram-se os significados simbólicos dos apelidos entre jovens que frequentam escolas do ensino secundário em Portugal e no Brasil (estado do Ceará). As amostras de estudo obedeceram, em ambos os países, a critérios semelhantes de constituição, tendo-se elegido escolas de diferentes meios sociais e alunos frequentando os três últimos anos do ensino secundário. A inventariação dos apelidos foi realizada em sala aula, através de um questionário distribuído aos alunos, cujo

autopreenchimento, garantido o anonimato, demorou em média 15 minutos. Para o efeito acordou-se com os professores de algumas disciplinas a dispensa de cerca de um quarto de hora das suas aulas para que os alunos pudessem responder aos questionários. Antes, contudo, asseguramos as necessárias autorizações institucionais para a realização da pesquisa. Em Portugal foi pedida autorização do Ministério da Educação, com conhecimento dos Conselhos Diretivos das escolas selecionadas e que foram três, todas elas públicas: uma na periferia de Lisboa, frequentada por alunos de baixa condição social, alguns deles afrodescendentes; outra na cidade do Porto, numa escola frequentada por jovens de classes médias e elevadas; uma terceira escola situava-se num espaço ruralizado, na região do Alentejo, ao sul de Lisboa. No Brasil a autorização foi solicitada aos Conselhos Diretivos das escolas selecionadas: duas escolas, uma privada e outra pública, na cidade de Fortaleza; a terceira escola situava-se num dos principais polos turísticos da região metropolitana de Fortaleza, no litoral do Ceará, a menos de 50 km da capital. Em Portugal, o trabalho de campo concluiu-se em julho de 2009, tendo sido questionados 126 alunos; no Brasil (Ceará), o trabalho de campo concluiu-se em junho de 2010, tendo sido entrevistados 132 alunos². Em ambos os casos, a *moda* das idades – isto é, o valor com maior frequência de registos – centrou-se no escalão etário dos 15 aos 17 anos. O questionário aplicado foi idêntico em todas as escolas. Questionaram-se os apelidos que os próprios portavam, mas também os alheios, isto é, os que os jovens sabiam ser atribuídas a colegas, bem como a professores e a funcionários da escola, mesmo que estes os desconhecessem ou fingissem não saber. No recenseamento dos apelidos foram recolhidos informações sobre o portador do apelido (sexo e idade); a procedência do apelido (circunstâncias em que surgiu, contingências da sua produção, quando ocorreu, quem o deu); finalmente, como é que o portador do apelido convivia com ele, o mesmo em relação aos colegas, professores e funcionários da escola. Também se recensearam os apelidos de amigos, vizinhos, ou de pessoas do bairro em que os jovens viviam, embora, neste artigo, estes últimos só muito circunstancialmente sejam convocados para análise, uma vez que o que mais nos interessa são os apelidos em circulação na escola. Para os jovens utilizadores de *chats*, *Facebook* e outras redes sociais da Internet foi também solicitado que nos facultassem os seus *nicknames*.

O desconhecimento da realidade escolar começa, muitas vezes, por um desconhecimento das formas de conhecimento que os alunos têm dessa realidade. A linguagem comum encobre um tesouro de *tipos* de características pré-construídas que encerram conteúdos inexplorados. Para o efeito, na análise dos apelidos se privilegiou a *indexicalidade* da linguagem, os aspetos contingentes da sua enunciação, os seus contextos sociais de uso (Garfinkel, 1984). Dado que os apelidos arrastam sentidos múltiplos (literais, alegóricos, tropológicos, analógicos), o seu significado foi procurado junto daqueles que se nomeiam através deles. Essas explicações *nativas* foram fundamentais para o entendimento analítico dos apelidos. Veremos que alguns jovens reagem nega-

tivamente aos apelidos; outros se resignam; outros, em larga maioria, identificam-se com eles, de forma divertida. Em qualquer dos casos, o que constataremos é que os apelidos, não deixando de se afirmar como divisas narrativas podem também ser interpretadas como objetos biográficos (Hoskins, 1998), que etnograficamente dão conta das vivências escolares.

De um ponto de vista metodológico, seguimos no rastro de percursos desprezados por formas de conhecimento alheias aos movimentos que cotidianamente ritmam as constâncias, as variâncias e as circunstâncias da vida social. É nesse sentido que damos um passo ao lado daquelas metodologias que confundem o que medem com a própria medida e o que veem com o modo como veem. Um passo ao lado, mas também um passo em frente, ao considerar que a vida cotidiana é um tecido de *arts de faire*³ e não apenas um conjunto de meros efeitos secundários de causas estruturais. Nessas artes de fazer, encontramos os atos criativos que ocorrem nos submundos da linguagem dos jovens, como acontece com os apelidos. De que modo os apelidos possibilitam a produção de um espaço de jogo cujos resultados se podem inscrever num tabuleiro analítico e classificatório de identidades e subjetividades? Em que medida é que os apelidos interferem na construção das identidades, ou delas são reflexos? Como são vividas essas identidades no espaço escolar?

A Simbologia dos Apelidos em Espaço Escolar

Os apelidos existem porque circulam de boca em boca, fazendo parte de processos de identificação. Eles cunham identidades em simples atos de nomeação, ajudando à construção de identidades relacionais. Tomando a totalidade dos apelidos recenseados, nas seis escolas brasileiras e portuguesas que integram a amostra de estudo, consta-se que, no seu conjunto, mais de 70% caem nas categorias de apelidos *comportamentais* e *físicos/anatômicos*, aos quais adiante voltaremos. Com um peso ainda significativo, rodando os 20%, encontramos os apelidos *derivados de nome próprio*. Estão neste caso as formas afetuosas de nomeação que resultam da abreviação do nome próprio ou os diminutivos. Dando alguns exemplos: Mila, de Camila; Gel, de Flamel; Chiquim, de Francisco (para o caso do Brasil); Tiguinhas, de Tiago; Xaninha, de Alexandra ou Pipinha de Filipa (para o caso de Portugal). Todos os jovens convivem bem com este tipo de apelidos que correspondem a formas carinhosas de tratamento. Há quem defenda que a perda de afeto é uma característica da *sociedade pós-moderna*, pois hoje em dia, argumenta-se, apenas através da palavra se procura capturar a inefável experiência do outro (McLaren, 1995). Mas, como vemos, as palavras também chegam ao outro com afeto. À sua maneira, evocam a natureza das relações que pautam as sociabilidades. Contudo, nem todos os apelidos linguísticos agradam aos jovens que os portam. Alguns se sentem incomodados, como é o caso de um Maíconha cujo nome próprio soa a maconha; de uma Fatal que tem o sobrenome Vital; ou de uma Mée... derivação de Mércia.

