

Editorial

Caros leitores,

Apresentamos o terceiro número da Revista *DisSoL – Discurso, Sociedade e Linguagem* publicada pelo Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL) da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás). A partir desse número, a revista passa a ser semestral buscando contemplar o objetivo da revista de reunir trabalhos de pós-graduandos de diferentes Programas de Pós-Graduação do Brasil que discutam a relação entre a linguagem e a sociedade. Neste terceiro número, contamos com a colaboração de alunos de cinco Instituições de Ensino distintas: Univás, PUC-RS, UFPI, CEFET e Unemat.

Dando início ao número, Cristiane Pereira dos Santos, no artigo intitulado *Políticas públicas de inclusão digital: Estado e escola*, busca compreender a constituição de sentidos sobre a inserção e novas tecnologias digitais por meio da análise de discursos do Governo Federal. Já Buna Fátima de Brito e Andrea Domingues, no artigo *Representação do negro: a Lei 10639/03 no ensino público estadual na cidade de Pouso Alegre-MG*, têm como objetivo analisar a representação do escravo e/ou afro-brasileiro em livros didáticos, a fim de discutir implementação a lei que obriga o ensino da cultura africana e afro-brasileira na escola. Em seguida, Rafael Magalhães Angrisano, no artigo intitulado *Narrativas midiáticas como forma de pensamento único: apontamentos do site Manchetômetro sobre os principais relatos dos grandes media brasileiros*, discute a necessidade em se criar narrativas únicas (numa relação com o ‘real’ e a ‘verdade’) bem como o modo como esse processo se agrava diante do desenvolvimento técnico atual (processo de midiatização da sociedade). Em *Análise de um artigo científico sob o viés dos modos de organização do discurso de Patrick Charaudeau*, Bruna Tessaro busca compreender os modos de organização de um artigo científico a partir da contribuição teórica de Patrick Charaudeau. Benedito Fernando Pereira, no artigo intitulado *A cibernética como discurso fundador da discursividade digital*, tem como objetivo identificar os modos de funcionamento do discurso da Cibernética e seu papel fundador na discursividade

digital. Layana Kelly Pereira de Holanda e Rodrigo Alves da Silva, em *Designações e referências sobre a guerra na obra O Diário de Anne Frank*, buscam analisar as designações e referências sobre a Segunda Guerra Mundial, especialmente sobre o Holocausto, a partir de uma abordagem semântico-discursiva da obra *O Diário de Anne Frank*. Por fim, Gustavo Faria, filiado à Análise de Discurso francesa, no artigo *O samba nasce do povo*, busca compreender a regularidade da palavra “povo” no samba, por meio de uma articulação entre música, memória e sociedade.

Na seção *Convidados*, Carolina Padilha Fedatto, em seu artigo, relativo à sua pesquisa de Iniciação Científica e intitulado *O que é migrar? Ser de um lugar?*, por meio da Análise de Discurso, analisa recortes de entrevistas a migrantes nordestinos que trabalhavam na construção civil no estado de São Paulo, buscando compreender discursivamente o espaço fronteiriço em que se constitui o migrante.

Por fim, na Seção *Resenha*, João Paulo Braga Floriano faz uma resenha do texto *Palavra de Amor*, de Eni P. Orlandi, publicado em 1990 na revista *Cadernos de Estudos Linguísticos*.

Desejamos a todos uma boa leitura!

Sumário

Artigos

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DIGITAL: ESTADO E ESCOLA, de Cristiane Pereira dos Santos (UNEMAT).....	4
REPRESENTAÇÃO DO NEGRO: A LEI 10639/03 NO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL NA CIDADE DE POUSO ALEGRE – MG, de Bruna Fátima de Britos e Andrea Silva Domingues (Univás)	16
NARRATIVAS MIDIÁTICAS COMO FORMA DE PENSAMENTO ÚNICO: APONTAMENTOS DO SITE <i>MANCHETÔMETRO</i> SOBRE OS PRINCIPAIS RELATOS DOS GRANDES <i>MEDIA</i> BRASILEIROS, de Rafael Magalhães Angrisano (CEFET-MG)	28
ANÁLISE DE UM ARTIGO CIENTÍFICO SOB O VIÉS DOS MODOS DE ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO DE PATRICK CHARAUDEAU, de Bruna Tessaro (PUC-RS)	41
A CIBERNÉTICA COMO DISCURSO FUNDADOR DA DISCURSIVIDADE DIGITAL, de Benedito Fernando Pereira (Univás)	51
DESIGNAÇÕES E REFERÊNCIAS SOBRE A GUERRA NA OBRA <i>O DIÁRIO DE ANNE FRANK</i> , de Layana Kelly Pereira de Holanda e Rodrigo Alves Silva (UFPI)	63
O SAMBA NASCE DO POVO, de Gustavo Faria (Univás)	81

Convidado

O QUE É MIGRAR? SER DE UM LUGAR?, de Carolina Padilha Fedatto	92
---	----

Resenha

PALAVRAS DE AMOR, de João Paulo Braga Floriano	107
--	-----

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DIGITAL: ESTADO E ESCOLA

Cristiane Pereira dos Santos*

Resumo:

Teoricamente, este trabalho filia-se à Análise de Discurso de linha materialista em articulação com a história das Ideias Linguísticas (HIL) e busca compreender, pelos fios do discurso do governo federal, os sentidos constituídos sobre a inserção das novas tecnologias digitais nas escolas públicas brasileiras a partir do Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo (1997 e reformulado em 2007) e o Programa Educação Digital – Política para Computadores e Tablets (2012), e seus efeitos nas práticas de ensino de língua portuguesa. Para tanto, buscamos dar visibilidade às nossas análises por meio de recortes de Portarias, Decretos e entrevistas do Ministro da Educação Aloizio Mercadante, referentes aos dois programas em análise. O funcionamento discursivo do jogo político econômico revelou em nossas análises que as políticas de inclusão de tecnologias nas escolas trabalham com a ilusão de igualdade entre sujeitos, quer seja pela inclusão digital, quer seja pela inclusão social.

Palavras-chave: Análise de Discurso; Políticas Públicas; Novas Tecnologias de Informação e Comunicação; Escola.

Abstract:

Theoretically, this work was affiliated to the materialistic Discourse Analysis in conjunction with the history of ideas Linguistic Minorities (HIL) and seeks to understand the speech wires of the federal government, the directions provided on the inclusion of new digital technologies in public schools Brazilian from the National Educational Technology Program - ProInfo (1997 and reformulated in 2007) and the Digital Education Program - Policy for Computers & Tablets (2012), and its effects on Portuguese language teaching practices. To this end, we seek to give visibility to our analyzes through Decrees clippings, Decrees and interviews of the Minister of Education Mercadante, for the two programs in question. The discursive functioning of the economic political game in our analyzes revealed that the inclusion of technology policies in schools working with the illusion of equality between subjects, whether for digital inclusion, whether for social inclusion.

Keywords: Discourse Analysis; Public Policy; New Information and Communication Technologies; School.

* Mestra em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Campus de Cáceres. E-mail: cris_tanyha@hotmail.com.

Introdução

Este trabalho é parte de uma reflexão já desenvolvida em uma dissertação de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso- UNEMAT. Momento em que buscamos refletir sobre as discursividades que atravessam as políticas públicas de inserção das novas Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs na escola pública, a partir de recortes de dois programas de governo: *Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo* e *Programa Educação Digital: política para computadores e tablets*.

Neste artigo, em especial, tomamos como *corpus* recortes de documentos disponíveis na rede sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo, em especial a Portaria nº 522/97/MEC; Diretrizes do Programa; e Decreto nº 6300/2007. Trabalharemos, também, com o Programa Educação Digital: políticas para computadores e tablets (2012), a partir de discursos do Ministro da Educação Aloízio Mercadante, tais como, coletiva de imprensa na qual o Ministro anuncia o lançamento do Programa, e de entrevista para o programa “Bom dia Ministro”.

Nosso objetivo neste trabalho é o de mostrar como os sentidos/memória enunciados pelas discursividades do governo sobre a inserção das tecnologias na escola pública estão voltados para a competitividade, capacitação e não formação¹, neoliberalismo, preparação do sujeito aluno para o mercado de trabalho. Assim, dominar as ferramentas digitais seria a solução para a melhoria da aprendizagem que o Estado oferece por meio do ensino público. Nos dizeres dos Programas em análise, dominar as novas tecnologias é estar incluído digitalmente e na sociedade capitalista.

1. O ESTADO: O IMAGINÁRIO DE INCLUSÃO (SOCIAL) PELA INCLUSÃO (DIGITAL)

De acordo com Pêcheux (1990), o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia. Orlandi (2005, p. 02) explicita um pouco mais sobre essa interpelação ao dizer que: “ao inscrever-se na língua o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia, daí resultando uma forma sujeito histórica. No nosso caso, o sujeito do capitalismo”. Orlandi afirma que

a forma-histórica do sujeito moderno é a forma capitalista caracterizada como sujeito de circulação social jurídico, com seus direitos e deveres e sua livre circulação social. As formas (ou modos)

¹ Conceito discutido no item 1 e 2.

de individuação do sujeito, pelo Estado, estabelecidas pelas instituições, assim como as discursividades produzidas, resultam em um indivíduo ao mesmo tempo responsável e dono de sua vontade (ORLANDI, 2001, p. 104).

Tomando as palavras de Orlandi, o Estado, com as políticas públicas tais como o ProInfo e o Programa Educação Digital, procura “amenizar” o problema de acesso dos sujeitos excluídos da sociedade, justamente apagando a exclusão social pela inclusão digital. O Estado dessa maneira, mascara “uma nova dimensão: o da igualdade, do alargamento dos direitos dos cidadãos” (AZEVEDO, 2004, p.37). Orlandi (2007a, p. 12) argumenta que “o Estado tem seu funcionamento justamente regido por sua falta e afetado pelas sociedades de mercado”.

Dessa forma, é pela falta que o Estado exerce seu poder articulador do simbólico com o político. No caso desses dois programas, há uma forte presença da ação do Estado no que diz respeito à regulamentação desses e outros programas. Como melhorar a qualidade da educação exige profundas rupturas na sua organização, o Estado elabora programas e se presentifica por esses regulamentos.

No recorte que segue, vemos o modo como o Estado discursiviza a universalização das novas Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas, materializadas pelo ProInfo e os efeitos de sentidos que produzem esse discurso:

Os avanços tecnológicos trazem consigo mudanças nos sistemas de conhecimento, novas formas de trabalho e influem na economia, na política e na organização das sociedades. [...]. O conhecimento acelera processos, torna instantâneas inúmeras ações de interesse econômico e gera um novo quadro organizacional caracterizado, principalmente, pela flexibilidade decorrente da utilização de equipamentos informatizados e programáveis. Este quadro determina profundas alterações no mercado de trabalho (BRASIL, 1997, p.01, grifos nossos).

Dentre os avanços tecnológicos que atualmente têm tomado todas as esferas sociais, podemos destacar o mercado de trabalho que afeta essa relação sociedade x capitalismo. Assim, no dizer do Estado, possibilitar que a sociedade seja preparada para enfrentar os desafios do mundo moderno significa incluir os professores no uso das tecnologias como condição de serem inseridos na rede mundial.

As novas condições que o mercado exige leva-nos a questionar o papel da Escola diante da sociedade. Dessa maneira, ao contextualizar o papel que as novas ferramentas tecnológicas desempenham hoje na sociedade, o governo enfatiza a necessidade de uma maior aproximação entre os sujeitos da escola e a demanda exigida pelo mercado de trabalho.

As formulações “*formas de trabalho*”, “*mudança internacional do trabalho*”, “*mudanças nos sistemas de conhecimento da sociedade implicam transformações em operações produtivas e nos negócios e, por fim, este quadro determina profundas alterações no mercado de trabalho*” estão sustentadas na formação discursiva capitalista que desenvolveu novas formas de organização social, de relações de poder e de desenvolvimento econômico.

Entendemos, então, que o que está em jogo na proposta do governo ao promover a inclusão digital nas escolas é o treinamento, a capacitação, a mera repetição, e não a formação. De acordo com Orlandi (2009),

Formar, em educação, traz necessariamente a questão da língua. Porque é a língua que está investida na produção do conhecimento. Não é apenas um instrumento no sentido pragmático, mas é parte do próprio processo de constituição do saber, da construção do objeto de conhecimento, da sua compreensão, e interpretação do que significa no conjunto da produção científica de que participa (p.153).

Uma formação de qualidade é condição primária “para produzir um aluno *não alienado*”, pois trabalhar com a língua na sua relação social é parte de um processo capaz de

dar condições para que este sujeito ‘soubesse’ que sabe a língua, soubesse ler e escrever com fluência, com todas as consequências sociais e históricas que isto implica e fosse, assim, capaz de dimensionar o efeito de sua intervenção nas formas sociais. Processo que nem capacitação nem treinamento são capazes de fazer nem com o sujeito-professor, nem com o sujeito-aluno (ORLANDI, 2009, p.164).

Vemos que as políticas do ProInfo significam, na discursividade do Estado, inclusão digital, porém, geradora de fins capitalistas, isto é, o seu discurso está voltado para o mercado, e não para inovar os processos de formação de pessoas. Observemos esta mesma regularidade neste trecho:

Especialistas afirmam que *a maioria dos empregos que existirão nos próximos dez anos ainda não existem hoje*, porque o conhecimento especializado está tendo uma vida média cada vez menor e será, muito provavelmente, substituído ou complementado por outro a curto e médio prazos. Isto faz crescer a importância da *capacitação de recursos humanos*, porque os indivíduos não devem ser formados apenas uma vez durante sua vida profissional: *novas qualificações em função de novas necessidades impõem constantes aperfeiçoamentos* (DIRETRIZES DO PROINFO, 1997, p.02, grifos nossos).