Há apelidos que ocorrem por circunstâncias acidentais. Uma jovem é Vaquinha porque dançou imitando uma vaca; outro é o Braguilhas por uma vez ter se esquecido de fechar a braguilha das calças. Apelidos deste gênero não deixam de cumprir uma função integrativa, dado corresponderem a nomeações punitivas de comportamentos que, por insólitos, geram risos. Qual o significado do riso quando alguém dança como uma vaca ou circula com a braguilha aberta ou com sapatos diferentes? Esse riso é um apelo às regras do jogo social, uma denúncia de comportamentos que infringem códigos sociais. Quem ri de alguém, por ter infringido esses códigos, está a castigá-lo com uma das coimas mais severas da humilhação: a multa do ridículo.

Considerando as seis escolas da amostra em estudo, apenas na escola situada na região mais ruralizada, no Alentejo, em Portugal, se recensaram apelidos *herdados*. Estes apelidos, de transmissão geracional, ocorrem com bastante frequência em meios rurais. Assim se passa com o Azeitonas (porque pertence à família dos Azeitonas), o Pop (*o pai era papeleiro, ele ficou Pop*) ou a Cabrita (*Então?! O pai dela é o Cabra. É o Cabra... ela ficou a Cabrita!*). Na literatura sociológica tem sido dada uma grande ênfase às teses da reflexividade (Beck; Beck-Gernsheim, 2002), sublinhando-se a capacidade dos indivíduos darem rumo às suas próprias vidas, por vezes como se as estruturas sociais tivessem deixado de exercer a sua influência. Na verdade, cada um é livre de dar o nome que entender aos filhos. No entanto, o que os apelidos nos mostram é que eles são emanações sociais arreigadas a contextos da vida cotidiana. Os atos de nomeação não se geram fora desses contextos. Se em alguns casos podem embandeirar num subjetivismo celebratório é porque, justamente, celebram sociabilidades e vínculos relacionais. Quer isto dizer que os apelidos representam muito mais do que a individualidade das pessoas que os portam. Representam, sobretudo, os lugares sociais da sua produção.

Entre os jovens, a escola é um desses lugares sociais de produção de apelidos. Nela, os que mais circulam, como mencionado anteriormente, são os *comportamentais* e os *físicos/anatômicos*. Os jovens tendem em larga maioria a conviver bem com estes tipos de apelidos, apesar de alguns deles serem chistosos e caricaturais. É o que acontece com jovens brasileiros que ganharam o apelido de Lula Molusco (*devido aos óculos redondos que dão um ar intelectual e chato*); Papudim⁴ (*fala besteira como um bêbado*); Pipoca (*estressa muito facilmente*). Risadinha (*por rir todo o tempo*); Treme-Treme (*por o celular dele fica vibrando quando todos fazem silêncio*); Kichata (*ela é chata*); Loura Burra (*é burra mesmo*); Preguiça (*ele tem preguiça de estudar*). Outro apelido, Menina do Gueto, devido ao seu diferente linguajar, recensado na escola privada de Fortaleza, tem um pendor socialmente segregativo ao assinalar quem, vindo do gueto, chega à escola com uma forma de falar diferente. A aparente aceitação do apelido por quem o porta pode, neste caso, corresponder a uma preocupação da apelidada em não acentuar a sua discriminação.

Entre os apelidos comportamentais mal aceitos encontram-se: Histérica (*tem tipo um ataque quando descobre algo*); Amiga fura olho (*porque tenta roubar os namorados*); Chiclete (*porque gruda nos meninos*); Nerd (*por ela ser inteligente*). O testemunho de desconforto provocado por este último apelido indicia alguma hostilidade a estudantes que se evidenciam por seus dotes intelectuais. Nas turmas portuguesas pesquisadas, quase todos os jovens convivem bem com os apelidos *comportamentais*: o Presidente (*porque fala de mais*); o Sacerdote (*parece um padre*); o Execussivo (*não sabe dizer executivo*); o Duajoras (*não consegue dizer bem duas horas*); o Torresmos (*carrega nos R's*); o Pitbull (*revolta-se facilmente*); Soltem a Parede (*está sempre a ir contra as paredes*); Deus grego (*acha que sabe tudo*); Estalinhos (*gosta que lhe estalem os dedos*); Sabichona (*está sempre a estudar*); Brunão (*é o patrão e o protector da turma*); Bananas (*ele rouba bananas no refeitório da escola*). O apelido é sempre um recurso para o reconhecimento do outro, ainda que por via de metaforizações e produções simbólicas (Olson, 1997). Sem o reconhecimento do outro também não haveria lugar a processos de identificação. O outro é *Kinder* porque é sabido que gosta de chocolates; *Chocapic* porque gosta de cereais ou *Bolachas* porque anda sempre a comê-las. Como vemos, entre os jovens são abundantes os apelidos comportamentais, surgidas no âmbito de acontecimentos ou experiências cotidianas, intersubjetivamente vividas (Prus, 1996).

Se uns apelidos exploram excentricidades de comportamento, outros se fixam em detalhes físicos. De facto, no universo de estudo, os apelidos mais frequentes são os *físicos* (ou *anatômicos*). O social inscreve-se no corpo dos jovens na forma como estes são apelidados, a partir de configurações morfológicas desprendidas de aparências reveladas. Por isso mesmo, por ser social, o corpo é significativo (Csordas, 1994). Ao assumirem, atribuírem e, sobretudo, ao fazerem circular os apelidos, os jovens constroem laços de identidade pela forma como se nomeiam entre si e como entre si se reconhecem através dos atos de nomeação. Estamos perante uma produção de identidades nominais cuja natureza remete para realidades tangíveis, em grande parte de natureza fisionômica. Passando em revista alguns apelidos *físicos* (ou *anatômicos*), constatamos que o talhe do apelidado pode ser apanhado pela aparência geral. Moças de baixa estatura são designadas de Piki, Canina, Salsicha ou Porta-chaves. Ao contrário do que se poderia supor, nem sempre os apelidos depreciativos são rejeitados, fujam ou não à realidade que pretendem retratar. Encontramos um jovem que *adora* que o nomeiem Picolino, por ser baixinho, *nem gosta que lhe chamem outra coisa*. Se a aparência impressiona pela volumetria se pode ganhar o apelidos de Balófo ou Bolinhas. A caricatura explora traços físicos ou psicológicos, por vezes acentuando o exagero, a deformação, a desproporção – transformando o próprio caricaturado em representação da caricatura, imagem cruelmente forjada na própria forja da caricatura, ainda que disfarçada de ironia. Na escola da periferia de Lisboa, uma tez morena foi a justificação dada para um jovem ser chamado de *Marroquino* e outro de *Cigano*.