A proposta de política pública de inserção das novas tecnologias no espaço escolar visa a dar condições de inserir os jovens (futuros adultos) na esfera produtiva. Diante das novas possibilidades de uso de novas tecnologias, o Estado qualifica/habilita o futuro trabalhador para manusear máquinas e gerar nova economia para o País, porém esse tipo de formação não apresenta nenhum deslocamento na sociedade menos favorecida e excluída, uma vez que ela continuará à margem, e a divisão continuará existindo. Logo, a inserção das TICs na escola visa apenas treinar pessoas e não romper os processos de ensino-aprendizagem.

Assim, a posição-sujeito do Estado filia-se à formação discursiva que quer ampliar e desenvolver a sociedade para que, por meio do uso das novas ferramentas, os sujeitos cheguem aptos ao mercado e ao trabalho. Isso nada tem a ver com inovação, pois não se alteram as práticas de aquisição de conhecimento. Pelo contrário, esse conhecimento continua seguindo o plano do professor, dos PCNs etc. Logo, não é o conhecimento, formação social ou preparo para lidar com os desafios da vida do aluno que interessa ao Estado, pois, “o denominador comum é o trabalho e não o conhecimento” (ORLANDI, 2014a, p. 146).

A escola, nesses dizeres, deve preparar o aluno para o mercado, como também para a competição/competitividade que atualmente se impõe ao trabalhador: “A educação, numa perspectiva neoliberal, se volta para a competição/concorrência, o que faz com que cada um se preocupe consigo mesmo, com seu próprio desempenho em que o importante é ‘ser o melhor’” (STRAUB, 2012, p. 123). Em seu trabalho C. Revuz (1997, *apud* ORLANDI, 2005) ao falar sobre o desempregado e seus modos de significar-se, considera que a questão de “ter” (dinheiro, emprego) é definidora em uma sociedade como a nossa. Logo, a atualização para o emprego deve ser uma prática constante, uma vez que o mercado está cada vez mais exigente. Daí a importância da capacitação. Assim sendo, à Escola caberá capacitar para o mercado e reatualizar sempre e em todo o momento. A sociedade, em que estamos inseridos, é extremamente capitalista e competitiva, daí porque o ProInfo é parte dessa política econômica neoliberal na qual o Brasil se insere. Para Orlandi (2005),

Ter um emprego (colocação) é ter seu lugar entre os outros e encontrar-se assim intimado a elaborar uma maneira de ser com os outros. Isso é essencial quando pensamos essa necessidade de vínculo que estrutura a sociabilidade para além e para quem do jurídico que é o que sustenta nossa forma sujeito histórica, a do capitalismo (p.12).

Desse modo, vemos qual memória de educação circula em nossa sociedade, isto é, uma educação voltada para o trabalho, capaz de atender às exigências do sistema econômico que é sempre atual, e que silencia aspectos importantes da formação, tais como “uma formação social que não é inerte mas dinâmica e capaz de movimento” (ORLANDI, 2014, p.169). Por essa razão, continua a autora “O Estado, em uma sociedade de mercado predominantemente, falha em sua função de articulador simbólico e político. E funciona pela falha. Isto é, a *falha do Estado* [...] é, a meu ver, *estruturante do sistema capitalista contemporâneo*” (ORLANDI, 2012, p. 229, grifos da autora).

2. AS DISCURSIVIDADES SOBRE O SUJEITO-PROFESSOR NOS PROGRAMAS DE INCLUSÃO DIGITAL

Em meio a tantos discursos “inovadores” envolvendo a Escola, mais especificamente das novas Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs, está o professor. O Estado tem investido em políticas públicas de universalização do acesso às novas tecnologias por meio de programas e projetos em que o papel do professor tem sido o de “mediar” a aprendizagem dos alunos. Porém, conforme Esteve (1999, apud ALONSO, 2008, p.758), “a situação dos professores diante das mudanças que ocorrem na escola é comparável a um grupo de atores que trajam vestimentas de determinado tempo e que, sem nenhum aviso anterior, mudam-lhes os cenários e as falas”. Essa metáfora serve para mostrar como os professores têm se sentido em relação a esse novo cenário tecnológico que tem cada vez mais tomado espaço na escola.

O acesso às novas tecnologias causa desconforto e insegurança no professor, pois tudo o que for apresentado em uma aula poderá facilmente ser acessado pelo aluno por meio da rede mundial de computadores e, posteriormente, confrontado, questionado ao sujeito-professor. Apesar dessa facilidade de acesso que muitos alunos possuem, a figura do professor ainda é essencial e indispensável. Desse modo, a revisão das formas de se ensinar e de se aprender é que deve ser feita. Na falta dela, cabe ao professor se impor pelas avaliações como regulação e disciplina.

Para Furlan e Megid (2009),

na sala de aula, o que temos é a constituição de duas posições-sujeito: o sujeito professor e o sujeito aluno. Os indivíduos professor e alunos são interpelados pelo discurso (que aqui podemos adjetivar como discurso pedagógico) em sujeitos para que possam significar (FURLAN; MEGID, 2009, p. 12).

Em assim sendo, “o sujeito professor significa pela linguagem que se constitui pelas condições de produção, pelas formações imaginárias, pelo encontro da ideologia, memória e a história” (FURLAN; MEGID, 2009, p. 12). Ou seja, pelas formações imaginárias e pela ideologia, quem manda é o professor.

No caso das TICs, o sucesso dos programas está intrinsecamente relacionado ao processo de qualificação docente: dar ao professor condições de lidar com as novas tecnologias a partir da revisão dos processos de ensino e de aprendizagem refletirá não só no professor, mas também no aluno.

Neste contexto, o programa aqui analisado tem por objetivo não somente levar para a escola laboratórios de informática, mas também a capacitação dos profissionais que nela atuam:

O Programa Nacional de Informática na Educação, ora proposto pelo MEC, pretende iniciar o processo de universalização do uso de tecnologia de ponta no sistema público de ensino. A garantia de otimização dos vultosos recursos públicos nele investidos, reside, em primeiro lugar, na ênfase dada à *capacitação de recursos humanos, que precede a instalação de equipamentos e responde por 46% do custo total do programa*. (Apresentação das Diretrizes do ProInfo, 1997, grifos nossos).

A capacitação de recursos humanos responderá por 46% de todo o orçamento financeiro do programa. Isso significa quase a metade de todo o investimento. Logo, resta-nos compreender de que forma e em que epistemologia essa capacitação se dará:

O sucesso deste Programa depende fundamentalmente da *capacitação* dos recursos humanos envolvidos com sua operacionalização. *Capacitar* para o trabalho com novas tecnologias de informática e telecomunicações não significa apenas preparar o indivíduo para um novo trabalho docente.

A *capacitação* de professores para o uso das novas tecnologias de informação e comunicação implica redimensionar o papel que o professor deverá desempenhar na formação do cidadão do século XXI. (Diretrizes do ProInfo, 1997, p.07, grifos nossos).

Nota-se que o texto usa verbos que indicam apontamentos, porém, pouco explicita a responsabilidade de seus executores. Dizer que o programa capacita não significa preparar o indivíduo professor, e que isso tudo implica redimensionar e desafiar a metodologia tradicional, não provoca uma ruptura no *modus operandi* de fazer educação no Brasil. O Estado, ao fazer esses discursos responsabiliza o professor pelas suas mudanças, mas não lhe dá condições efetivas para tal. Nesse sentido,

qualificar os professores para trabalhar com essas tecnologias é fator preponderante para o sucesso não só do programa, mas da educação como um todo.

Queremos chamar atenção para o verbo “capacitar”, que ora é empregado no infinitivo, ora empregado como substantivo feminino. Assim, temos o deslizamento de sentido da palavra “capacitar” para apto, treinado, habilitado, entre outros. Orlandi (2014) destaca que “a questão de ‘capacitação’ tem tido presença constante na mídia, na fala de empresários e governantes. É um coringa que se tira do bolso para silenciar a força da reivindicação social” (p.147). Então, o que seria na memória discursiva do estado capacitar? Treinar? Ou habilitar professores para usar nas novas ferramentas tecnológicas na sala de aula?

Ao nosso entender, as políticas de formação continuada para professores não os deslocam das velhas práticas, pois essa capacitação que o governo oferece continua a ser “um objeto na relação de trabalho. Agora bem treinado e, logo, mais produtivo” (ORLANDI, 2014, p. 161); ideologicamente esse é um dos interesses do Estado dominador, pois, com a capacitação e o treinamento, ele (sujeito-professor) é um eterno repetidor, não há apropriação de conhecimento, o professor continua a exercer um papel mecanizado diante de seus alunos, que muitas vezes dominam as novas tecnologias com mais desenvoltura que ele.

Em uma coletiva de imprensa no ano de 2012², o Ministro da Educação, Aloízio Mercadante, discursa sobre a transformação do mundo analógico pelo digital e a distância entre professores e alunos em relação à tecnologia. Em outra entrevista no mesmo ano, concedida ao programa “Bom dia Ministro”, Mercadante discursiviza sobre os avanços tecnológicos que a escola e, principalmente, o professor devem alcançar, convocando este último a aprender. Vejamos

[...] A evolução que está acontecendo hoje é (ela) muito mais intensa, ela é muito mais rápida, e a escola têm que acompanhar esse processo. *O arranjo social da escola é uma instituição de pelo menos do século XVIII, o quadro negro também. Os nossos professores são todos do século XX, mas a juventude que vem aí, vem digital, os professores são do século XX e a juventude é do século XXI, ela é digitalizada, vem com essa demanda crescente [...].*

[...]. *Os professores, nós, somos do Século XX. Nós já somos todos analógicos. A nova geração é do século XXI, eles são digitais, eles são do mundo da internet, eles dominam isso com muita facilidade – os nossos filhos, os nossos netos –, com muito mais velocidade do que nós conseguimos. Nós somos emigrantes digitais, eles são nativos digitais. Então, o professor tem que se modernizar, a escola tem que se*

² Áudio disponível em: <www.redecomunicadores.mec.gov.br>. Acesso em 12 de jan. de 2014.

modernizar [...] (Discurso do Ministro da Educação Aloízio Mercadante, grifos nossos).

Ao impor que a escola deva se modernizar, o Ministro faz o discurso da inovação, pois inovar desliza para sentidos outros de qualidade, modernidade, atualidade. Assim, devemos modernizar o quê? Apenas a estrutura física das escolas, com salas de informáticas? Professores com instrumentos tecnológicos em suas mãos? Ou devemos mudar os processos de qualificação com ênfase na revisão dos processos de ensinar e aprender para adquirir conhecimento?

Diante dessas questões, pela memória discursiva na qual nos filiamos, concebemos o professor como sujeito que independe do recurso utilizado na sala de aula, seja ele, o giz, o papel, o computador de mesa (desktop), o *tablet*, o quadro negro ou a lousa digital. O que o constitui e o significa é o deslocamento que o sujeito-professor produz em relação às formas de ensinar e aprender. Formar significa preparar o sujeito “que sabe discernir e reconhecer o conteúdo e o efeito de sua ação interventiva nas formas sociais. Capaz de pensar por si mesmo, tocando o real, no tenso confronto com o imaginário que o determina” (ORLANDI, 2014, p.181).

Quando o Ministro da Educação afirma que a *nova geração é do século XXI, eles são digitais, eles são do mundo da internet, eles dominam isso com muita facilidade*, é tratar os desiguais igualmente, pois não podemos esquecer de que nem todos os jovens dominam as ferramentas tecnológicas, tais como computadores, internet, smartphones, *tablets*, porque a exclusão digital e as desigualdades socioeconômicas ainda predominam em de muitas regiões do País. Entretanto, de modo geral, os que nasceram nessa era informatizada tendem a dominar essas ferramentas com muita facilidade.

De acordo com Dias (2008, p.36), “a representação da Net para aqueles que a viram nascer não é a mesma representação para aqueles que nasceram com ela. Porque a memória que a constitui para uns e outros, é diferente”. Assim, as tecnologias funcionam para cada sujeito de uma forma diferente, pois faz rememorar a discursividade do “nativo digital” e do “imigrante digital”. O primeiro diz respeito àqueles que já nasceram na era digital, imersos na era dos bits, e dominam a linguagem da internet, pois **“falam” com naturalidade e sem “sotaque” o idioma digital destes recursos eletrônicos, como se fosse a sua própria língua materna**”. O segundo são aqueles que se adaptaram ou não a esse mundo cibernético, os chamados imigrantes digitais “não tendo nascido na era digital ainda precisam de ler

manuais de instruções para saber como funciona um MP3 ou uma nova consola. Esses imigrantes vão sempre carregar (ainda que leve) um ‘sotaque’ analógico”³.

Considerações finais

Ao pensarmos as novas tecnologias na Escola, em especial, a partir do Programa Nacional de Tecnologia Digital (2007) e do Educação Digital: política para computadores e *tablets* (2012), como uma política pública que visa à inclusão digital e à melhoria da qualidade de ensino, implica uma reflexão sobre as políticas de língua que circulam nesses dois programas. O estudo sobre essas políticas acerca das tecnologias no espaço escolar, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa, envolve processos de linguagem que não são neutros, pois são historicamente determinados e neles se inscrevem relações políticas e ideológicas.

Parece haver um consenso no discurso do governo de que o domínio das novas ferramentas digitais se configura como uma estratégia para o ingresso e, por conseguinte, para manutenção dos sujeitos-alunos no mercado de trabalho. A Escola nessa posição-sujeito passou a funcionar num viés de preparação para o mercado de trabalho a partir da lógica neoliberal, pautada na ascensão social, capitalista.