É certo que os corpos dialogam sem necessidade de palavras, pois o seu valor encontra-se, à partida, dependente de uma aparência estética. Porém, as palavras ajudam a acentuar essa aparência como marcador e diferenciador social. Os códigos de percepção e de avaliação estéticas criam e recriam verdadeiras taxonomias através de formas singulares de nomeação que, por si só, revelam um tipo valorizado (El Pibe, *porque é parecido com o Maradona*) ou um estereótipo desvalorizado (o Gordo, *porque é só banhas*) como meio de identificação. Os corpos não são apenas o lugar através do qual se experimenta o mundo, são também janelas através das quais se é olhado e classificado. Por isso mesmo, no espaço escolar os jovens tendem a dar importância à sua imagem corporal. Neste sentido, e porque o corpo se converteu num objeto de lutas e disputas, pode-se falar do uso da imagem corporal como um instrumento de hierarquização. Os apelidos avivam a consciência dos jovens sobre o facto de os corpos estarem sujeitos a escrutínio, a uma permanente contemplação, avaliação e controle. Por outras palavras, os apelidos desenvolvem uma consciência corporal entre os jovens, levando-os a assumirem-se como seres corpóreos, cuja identidade passa necessariamente pelo porte corporal.

Os apelidos *físicos* também podem explorar tropismos semânticos onde a totalidade da aparência é substituída pela parte. Na linguística há uma conhecida figura de estilo, a *sinédoque*, que dá conta do artifício: usa-se uma palavra para expressar um sentido que é parte de outro sentido da mesma palavra ou, se quisermos, emprega-se o nome do todo para referir-se à parte, ou o nome da parte para aludir ao todo. Dos pés à cabeça o corpo é uma fonte metonímica. Um jovem é apelidado de Cabeção por ter cabeça grande outro de Capuchinho Vermelho por corar com facilidade. Os dentes também suscitam rotulagens como ocorre com um jovem chamado Castor e outro Dentes de Mula (*tinha os dentes para fora*). Este último recorreu a serviços odontológicos para corrigir as saliências dentais, pois o apelido causava-lhe *complexos*. O tratamento resultou, mas o apelido não o abandonou. Com efeito, os apelidos fixam de tal maneira uma imagem que sobrevivem à própria mudança de imagem. Isto enquanto haja um território por onde possam circular. Como circulam eles? Através da nomeação, de boca em boca. Por vezes pode gerar-se uma tensão entre a identidade desejada e a identidade atribuída que o apelido permanentemente aviva. Ao funcionarem como caricaturas verbais, os apelidos podem também reforçar determinados estigmas. Como se disse, estamos perante figuras de retórica que amplificam os detalhes, miniaturizando o todo que tende a esgotar-se nesses mesmos detalhes.

Os apelidos *físicos* (ou *anatômicos*) que circulam entre os jovens brasileiros do Ceará arrastam um traço de distintividade em relação aos dos jovens portugueses. São apelidos que relacionam características ou traços específicos dos apelidados com realidades ambientais, principalmente da fauna e da flora. Aparentemente não se sentem incomodados por serem comparados a plantas ou a animais, pois os colegas, e os próprios, afirmam conviver bem com esses apelidos. Exemplos: Ca-

belo de Cuia (por a cabeça parecer uma cabaça de chimarrão); Mulher Quiabo (por ser magra demais); Chagas (por ter contraído a doença de Chagas)⁵; Mané Mago⁶ (por ser muito magro); Cara de Morcego (por ter orelhas grandes); Boneco de Olinda⁷ (porque é muito alto). Alguns jovens, contudo, não se sentem confortáveis com tais apelidos. Exemplos: Sapo-Boi (*é largo que nem boi e baixo que nem um sapo*); Esqueleto do Amazonas (*é muito magra*); Cuscuzeira⁸ (*é gorda com pernas finas*); Panelada⁹ da Babalu (por ser gorda).

Alguns apelidos provocam efeitos discriminatórios, de pendor racial. Surpreendentemente, eles são geralmente bem aceitos pelos apelidados, os colegas confirmam-no. Em Portugal são bem aceitos apelidos como Nesquick (*é mulata da cor do Nesquick*); Blakinho (diminutivo de black); Preto (*devido à minha etnia*) ou Monhé (parece uma indiana). No Brasil estes apelidos, bastante mais frequentes, tendem também a ser bem aceitos e, mais uma vez, alguns deles aparecem relacionados com a fauna e a flora locais, ou mesmo com a gastronomia. Exemplos: Tapioca¹⁰ (branco e com a cara bexigosa); Briba¹¹ (por ser muito branca). Porém, alguns apelidos raciais são vividos com incômodo. Entre os jovens brasileiros podemos dar o exemplo de um jovem apelidado de Bomba (*ele é pretinho*) e outro Sem Sangue (*é branco demais*). Entre os portugueses há uma moça apelidada Chamuças¹² (por ser de origem indiana) e outra chamada Big Mamma (*é preta, grande e gorda*); outro jovem, da periferia de Lisboa, ganhou o apelido de Cigano sem pertencer à etnia. O apelido foi dado por vizinhos quando descobriram que a polícia arrombou a porta da casa onde vivia, por suspeita de tráfico de droga. Neste, como em outros apelidos, brilha um *flash*, uma imagem, uma ideia de referente. A sua simples atribuição transporta-o para um mundo complexo de representações sociais, estereótipos, processos de estigmatização que ultrapassam os limites da individualidade.