Observamos nos primeiros discursos do Ministro da Educação Aloizio Mercadante sobre o Programa Educação Digital que *“a inclusão digital tem que começar pelo professor. Se ele não avançar, dificilmente a pedagogia vai avançar”*. Esse toma o professor como o instrumentalizar por excelência, uma formação discursiva que responsabiliza, pois, se o aluno não for inserido, é porque o professor não mudou sua pedagogia. Por essa razão, o treinamento do sujeito-professor aparece em nosso material de análise significada como uma ação necessária para o sucesso do programa. A nosso ver, a qualificação do sujeito-professor para trabalhar com as tecnologias é fator preponderante para o sucesso não só do programa, mas da educação como um todo no País. Ao analisarmos o verbo “capacitar”, a partir de Orlandi (2014a), compreendemos por que esse discurso tem sido usado com bastante frequência por governantes e empresários para silenciar a voz daqueles que reivindicam os seus direitos.

³Informações disponíveis em: <<http://www.maiseducativa.com/2013/12/06/nativos-digitais-eles-andam-ai/>>. Acesso em: 16 ago. 2014.

Referências

ALONSO, Katia Morosov. **Tecnologias da Informação e Comunicação e Formação de Professores**: Sobre Rede Escolas Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 747-768, out. 2008 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 19 de junho de 2014.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. - **ProInfo. Programa Nacional de Informática na Educação**. POPPOVIC, Pedro P. (Secretário de Educação a Distância) Brasília, 1997. [Doc. Eletrônico: <http://www.proinfo.mec.gov.br/> (doc. original 11/mar/97).] Acesso em 14 de agosto de 2015.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>. Acesso em 18 de março de 2015.

DIAS, Cristiane Pereira. **Memória & escrita**: o atravessamento de sentido das cartas no e-mail. *Língua, sujeito & história*, Santa Maria, n.37, v.18/n.2, p.35-49, 2008.

FURLAN, Cássia Cristina; MEGID, Cristiane Maria. Língua e Linguagem em movimento na sala de aula. In: BOLOGNINI, Carmen Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Suzy (Orgs.). **Discurso e ensino**: práticas de linguagem na escola. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009. (Série Discurso e Ensino).

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Formação ou Capacitação? Duas formas de ligar sociedade e conhecimento. In: FERREIRA, Eliana Lucia; ORLANDI, Eni (Orgs.). **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto, 2014.

_____. **Discurso em análise**: sujeito, sentido, ideologia. 2 Ed. Capinas, SP: Pontes editoras, 2012b.

_____. Língua Imaginária e Língua Fluida In: **Língua Brasileira e Outras Histórias**. Campinas: RG Editora, 2009.

_____. **Educação em Direitos Humanos**: um discurso. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. Educação em Direitos Humanos Fundamentos teóricos-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

_____. **O Sujeito Discursivo Contemporâneo**: um exemplo. In: Seminário de Estudos em Análise do Discurso. Anais do II SEAD – Seminário em Estudos em Análise do Discurso – Porto Alegre: UFRGS, 2005.

STRAUB, Sandra Luzia Wrobel. **Política de informática na educação: o discurso governamental**. 2012. 198 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo. 2012.

REPRESENTAÇÃO DO NEGRO: A LEI 10639/03 NO ENSINO PÚBLICO ESTADUAL NA CIDADE DE POUSO ALEGRE – MG.

Bruna Fátima de Brito*

Andrea Silva Domingues**

Resumo:

Este artigo teve como objetivo a realização de uma análise sobre como o denominado escravo e/ou afro-brasileiro — é representado nos livros didáticos, do 6º ano ao 9º ano, destinados ao ensino fundamental da rede pública estadual da cidade de Pouso Alegre e discutir a implementação da lei n.º 10639/03, que se refere à obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira no sistema escolar. Metodologicamente, exploramos as memórias diversas contidas no livro didático e nos discursos através das imagens, cabendo ainda reforçar a utilização de livros didáticos atuais como fonte de análise. Em uma análise preliminar das memórias contidas nos livros didáticos adotados no ensino fundamental na rede pública estadual como fonte desta pesquisa, foi possível perceber que os conteúdos referentes à cultura africana e afro-brasileira ainda trazem as representações calcadas pela ideia de folclore — um indicativo do controle tendencioso da identidade nacional, pois as imagens representadas no cotidiano são facilmente apreendidas e absorvidas sem questionamento.

Palavras-chave: ensino; cultura africana; cultura afro-brasileira; identidade.

Abstract:

This study aimed to carry out an analysis of how the so-called slave and / or african-Brazilian - is represented in textbooks, 6th grade to 9th grade, for the elementary school of public schools in the city of Pouso Alegre and discuss the implementation of law No. 10639/03, which refers to the obligation of the African culture teaching and african-Brazilian in the school system. Methodologically, explore the various memories contained in textbooks and speeches through the images, leaving further enhance the use of existing textbooks as a source of analysis. In a preliminary analysis of the memories contained in textbooks adopted in primary education in public schools as a source of this research, it was observed that the contents related to African culture and african-Brazilian still bring the representations tamped by folklore idea - an indication of biased control of national identity because the pictures represented in everyday life are easily grasped and absorbed without question.

Keywords: teaching; African culture ; african -Brazilian culture ; identity.

Introdução

* Possui Graduação em Turismo (2008), especialização em História, Sociedade e Cultura (2011), graduação em História (2014), mestrado no Programa de Pós Graduação em Ciências da Linguagem pela Universidade do Vale do Sapucaí. E-mail: brunabrito_86@hotmail.com

** Possui graduação em História Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1999), mestrado (2002) e doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2007). Atualmente é professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (mestrado e doutorado) e professora titular do Curso de História, na Univás. E-mail: andrea.domingues@gmail.com

O livro didático apresenta-se como um dos principais instrumentos na iniciação do aluno na leitura, Smith (1989) aponta que prática hoje exercida precariamente e por poucos, numa época em que ler representa conviver em sociedade, sendo este material nosso principal objeto de análise, pois, como nos aponta Dias:

O livro didático pode ser um veículo de expressão de estereótipos que expandem uma representação negativa do negro e uma representação positiva do branco. O professor pode vir a ser um mediador inconsciente dos estereótipos se for formado com uma visão acrítica das instituições e por uma ciência tecnicista e positivista, que não contempla outras formas de ação e reflexão. (DIAS, 1984, p. 43).

Vivemos numa sociedade pós-moderna, na qual os sujeitos, sem identidade fixa e/ou permanente, para Hall (2009) “podem ser transformados continuamente em relação às formas pelas quais são representados ou interpelados pelos sistemas culturais que os rodeiam, indicando que a identidade é definida historicamente”. No Brasil, há outros “brasis” compostos por variados grupos étnicos; logo, analisar como se dão suas representações merece atenção porque “as identidades são formadas e transformadas no interior da representação”.

Assim, numa época em que o ensino da história africana e cultura afro-brasileira se tornam obrigatórios⁴ com o intuito de desmistificar a inferioridade brasileira, propomo-nos a pensar em como o livro didático vem trabalhando as questões referentes à implementação da lei n.º 10639/03 no ensino público estadual da cidade de Pouso Alegre (MG).