O mesmo acontece com os apelidos discriminatórios, *físicos ou comportamentais*, de referentes sexuais. Ainda assim, se alguns destes apelidos são incômodos para quem porta-os, em outros casos há uma aceitação verbalizada pelos próprios apelidados e confirmada pelos seus colegas de escola. Entre os apelidos físicos sexualizados, a bunda aparece como o referente mais invocado entre os jovens brasileiros, tendo por alvo as moças. Algumas não se importam como é o caso de uma que é simplesmente apelidada de Bunda ou outra conhecida por Tia Turbina¹³; outras, pelo contrário, insurgem-se com apelidos como: Bunda Seca (*não tem volume na bunda*); Tanajura¹⁴ (*por ter tem uma bundona*) ou Mulher Melancia (*por causa do bumbum*). Entre outros apelidos comportamentais de natureza sexual e bem aceitos surgem: Laleska (*é veado, gay*); Farofa¹⁵ (*todo mundo mete a língua*); Gilete (*corta dos dois lados; bissexual*). Entre as jovens portuguesas, a prevalência da bunda cede lugar às mamas: Happy Boobs (*ela é feliz e o Joel gosta das mamas dela*); Sweet Boobs (*por ter umas mamas sweet*); XL (mamas grandes) ou Maxi Boobs (idem). Quanto aos apelidos com significados de orientação sexual, os mais recorrentes retratam o sucesso ou a gabarolice de alguns rapazes junto das colegas, como o Kido Delas (*querido das meni-*

nas) ou o Playboy americano (*porque é um garanhão, come bué [muita] gaja [moça] e fala muito bem inglês*). Poucos são os jovens portugueses que rejeitam os apelidos de índole sexual, mesmo quando vestem a capota de palavrões¹⁶, como acontece com o apelido de Pilas (cara de pila [pênis]), de Sexopata ou de Frango (gay). O incômodo surge num jovem apelidado de Cocks (apanhado várias vezes numa sala de aula a *bater punheta* [masturbação masculina]). As moças não são muito visadas. Uma é chamada de Chichola Pilada (*foi quando a primeira vez fez depilação na vagina*), mas não se importa; outra é Crica (por ser considerada *tarada sexual*) e também não se importa.

Sinalizadoras de identidades subjetivas, os apelidos acabam por se coletivizar, incorporando relações sociais, modos de ser e de fazer, que têm lugar no palco da vida cotidiana, incluindo a escola. Alguns jovens ganham uma tamanha identificação com os apelidos que acabam por usá-los nas redes sociais da Internet. Para além dos apelidos heteronômicos, usam também os derivados dos nomes próprios e outros por si inventados. Estão neste caso *nicknames* que sugerem a identificação com ídolos mediáticos: Tokiodependente (por gostar dos Tokio Hotel) ou Lady Gaga; a adesão a estilos musicais ou culturais: Srt^a Rocks (gosta de Rock); Punk-vab (punk vermelho, azul e branco); Good Wood (marca de skate); a afirmação de uma filiação clubista: Vozão (*Time* do Ceará); a vindicação de um valor simbólico que pode ser exibido como um atrativo sensual, erótico ou sexual (Martin, 2005): Garota Rebelde (*porque acho legal e muito rebelde*); Xoxoteiro (por gostar de muitos relacionamentos sexuais); Africanqueen (*Sou cabo-verdiana e escurita*); Big Cock (por ter uma pênis grande); Tah Gatinha (por ser bonitinha); Miss Sorriso (por estar sempre a sorrir). Um dado significativo desta categorização é o da forte identificação que muitos jovens têm com os seus apelidos, mesmo quando são depreciativos, a ponto de os preferirem aos nomes próprios. Por que aceitam, com mais ou menos conformismo, apelidos incômodos que descaradamente colocam a nu o que, tantas vezes, se procura esconder? Por estimularem um sentimento de pertença? Ao discutir a função integrativa dos apelidos, Koury (2006) sugere que eles podem ter um significado semelhante ao do referido por Mauss ao tratar do *potlatch de destruição* (Mauss, 1973). Ou seja, os apelidos pejorativos acabariam por *destruir* o seu lado estigmatizante, promovendo um movimento de *ressocialização e individuação*.

Como quer que seja, a assunção dos apelidos, desde logo quando são projetados nos *nicknames*, sugere uma reflexividade entre os nomes que se ganham e a exibição do ganho como fator constitutivo de uma subjetividade (Adams, 2003). As identidades juvenis desenvolvem-se através de sucessivas redefinições que expressam *reflexividades subjetivas* (Melucci, 1996). Embora alguns apelidos possam provocar uma violação da identidade, outros asseguram, pelo contrário, impulsos de reencarnação identitária. Mas há uma distinção entre os apelidos enfeitados e os adoptados. O convívio com os primeiros é problemático e eles só persistem por ditames de uma circulação feita hábito. Em relação aos segundos, os próprios receptores contribuem para o reforço da sua

divulgação, principalmente quando os assumem nas redes sociais da Internet. Neste caso há uma coincidência entre a identidade adjudicada e a identidade assumida. Em contrapartida, nenhum apelido rejeitado é usado como *nickname*. Nas redes sociais da Internet, os jovens procuram construir uma identidade que reconcilie os nomes herdados (identidade adquirida) com os que desejam possuir (identidade desejada) e com as projeções que esperam que os outros dirijam a si (identidades atribuídas).

Passando agora aos apelidos dados aos professores, os de natureza afetuosa, rondando 10% do total da amostra, são do conhecimento dos professores. Recorrendo frequentemente a diminutivos, são mais recorrentes no Brasil do que em Portugal: Rafinha (de Rafaela); Pessoa (o sobrenome dele é Pessoa e como ele é baixinho...); Pinheirinho (o sobrenome é Pinheiro e é baixinho); Vovó (pela idade); Plantinha (por dar aula de botânica); Gracinha (*expressa sentimentos, ela é muito legal*). Dado que entre os jovens estudantes o significado dos apelidos emerge de contextos cotidianos de sociabilidade escolar, de formas compartilhadas de olhar e sentir o mundo, os apelidos dados aos professores são significativos da relação entre uns e outros. Apelando a nomeações irônicas e sarcásticas que disputam, com ousadia, os espaços da formalidade e seriedade escolares, os apelidos dados aos professores, que estes desconhecem em grande parte, agrupam-se em duas principais categorias: os *físicos* e os *comportamentais*. Os primeiros aparecem ancorados a atributos fisionômicos. No Brasil encontramos nomeações do tipo: Gordim (gordo); Nariz de Tucano (pelo *narigão*); Beirão (*beijo grande*); Bolo Fofo (*porque é gorda*); Gafanhoto (*é muito feio*); Mosquito da Dengue (*é magro e alto e anda sempre a importunar*); Cabelo de Vassoura (*tem o cabelo ruim*); Pinguim (*porque ele anda com os braços, muito encolhido*). Nesta categoria, existem ainda apelidos de cunho sexual: Sexy (*ele diz que tem excesso de gostosura*); Espermatozoide (*tem uma cabeçona e é bem magrinho*); Robôcope Gay (*é gay*). Em Portugal a situação não é diferente, quase todos os recursos físicos dos professores são aproveitados para se criarem apelidos trocistas e chistosos: Árvore de Natal (*usa colares que parecem as bolas da árvore de Natal*); Bulldog (*parece um cão*); Tutankhamon (*parece uma múmia*); Amazônia (*é grande e peluda*); Couve-roxa (*tem o cabelo parecido a uma*); Colgate (*tem um hálito muito mau*); Bigodes (*a professora tem bigode*); Câmara de Filmar (*tem os olhos tortos e não sabemos para onde ela olha*). Como no Brasil também surgem nesta categoria apelidos de índole sexual: Toda Boa (*é uma professora boa e sexy*); Borracho (*a contínua¹⁷ disse que o stor¹⁸ é um borracho, no sentido de sexy*); Gostosão (*tem um corpo lindíssimo*); Tusas¹⁹ (*estava de pau feito nas aulas*). Por aqui vemos que a imagem corporal se inscreve numa produção discursiva que a adjetiva com ironia ou zombaria. Por tal razão, nos apelidos cintilam códigos semânticos que descriminam distintas classes de identidades simbólicas. Provavelmente, os apelidos dirigidos aos professores sinalizam distâncias em relação ao poder formal da escola. Contudo, eles inscrevem-se, sobretudo, numa ética de diversão.