O artigo teve como propósito entender como a cultura afro-brasileira e africana são representadas nos livros didáticos e interferem na construção ideológica dos educandos, buscando perceber como a escola auxilia na quebra de resistências de se aceitar as diferenças do outro, podendo assim mostrar que a etnia não faz o caráter do ser humano.

Como nos ensina Santana:

A participação dos africanos e dos afrosdescendentes aparece na História brasileira como segundo plano, capítulo menor, calcada no estereótipo, folclorizada ou romanceada, e comumente fora de foco. A discriminação invisível, corroborada pelo mito da democracia racial, encobre diversos aspectos essenciais à vida desta significativa parcela da população brasileira como, por exemplo, o direito a conhecer, em profundidade, e ter valorizado a sua participação na história de

⁴A lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003, alterou a lei nº 9394/96, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

construção do país. A desqualificação de sua identidade cultural – marcada pela herança que a origem africana lhe confere – e a frequente culpabilização por sua situação econômico-social degradada são fenômenos que geram, entre outros constrangimentos, baixa auto-estima. E, de outro lado, esconde a riqueza de parcela importante da sua cultura, história e identidade brasileiras (SANTANNA, 2001, p.13).

É por tomarmos por base tal contexto que analisamos como se dá a representação do negro no conteúdo dos livros didáticos destinados à rede pública de ensino, sobretudo porque o material didático é portador de um discurso destinado à formação de cidadãos.

Sob essa perspectiva, uma leitura dessa representação proposta por Chartier, e discurso, proposto por Foucault, se faz necessária para permitir que a sociedade perceba as maneiras de construção das identidades, dos sujeitos, dos comportamentos, das realidades, e como esses modelos são lançados nos conteúdos escolares. Sobre representação Chartier (1990) aborda que “as lutas de representações têm tanta importância como lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus e o seu domínio”. As representações não se isolam, nem ficam neutras, elas falam através de suas propriedades e das práticas sociais.

A análise também possibilita a reflexão sobre como se dá a materialização das relações e formas de poder na Educação e, para isso, conta com os estudos de Michel Foucault, que defende a existência de micro poderes espalhados na sociedade e que são responsáveis pelo exercício do controle e modelagem dos sujeitos.

Considerando que as identidades não estão acabadas e fixas, mas sim em contínuo deslocamento e (trans)formação, as representações do negro construídas pelo poder e sua carga discursiva possuem tempo e espaço e, por isso, merecem atenção, como ressalta Hall (2009) “As identidades nacionais estão sendo deslocadas, devemos ter em mente a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade.

Em uma análise preliminar das memórias contidas nos livros didáticos adotados no ensino fundamental na rede pública estadual como fonte desta pesquisa, foi possível perceber que os conteúdos referentes à cultura africana e afro-brasileira ainda trazem as representações calcadas pela ideia de folclore – um indicativo do controle tendencioso da identidade nacional, pois as imagens representadas no cotidiano são facilmente apreendidas e absorvidas sem questionamento.

No caso específico do negro, as crianças convivem na escola com uma visão distorcida da história dessa raça, seja através da omissão dos fatos ou de uma visão não historicizada. De modo geral, a história, ao trabalhar com a questão racial, apresenta o negro somente como escravo, dando-nos a impressão de que os africanos trazidos para o Brasil já viviam nessa condição indigna desde que foram capturados pelos mercadores de escravos (GOMES, 1995, p.58).

Para as escolas é mais fácil trabalhar a imagem do negro como folclore, porque muitas vezes o preconceito, que ainda é muito grande, faz com que se esqueça que a cultura afro-brasileira constitui a identidade brasileira.

Com isso buscamos perceber a construção identitária dos negros no livro didático, a partir da análise das imagens de Debret e Rugendas, que se ressignificam no material didático de História do Ensino Fundamental do sexto ano ao nono ano, cujos conteúdos são divididos em quatro volumes da coleção “*Saber e Fazer História*”.

Selecionamos neste momento, a discussão acerca das imagens de dois artistas - Debret e Rugendas - pois suas obras são representadas nos livros didáticos, através de diferentes imagens, a maioria delas inseridas nos livros didáticos atuais. Iniciaremos nossa discussão pelas imagens de Debret.



Imagem 1 - Feitores castigando negros, pintura de Jean - Baptiste Debret⁵

Jean Baptiste Debret, autor da imagem 1, nasceu em Paris, no ano de 1768. Frequentou um ateliê de pintura, ingressou na academia francesa e dedicou-se a celebração dos feitos napoleônicos. Debret chegou ao Brasil, em 1816, aos 48 anos de idade.

A Imagem 1, representada por Jean- Baptiste Debret, mostra o negro amarrado, sendo castigado pelo feitor. Está é considerada uma imagem forte e marcante, trazendo o homem branco como senhor em posição de superioridade, tornando o escravo, o negro inferior. O livro didático apresenta uma visão negativa do negro, mantendo a

⁵ DEBRET, Jean-Baptiste (1768-1848). Disponível em *Coleção Saber e Fazer História* (p. 134). Livro Didático do 7º ano.

imagem, o discurso de subordinação, de controle e de formas de repressão. Cabe ainda ressaltar que esta imagem representa parte do cotidiano dos escravos em nosso país, porém nos livros não se discute a resistência que havia diante dos castigos que eram aplicados quando observamos a forma que se apresenta na imagem. Historicamente, havia a resistência desses homens que lutavam contra os atos da escravidão. No entanto, a imagem traz embutida em sua forma e significação um discurso de poder, uma visão histórica de dominação, não se explora o discurso para além da imagem no livro didático.

Essa imagem produzida por Debret demonstra a relação social de dominação e submissão, conforme se pode observar na forma que o artista explora a posição do corpo do negro em vertente do homem branco, reforçando a visão estereotipada do negro escravo no Brasil, a imagem reforça a condição de vida dos cativos em nosso país como fáceis de dominação e subordinação. Ao observarmos a imagem produzida por DEBRET (1989), percebemos uma visão tradicionalista da história no que se refere ao negro, pois a maioria de suas imagens utilizadas em sua obra “Viagens pitoresca e Histórica ao Brasil”, foram extraídas para uso em livros didáticos. Essas imagens demonstram o escravo em várias modalidades de serviço rural e urbano e sempre em situação de trabalho.

O problema maior destas imagens é que elas perpetuam uma visão negativa da escravidão, pois colocam o negro sempre ligado à condição de escravo, ao trabalho e ao sofrimento, não se explora e ou se explica qual a condição deste homem escravo, pois neste momento da história brasileira há uma variedade de ofícios no Brasil executados por escravos forros e livres. No entanto, as imagens produzidas e reproduzidas nos livros didáticos, em sua maioria, ainda trabalham com as representações ligadas à dor, castigo e sofrimento, reforçando desta maneira este instrumento pedagógico como um instrumento de legitimação e contribuidor para a manutenção de uma determinada construção histórica na memória coletiva de nosso país:

O livro didático e a educação formal não estão descolados do contexto político e cultural e das estruturas de dominação, sendo, muitas vezes, instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos. Sua elaboração não parte, exclusivamente, de interesses pré-estabelecidos, mas incorpora, também, as concepções de história e os sistemas de valores dos autores e de seu tempo (FONSECA, 2012, p.7).