Quanto aos apelidos *comportamentais*, alimentam-se frequentemente de metaforizações que correm na alçada do defeito para fazerem dele um feito divertido, tanto mais divertido quanto mais se imagina quão contrafeitos ficariam os professores se alguma vez viessem a descobrir as ciladas dos apelidos que lhes são dados. Alguns apelidos comportamentais dirigidos a professores não indiciam um clima saudável nos relacionamentos. Alguns exemplos surgidos no Brasil: Cão (*o professor é um demônio*); Mazelada (*por ser ruim*); Cobra (*idem*); Terrorista (*gosta da desgraça alheia e passa medo*); Sujeira (*professor besta em sala de aula*); Vei Lambão²⁰ (*porque é velho chato*). O desempenho dos professores não deixa de passar pelo crivo de avaliação. Um professor ganhou o apelido de Aurélio²¹ por saber o significado de muitas palavras: *parece um dicionário!* Em contrapartida, uma professora tem o apelido de Cagece²² porque *só fala besteira*. Alguns professores ganham também apelidos de cunho sexual, como o Samanta (*ele brinca parecendo uma mulher*). Nas escolas portuguesas, como nas brasileiras, os apelidos que os jovens dão aos seus professores evidenciam uma enorme capacidade de escrutínio de comportamentos e atitudes. São várias as dimensões de avaliação. *Autoritarismo*: Ditador (*é muito regime militar*); *Respeitabilidade*: Generala (*mantém respeito*); *Antiguidade*: Dinossauro (*é antiga na escola*); *Antipatia*: Bull Dog (*é má e feia, aquela fronha diz tudo*); *Irritabilidade*: Dinamite (*é explosiva*); *Burocratismo*: Folhas (*a vida dele são as folhas*); *Dinamismo*: Sornas (*as aulas são grandes secas*); *Conjugabilidade*: A Divorciada (*divorciou-se 4 vezes*); *Imagem*: Pepe Jeans (*só usa essa marca*); *Higienização*: Sovaquinho (*sua muito do sovaco*); *Orientações sexuais*: Lésbica (*tem um site a admitir que é lésbica*); *Assédio*: Piroca (*Olha muito para os Meninos*).

Os funcionários das escolas tão pouco escapam ao crivo de uma avaliação atenta centrada na sua simpatia ou antipatia. No Brasil, de um lado temos, por exemplo, o Tampinha (*por ser pequenino*); de outro temos o Cururu Inchado (*quando fica com raiva incha as bochechas*). Os apelidos *anatômicos* são também frequentes: Pernas de Alicate (*as pernas dele são tortas*); Rinoceronte (*é gorda*). As sensibilidades sexuais também são cotejadas: Cleitinho (*ele tem um jeito feminino*), a par de outros traços comportamentais, como a hiperatividade (*Elétrica*); a moleza (*Soneca*); ou a disponibilidade (*Tia da Merenda*). Em Portugal, os apelidos aos funcionários incluem formas de tratamento cerimoniais (*Dona Alberta*), mas os afetivos são mais frequentes: Tio Vitó (*é o maior; grande cumplicidade*); Vó Deolinda (*a vózinha do coração*); Nanda (*a melhor funcionária, minha mother*). Os apelidos ofensivos também ganham evidência: Velha (*porque é velha*); Trombalazanas (*é atrasada mental*); Boca de Macaca (*tem a boca de macaca*); Bufas (*está sempre a bufar com a boca*). Outros apelidos acentuam o zelo, a antipatia ou os excessos no cumprimento da função: Caça Ursos (*está sempre a vigiar a escola*); Coxa (*corre atrás de nós e não consegue apanhar-nos*); Cruela (*é muito cruel*); Bem-disposta (*está sempre mal disposta*); Cona-mole (*porteiro um bocado rígido*); Bruxa (*muito bruta*). Finalmente surgem os apelidos reveladores de atitudes ou orientações sexuais: Pedófilo (*tem*

atos de pedófilo); Putinha (*vem para a escola muito produzida e anda em cima dos rapazes*).

Conclusões

Vimos que achados etnográficos aparentemente insignificantes, como é o caso dos apelidos que circulam nas escolas, podem ser potencialmente reveladores das tramas sociais que nelas se tecem cotidianamente. Não obstante o cunho pessoalizado dos apelidos se constatou que a nomeação da diferença não significa necessariamente uma exclusão grupal; bem pelo contrário, afiança, em regra, o reconhecimento de uma inclusão de natureza sociabilística. O apelido só é distintivo na medida em que há um reconhecimento social dessa distintividade. Ou seja, o apelido só faz sentido dado a sua existência relacional. Ao contrário dos nomes próprios, cuja atribuição decorre de alguma arbitrariedade, os apelidos evocam mais a singularidade dos seus portadores, mas não só. Convocam também circunstâncias situacionais que, no espaço escolar, fazem a ponte entre o interativo e o discursivo. Como qualquer mercadoria, a linguagem possui um valor na medida em que não se pode nomear sem representar. Pela sua natureza comunicativa, a linguagem concretiza-se como uma mediação entre o individual e o social.