Observamos que a reprodução das imagens no livro didático reafirmam, legitimam a questão da subordinação, e isto não está desvinculado de interesses ideológicos, pois a memória é um instrumento de poder.

Assim faz-se necessário pensarmos nos discursos reproduzidos por estas imagens, na linguagem ensinada por elas, a qual não é um mecanismo neutro sem interesses, mas sim um importante instrumento de constituição da vida social e das identidades.

Identidade é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. [...] A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia (HALL, 2013, p.13).

Através das imagens apresentadas nos livros didáticos, percebemos que as identidades estão sendo continuamente deslocadas, e são utilizadas, acionadas para produzir significações, que possibilitem o desenvolvimento de relações de poder, constroem sentimentos de subordinação, negação das origens afro-brasileiras, reforçando discursos de dominação do homem branco sobre o homem negro.

Observemos outras imagens de Debret, representadas no livro didático:



Imagem 2 - Negros no Mercado de escravos.

Na imagem 2, notamos a representação do espaço onde os escravos eram negociados. É uma imagem que nos permite observar diferentes elementos culturais desses sujeitos históricos, pois se trata de um grupo composto em sua maioria por mulheres e crianças, descansando em bancos e ou no chão, detalhadamente, as mulheres com seios expostos. Ou seja, é um espaço de exposição do negro como mercadoria onde os senhores do engenho, sentados como detentores do poder, adquirem seus escravos.



Imagem 3 - Homem Negro descalço.

A imagem 3, negro descalço, se significa em sua maioria comparada com as outras imagens do livro didático para o aluno, uma imagem de inferioridade, na qual o branco vem sempre vestido, com calçados, e o negro de pé no chão, reforçando novamente a imagem estereotipada de inferioridade. Esta imagem demonstra que realmente o livro didático não se insere nas ações afirmativas, como nos afirmam MUNANGA e GOMES:

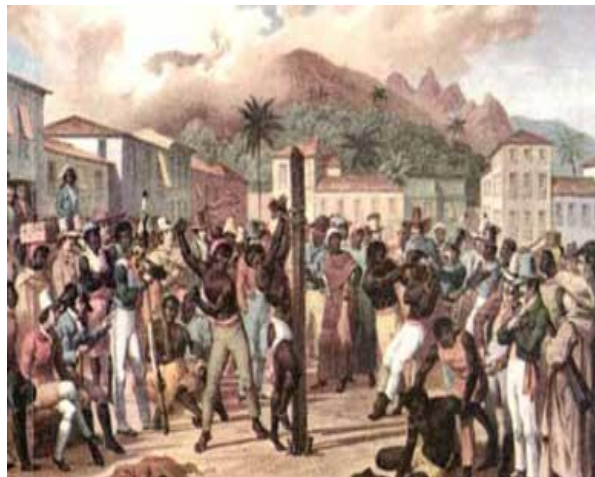
As ações afirmativas constituem-se em políticas de combate ao racismo e à discriminação racial mediante a promoção ativa da igualdade de oportunidades para todos, criando meios para que as pessoas pertencentes a grupos socialmente discriminados possam competir em mesmas condições na sociedade (MUNANGA; LINO, 2006, p. 186).

Prosseguindo nossa análise, trataremos agora de algumas imagens utilizadas nos livros didáticos, extraídas de obras de Johann Moritz Rugendas, pintor alemão, que nasceu em 1802, na cidade de Augsburg, formado na Academia de Belas Artes de Monique, e que chegou ao Brasil, em 1821, permanecendo até 1825.



Imagem 4 - Negros trabalhando na moenda de Cana⁶

A imagem 4 faz parte das obras de Johann Moritz Rugendas, pintor, desenhista e documentarista que participou da expedição de Langsdorff, no Brasil em 1821. Passando por Minas Gerais, Rugendas retratou em suas pinturas e desenhos, os escravos em várias situações do dia-a-dia. O desenhista ilustra o trabalho com a cana de açúcar e percebe-se que os negros estão trabalhando na moenda de cana, sendo observados por homens brancos do alpendre da casa, conduzindo o leitor a uma percepção aparente de que o serviço estava sempre pela supervisão de seus senhores. Observemos que a imagem tenta mostrar os negros envolvidos com o trabalho, de forma passiva, na produção do caldo de cana, reforçando a ideia de submissão, pois as causas que não são visíveis nessa imagem, são representadas em outras como o castigo ao negro que não cumprisse suas tarefas, como verificamos na imagem a seguir:

*Imagem 5- Escravo sendo castigado*

A imagem 5, também produzida por Rugendas, é uma das tradicionais nos livros didáticos. Representa a aplicação do castigo ao escravo que não atendesse os padrões de seus senhores, seja por este ter fugido, roubado, cometido crimes de morte ou de não realizar as tarefas cotidianas, resistindo às formas de viver como escravo, opondo-se ao sistema escravista. Na imagem 5, o homem negro apanha na frente de outros escravos como forma de afirmação de poder, bem como afirma as relações entre as condições de feitoria do período, cargo esse assumido por negros que se dispunham a interesse próprio de atender aos senhores brancos.

As imagens nos livros didáticos reforçam a ideia de construção da identidade e da história de nosso país, as imagens de castigo têm seu valor para demonstrar as

⁶ RUGENDAS (1802-1858). Disponível em *Coleção Saber e Fazer História* (p. 135). Livro Didático do 7º ano.

práticas cotidianas, no entanto, não devem sobrepor as diferentes memórias e histórias produzidas e experimentadas pelos negros que avançam os açóites e troncos, pois as mesmas auxiliam na elaboração da construção do imaginário do aluno, bem como na sua condição sujeito frente à sociedade e seu significado social, cultural e político, participante ativo de sua história. O que vemos é que o livro didático continua reafirmando uma visão elitista, branca e europeia de subordinação.

Na fala de Nilma Bentes (1993), analisamos a construção desse imaginário sobre a questão racial. “(..) se realimentam mutuamente, mas diferem um pouco entre si. O racismo, como doutrina da supremacia racial, se apresenta como a fonte principal de preconceito racial (...)”

O preconceito e o racismo nascem do convívio com outras pessoas, iniciando na família, passando pela convivência na escola e, conseqüentemente, esse preconceito se perpetua na sociedade, por isso é preciso combater, discutir e buscar quebrar esse processo negativo de pensamento e ações.

A lei 10639 tem esse intuito, de discutir e buscar quebrar o racismo que muitas vezes não é assumido pela população, mas quando há oportunidade as pessoas deixam transparecer. Um exemplo é quando a pessoa diz que não tem preconceito, mas se há uma vaga de emprego e existem duas mulheres, uma branca e outra negra, provavelmente a branca será contratada. Outro exemplo que ouvimos muito, é você tem um pé na senzala, ou a sua cor não nega.