Os apelidos revelam-se preciosos instrumentos de aferição do modo como as identidades juvenis são construídas em contexto escolar. Em minhas primeiras pesquisas sobre os apelidos, em escolas da região metropolitana de Lisboa (Pais, 2003), nos anos 1990, constatei que os apelidos grupais tinham uma relevância que entretanto se esbateu. Por efeito de uma forte democratização do acesso às escolas públicas, a heterogeneidade social e os projetos de mobilidade social fizeram então nascerem apelidos (*marrões, graxas, bacanas e baldas*) estreitamente associados à condição social dos jovens estudantes, ao valor atribuído à certificação escolar, ao cumprimento das regras escolares, aos seus projetos de vida. Em contrapartida, os apelidos recenseados na amostra de estudo da presente pesquisa, tanto em Portugal como no Brasil, centram-se quase exclusivamente nos indivíduos e já não nos grupos, com exceção de nomeações grupais que persistem em sinalizar filiações clu-bistas ou adesões a determinados gêneros musicais ou estilos juvenis (punks, góticos, surfistas, etc.). Variáveis de natureza sociocultural explicam também que os apelidos *herdados*, apenas detectados numa escola portuguesa, sejam uma especificidade de contextos ruralizados. O confronto dos apelidos inventariados nas escolas portuguesas e nas escolas brasileiras, embora colocando em evidência um forte paralelismo das motivações pessoais que mobilizam os jovens de ambos os países para a criação dos apelidos, permitiu observar significativas diferenças socioculturais. No Brasil, os apelidos *físicos* ou *anatômicos* projetam-se muito mais em realidades ambientais, delas colhendo inspiração. Quanto aos apelidos *físicos sexualizados* dirigidos às moças, enquanto no Brasil a *bunda* aparece como o referente mais invocado, em Portu-

gal os apelidos são mais estimulados por *mamas*. Outros apelidos de natureza *comportamental*, para além de sinalizarem algumas tensões no que respeita à aceitação de diferentes orientações sexuais, indiciam faces ocultas da realidade escolar, como o uso de salas de aula para práticas de masturbação e ainda manifestações subtis de assédio sexual.

Vimos que a larga maioria dos apelidos tem uma forte aceitação entre os jovens apelidados, o que não é de estranhar no caso dos que têm um cunho hipocorístico, ao abreviarem afetivamente os nomes próprios, numa síncope carinhosa, como frequentemente acontece no Brasil. No entanto, também se registaram apelidos, na ordem dos 20% dos recenseados, que não são bem aceites pelos jovens que os portam. Em relação aos apelidos discriminatórios, principalmente de cunho racial ou sexual, não podemos nem devemos desvalorizar os seus efeitos. Eles são socialmente punitivos, acentuando cotidianamente a força de estereótipos transformados em estigma, dia a dia preconceituosamente denunciados. Nestes casos podemos falar de um *bullying* linguístico, pois tais apelidos acentuam as diferenças de forma negativamente discriminatória. Na escola privada de Fortaleza poderíamos relembrar o apelido dado a uma jovem (Menina do Gueto) devido ao seu diferente linguajar. Com efeito, nas escolas privadas, dada a sua suposta maior homogeneidade social, as diferenças são menos toleradas, ou seja, os apelidos tendem a penalizá-las mais do que nas escolas públicas, o que também acontece no *bullying* sexual (Duncan, 1999). Neste sentido, os apelidos podem também ser um interessante recurso didático e educativo. Grupos focais de discussão, envolvendo professores e alunos, tendo por objeto de reflexão os significados simbólicos dos apelidos – quer os surgidos em contexto escolar quer os que possam ser inventariados a nível comunitários (redes de vizinhança, grupos desportivos, bombeiros, coletividades sociais, lares de idosos, etc.) – podem ser preciosos instrumentos de reflexão, nas próprias salas de aula, para se discutirem os valores da convivência, do respeito e da tolerância; o papel dos apelidos e de outras formas de comunicação nas interações sociais; a pujança das palavras enquanto atos criativos; as suas potencialidades semânticas e ramificações de significado; etc.

Aliás, um dos objetivos desta pesquisa foi também o de conhecer a cultura escolar como um campo onde fervilham os atos criativos da linguagem. Ao abordar o *bullying* escolar, Olweus (1993) questiona-se sobre o que sabemos e o que podemos fazer (*what we know and what can we do*). Ao propor uma reflexão sobre os apelidos o que questiono é o que podemos fazer para saber o que desconhecemos. O que sugeri foi um olhar atento à vida da escola a partir do seu lingüarejar cotidiano. Os apelidos são atos criativos suscitados pela observação crítica de atitudes comportamentais e traços fisionômicos de atuantes com quem cotidianamente se interage. Essa criatividade explora ludicamente os múltiplos sentidos que das palavras se desprendem. A criatividade passa pela capacidade de conectar o desconectado. As associações são a essência do mundo imaginativo. Por esta razão, os apelidos recorrem frequentemente a metáforas e metonímias, operando trasladações de

sentido, como acontece quando se nomeia alguém recorrendo a nomes que se usam para nomear outras realidades.

Em relação aos apelidos discriminatórios de cunho racial ou sexual eles ocorrem tanto em turmas brasileiras quanto em portuguesas. No Brasil, contudo, a mistura de raças faz com que os apelidos de cunho racial sejam mais numerosos e diversificados dando força às teses que advogam a emergência da *branquidade* como um símbolo cada vez mais visível da identidade racial (Frankenberg, 1993; Fishkin, 1995; Preston 2007; Macmullan, 2009; Giroux, 1999). Quando Giroux defende uma *pedagogia e política da branquidade* – o que pressupõe que a escola seja considerada, e sobretudo vivida, como um espaço de diálogo e crítica – é sem rodeios que aponta a estratégia: *os professores podem começar tal diálogo com aquilo que os estudantes já sabem*, isto é, questionando-os sobre as diferenças raciais e culturais que sentem na sua vida cotidiana, desde logo no espaço escolar. Os apelidos permitem atingir esse objetivo de uma forma não intrusiva, contrariamente ao que acontece em outras abordagens do racismo. Nesta medida, os apelidos são preciosos instrumentos de revelação dos processos de construção das identidades culturais, ao mesmo tempo em que nos permitem questionar a homogeneidade das representações sociais que, de forma estereotipada, aparecem frequentemente associadas a essas identidades. As discriminações que os apelidos originam nem sempre são de sentido negativo. Em contrapartida, apelidos de cunho racial, aparentemente bem aceitos pelos jovens que os portam, podem ser vividos com desconforto, embora de forma camuflada. Como quer que seja, não obstante as tensões e contradições que a prática de qualquer *pedagogia da branquidade* possa originar, elas mesmas são uma condição de possibilidade para superar sentimentos de culpa ou silenciamentos de legados históricos de opressão (Giroux, 1999). Quando Giroux lamenta a ausência de pesquisas sobre a *branquidade* que permitam aos estudantes questionar criticamente a construção de suas próprias identidades, ou quando sugere que os educadores problematizem a *branquidade* a partir de uma nova linguagem da etnicidade, questiono-me se o debate destas questões não poderia ser animado e incentivado a partir da própria linguagem cotidiana dos jovens.

Existem motivações pessoais que mobilizam os jovens para a criação dos apelidos. Em grande parte dos casos a criação léxica aparece associada à diversão, mas esta é também usada como um instrumento de denúncia relativamente ao que se passa na escola. Quando os jovens da periferia pobre de Lisboa apelidaram um pavilhão da sua escola com o nome de *Sibéria* tinham razões sérias para a escolha. Na sua escola sentiam-se desterrados e regelados durante os períodos mais invernosos das aulas. Ou seja, os jovens servem-se da linguagem para definirem o espaço escolar com sentido de humor, mesmo quando não é muito acolhedor. Aliás, não existiria humor sem linguagem. Em suma, é importante desvendar os artifícios linguísticos a que os jovens recorrem para tecer de sentido a vida cotidiana escolar. É com esse desafio que a *etnometodologia* sempre se enfrentou (Garfinkel, 1984; 2006). Embo-

ra centrados nos indivíduos, os apelidos são marcas visíveis e sonoras de significados compartilhados, de mundos de pertença. Eles vestem identidades individuais, mas o que se descobre é que no individual se espelha o social.

Vimos também que os apelidos asseguram distintas outridades no espaço escolar. Alguns apelidos dados aos professores sinalizam descontinuidades geracionais como é o caso de um velho professor que ganhou o apelido de *Máquina de Escrever* por não saber usar o computador para redigir os enunciados dos testes. Outros apelidos podem ser interpretados como um contra poder criador de representações burlescas, ao acentuarem deslizes comportamentais por parte de quem não os deveria ter. Por exemplo, um professor ganhou o apelido de *Boa Tade* por não ser capaz de pronunciar o *r*. Outro é o *Cunas* porque em vez de dizer *colunas* diz *cunas*. Estamos perante nomeações que, por seus efeitos ortofônicos, são reapropriados com uma indisfarçada zombaria, invertendo as relações de hierarquia e deferência que, em princípio, imperam, ou deveriam imperar, na sala de aula. As rotinas escolares são simbolicamente subvertidas. Os alunos transformam o professor de *acreditado* em personagem *desacreditável* (Goffman, 1990). Neste caso, os apelidos têm uma força de persuasão que é também uma manifestação de poder (ou contra poder) que se exerce cotidianamente. Da mesma forma que as imagens significam e evocam também os apelidos se servem das palavras para criarem um poder simbólico em atos de nomeação que correspondem a uma reinvenção da vida cotidiana (Certeau, 1984).

O levantamento dos apelidos aos professores mostra claramente que a capacidade de nomear pode também ser produto e expressão de disputas que atravessam a ordem escolar. Nesta, o professor tem o dom da palavra, a capacidade de elaboração de terminologias classificatórias do mundo, no âmbito das disciplinas que ministra. Os alunos, por seu turno, envolvem-se no mesmo jogo performativo, através de nomeações que, em alguns casos, acabam por ridicularizar o poder de quem tem a legitimidade de nomear e chamar nomes, numa base convencional: conferindo listas de presenças nas aulas, ou chamando aleatoriamente este ou aquele aluno para responder a determinada questão. Alguns apelidos dados aos professores sugerem um poder de representação burlesca, operando através de variáveis linguísticas e extralinguísticas. Ao apelidarem os colegas, os professores e os funcionários da escola, os jovens fazem desta um espaço recriado, cotidianamente reinventado, onde se estimula uma produção comunicativa dissidente, em que a sintaxe se corrompe num jogo que integra dimensões do ser, do parecer e do prazer. Os apelidos jogam com o formal, mas não se desvinculam dele. Por quê? Porque estão ancorados à realidade cotidiana que se vive na escola. Não há jogo que se livre das marcas da sociedade onde se joga.

Recebido em 06 de julho de 2017

Aprovado em 20 de novembro de 2017

Notas

- 1 Expressão usada em Portugal para designar pessoas que fogem às suas responsabilidades.
- 2 O recenseamento dos apelidos foi possível graças à valiosa colaboração de estudantes universitários ou recém-graduados. No Brasil contei com a dedicada colaboração de Pedrita Viana, do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Ceará. À Pedrita devo os ensinamentos que me deu sobre a gíria cearense que aparece em alguns apelidos recenseados no Ceará. Em Portugal contei com a participação de uma vasta equipe do Instituto Universitário de Lisboa, envolvida num projeto que coordenei sobre *Sexualidade e Afetos Juvenis* (Pais, 2012): Ana Caetano, Ana Corte Real, Ana Mafalda Falcão, Barbara Duque, Jorge Vieira, Pedro Puga e Emanuel Cameira. A todos agradeço a empenhada colaboração.
- 3 A expressão é de Certeau (1984), dando título, na edição original, a um de seus livros mais conhecidos: *L'Invention du Quotidien: arts de faire*.
- 4 Gíria cearense para nomear pessoas que bebem diariamente.
- 5 Doença que resulta de uma infecção causada por um protozoário, sendo transmitida por um inseto que no Brasil é conhecido por Barbeiro. É uma doença comum na América Latina.
- 6 É um tipo de inseto que lembra o gafanhoto. É comprido e delgado.
- 7 Bonecos gigantes que desfilam no carnaval de Olinda, em Pernambuco.
- 8 É o recipiente em que se coze o cuscuz, uma espécie de bolo de milho.
- 9 Panelada: faz parte da gastronomia nordestina. Prato feito com as vísceras do bode. Semelhante às Tripas à moda do Porto (cidade do norte de Portugal).
- 10 Iguaria brasileira, de origem indígena, feita com a fécula extraída da Mandioca.
- 11 Corruptela de víbora. Expressão usada no nordeste do Brasil para designar lagartixas ou répteis escamados.
- 12 Especialidade gastronômica (pastel) de origem indiana.
- 13 Personagem do filme de animação Robots (2005).
- 14 É uma formiga muito nociva às plantações. Possui uma traseira grande.
- 15 Prato culinário salgado, de acompanhamento, cujo ingrediente principal é a farinha de mandioca. Pode acrescentar-se bacon, linguiça, etc.
- 16 Sobre o significado dos palavrões na vida social ver Pais (2015).
- 17 Em Portugal, *contínua* (ou *contínuo*, dependendo do gênero), refere-se a uma empregada auxiliar que presta serviços de apoio escolar (apoio aos professores, vigilância, etc.) – uma espécie de monitor.
- 18 Em Portugal, os jovens do ensino secundário abreviam *senhor doutor* para *stor* (é uma gíria, equivale ao *sor* do Brasil, que vem de *professor*).
- 19 Termo calão, também usado como gíria, que significa ereção, desejo sexual. Tusa aparece como corruptela de *tesão*.
- 20 No Ceará, a palavra *vei* significa velho e *lambão* significa chato, asqueroso.
- 21 Aurélio: Novo Dicionário da Língua Portuguesa, lançado originalmente no Brasil na década de 1970 por Aurélio Buarque de Holanda Ferreira.
- 22 CAGECE: Companhia de Água e Esgoto do Ceará.

Referências

- ADAMS, Matt. The Reflexive Self and Culture. **British Journal of Sociology**, London, v. 54, n. 2, p. 221-38, 2003.
- ALFORD, Richard. **Naming and Identity**: a cross-cultural study of personal naming practices. New Haven: HRAF Press, 1988.
- BECK, Ulrich; BECK-GERNSHEIM, Elisabeth. **Individualization**: institutionalized individualism and its social and political consequences. Londres: Sage, 2002.
- CERTEAU, Michel de. **L'Invention du Quotidien**: arts de faire. Paris: Union Générale d'Editions, 1984. [1980].
- COULON, Alain. **Ethnomethodology**. London: Sage Publications, 1995.
- CSORDAS, Thomas. **Embodiment and Experience**: the existential ground of culture and self. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- DUNCAN, Neil. **Sexual Bullying**: gender conflict and pupil culture in secondary schools. London: Routledge, 1999.
- FINCH, Janet. Naming Names: kinship, individuality and personal names. **Sociology**, Toronto, v. 42, n. 4, p. 709-725, 2008.
- FISHKIN, Shelley Fisher. Interrogating 'Whiteness', Complicating 'Blackness': remapping american culture. **American Quarterly**, Baltimore, v. 47, n. 3, p. 428-466, 1995.
- FRANKENBERG, Ruth. **The Social Construction of Whiteness**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993.
- GARFINKEL, Harold. **Studies in Ethnomethodology**. Malden: Polity Press/Blackwell Publishing, 1984. [1967].
- GARFINKEL, Harold. **Seeing Sociologically**: the routine grounds of social action. Boulder: Paradigm Publishers, 2006.
- GIROUX, Henry. Por uma Pedagogia e Política da Branquidade. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 107, p. 97-132, jul. 1999.
- GOFFMAN, Erving. **Stigma**: notes on the management of spoiled identity. London: Penguin Books, 1990. [1963].
- HANDEL, Warren. **Ethnomethodology**: how people make sense. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1982.
- HIGHMORE, Ben. **Everyday Life and Cultural Theory**: an introduction. London: Routledge, 2001.
- HIGHMORE, Ben. Homework: routine, social aesthetics and the ambiguity of everyday life. **Cultural Studies**, London, v. 18, n. 2/3, p. 306-27, 2004.
- HOSKINS, Janet. **Biographical Objects**: how things tell the stories of people's lives. New York; London: Routledge, 1998.
- KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro. **O Vínculo Ritual**: um estudo sobre a sociabilidade entre jovens no urbano brasileiro contemporâneo. João Pessoa: Editora Universitária da Universidade Federal da Paraíba, 2006.
- MACMULLAN, Terrance. **The Habits of Whiteness**: a pragmatist reconstruction. Bloomington: Indiana University Press, 2009.
- MARTIN, John Levi. 'Is Power Sexy?'. **American Journal of Sociology**, Chicago, v. 111, n. 2, p. 408-446, set. 2005.
- MAUSS, Marcel. Essai sur le Don: forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques. In: MAUSS, Marcel. **Sociologie et Anthropologie**. Paris: Presses Universitaires de France, 1973. [1925]. P. 143-279.

- MAY, Vanessa. Self, Belonging and Social Change. **Sociology**, Toronto, v. 45, n. 3, p. 363-378, 2011.
- MCLAREN, Peter. **Critical Pedagogy and Predatory Culture**: oppositional politics in a postmodern era. New York; London: Routledge, 1995.
- MELUCCI, Alberto. **The Playing Self**: persons and meaning in the planetary society. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- MORAN, Joe. **Reading the Everyday**. London: Routledge, 2005.
- OLWEUS, Dan. **Bullying at School**: what we know and what we can do. Oxford: Blackwell, 1993.
- OLSON, Charles. **Collected Prose**. Berkeley: University of California Press, 1997.
- PAIS, José Machado. **Sociologia da Vida Quotidiana**: teorias, métodos e estudos de caso. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2002.
- PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.
- PAIS, José Machado. **Sexualidade e Afectos Juvenis**. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2012.
- PAIS, José Machado. Das Nomeações às Representações: os palavrões numa interpretação inspirada por H. Lefebvre. **Etnográfica**, Lisboa, v. 19, n. 2, p. 267-289, 2015.
- POLLNER, Melvin. **Mundane Reason**: reality in everyday and sociological discourse. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- PRESTON, John. **Whiteness and Class in Education**. Dordrecht: Springer, 2007.
- PRUS, Robert. **Symbolic Interaction and Ethnographic Research**: intersubjectivity and the study of human lived experience. Albany: State University of New York Press, 1996.
- ROBOTS. Direção: Chris Wedge. Intérpretes: Ewan McGregor; Robin Williams; Halle Berry e outros. Roteiro: Ron Mita; Jim McClain; David Lindsay-Abaire e outros. Los Angeles: Twentieth Century Fox Animation, 2005. 1 DVD (90 min.).
- SANDYWELL, Barry. The Myth of Everyday Life: toward a heterology of the ordinary. **Cultural Studies**, London, v. 18, n. 2/3, p. 160-180, 2004.
- SHOTTER, John. **Conversational Realities**: constructing life through language. Sage: Londres, 1993.
- VOM BRUCK, Gabriele; BODENHORN, Barbara (Ed.). **An Anthropology of Names and Naming**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

José Machado Pais é doutorado em Sociologia; Investigador Coordenador do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Prémio Gulbenkian de Ciência (2003); tem sido Professor Visitante em várias universidades da Europa e América do Sul. Atualmente é diretor da Imprensa de Ciências Sociais. Seu último livro: *Enredos Sexuais, Tradição e Mudança: as mães, os zecas e as sedutoras de além-mar* (2016).
E-mail: machado.pais@gmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.