São palavras ditas no dia a dia, que diminuem a autoestima do negro e o faz pensar, “Será que o negro realmente nasceu para ser escravo e nunca vai conseguir competir de igual para igual com o branco”.

Essa deve ser a luta que a escola precisa buscar, mas para isso acontecer é preciso que as instituições de ensino sejam menos preconceituosas e passem a implantar a lei e não deixar simplesmente no papel é preciso colocar em pratica. E essa pratica depende de praticas pedagógicas positivas, pois como nos diz DOMINGUES (2011, p. 43):

Importante salientar a emergência da capacitação do professor envolvido no processo, não só no meio acadêmico de ensino superior, mas principalmente, aqueles educadores que atuam no ensino básico e no fundamental, que por uma formação que não ofereceu oportunidade de um conhecimento mais específico, bem como por falta de políticas públicas, ainda não sabem praticamente nada sobre cultura negra, embora estejam imersos em várias práticas culturais negras que já foram absorvidas como parte fundadora da cultura “brasileira”. Na maioria das vezes, ambos os grupos de professores se vinculam apenas aos conteúdos programáticos dos livros didáticos (geralmente desatualizados), que enfocam somente pontos como

escravidão e servidão, ou então trabalham a consciência negra somente para os dias 13 de maio, 20 de novembro ou festa do folclore, deixando de apontar a importância do negro africano e seus descendentes em todo processo histórico social do país, que avança em datas e festejos. Como esses educadores vão ensinar a respeitar, cultivar e amar aquilo que não conhecem?

Analisemos então que a implementação da lei 10639/03 está longe dos bancos escolares, pois esta depende da formação e capacitação docente, quando devemos iniciar o processo educacional com o educador, com o diretor e com todos os envolvidos no sistema escolar, para que de fato a lei avance além do papel e do oficializado, para que não seja apenas mais uma lei engavetada ou ofuscada através de dias festivos e nada mais, como o dia 20 de novembro, como nos mostra a figura 14.



Imagem 6 - Dia da Consciência Negra. Capturado em google.com.br

As imagens analisadas, neste artigo, estão todas presentes nos livros didáticos e trazem a identidade negra associada a seres irracionais, sem vontade própria, sendo utilizados apenas para o trabalho escravo e subalterno ao homem branco, desqualificando qualquer indício de uma formação cultural e manifestação de vida, pois a todo o momento o negro é representado como um ser sem resistência, passível, e condicionado a servir o homem branco, a exposição ao sacrifício como prática social que repercute até hoje.

Verificamos que o livro didático ainda expõe a imagem de um povo marginalizado, excluído, dificilmente inserido em algum grupo de uma boa posição social, submetido à suposta “superioridade” branca dominante a qual ele não poderia

fazer nada. Através deste viés, é preciso desmistificar esse discurso e inserir os atos de luta, resistência, cultura, manifestação, apresentar ao leitor o movimento negro e com isso resgatar a imagem dos seus descendentes.

Considerações Finais

Nos livros analisados não percebemos nenhuma temática ou conteúdo sobre a busca pela igualdade do negro, suas lutas e conquistas. Nesse contexto, o aluno negro não se identifica com os livros de História utilizados pela instituição de ensino.

Os livros não trazem aos alunos nada sobre o Movimento Negro, a busca por sua liberdade e identidade, pois o aluno negro para se sentir igual, ele precisa se identificar como negro, ver suas conquistas e não ficar só observando uma imagem estereotipada do negro no tronco ou na senzala.

A diferença social por mais que a sociedade brasileira a negue é visível, nas ruas, nas escolas, nas empresas e em pesquisas, pois segundo dados das pesquisas realizadas por órgãos do governo e por organizações não governamentais (ONG), publicada no jornal Folha de São Paulo este nos diz:

[...] O Brasil branco recebe, portanto, uma renda 2.86 superior ao Brasil negro. “É um exercício para pensar como desigualdade e a pobreza no Brasil têm um evidente componente racial. A riqueza está concentrada entre os brancos, enquanto, entre os pobres, a maioria é de negros”, afirmou. A proporção de renda recebida pelos brancos (74,1%) é maior que a presença deles na população (53,8%). A parcela de renda apropriada pelos negros (pretos e pardos), 25,9% é inferior à presença deles na população (45,3%) e entre pessoas com rendimento (41,9%) (FOLHA DE SÃO PAULO, 2003).

Para a mulher negra a situação é pior ainda, segundo dados da pesquisa.

[...] Se o homem branco é o principal detentor da riqueza do país, recebendo 50% da renda, a mulher negra fica em pior situação: deter apenas 8,1% dos rendimentos. A mulher branca, com 24,1% dos rendimentos, está em melhor situação que o homem negro, com 17,7% (FOLHA DE SÃO PAULO, 2003).

Com os dados da pesquisa acima, podemos analisar a situação precária em que o negro vive na sociedade brasileira, e com isso o aluno negro não possui perspectiva de uma vida melhor, fazendo com que a maioria desista dos estudos e proporcionando uma dificuldade maior de se inserir na sociedade.

É preciso ampliar uma discussão referente ao saberes educacionais da lei

10639/03 e se faz necessário um trabalho árduo de conscientização nas escolas, nas comunidades e sociedade com os educadores, pais e alunos sobre a igualdade do negro para com o branco, desmistificar a superioridade do branco e quebrar os estereótipos sobre o preconceito que ainda permeiam a sociedade e através da educação é possível mudar esse pensamento, temos à frente um grande desafio que é a busca da verdadeira democracia racial (PINTO; DOMINGUES, 2013), um espaço além do discurso, presente nas práticas cotidianas da sociedade brasileira, principalmente educacional que deve se comprometer com as questões étnico-raciais no intuito do dito e não dito, do positivo, ou seja, com políticas afirmativas.

Referências

CHARTIER, Roger. **Introdução. Por uma sociologia histórica das práticas culturais.** In: _____. *A História Cultural entre práticas e representações.* Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

DEBRET, Jean Batiste. **Viagem pitoresca e histórica ao Brasil.** Tomo segundo, Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. **Quotidiano e poder.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

DOMINGUES, ANDREA SILVA. **Experiências e Práticas Educacionais: a lei 10.639/03 e a formação docente.** In: IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História - IX ENPEH, 2011, Florianópolis - SC. Anais do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do ensino de História, 2011.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **O herói nacional para crianças: Produção e circulação de imagens de Tiradentes na Escola Primária Brasileira.** ANPED, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Global, 2006.

PINTO, B. C. M.; DOMINGUES, A. S. **Educação e memória**: práticas educacionais em povoações remanescentes de quilombolas e indígenas na Amazônia Paraense, Brasil. Atas do I colóquio internacional de ciências Sociais da Educação / III Encontro de Sociologia da Educação. 1ed. Braga: Centro de Investigação em Educação / Universidade do Minho, 2013.

SANTANNA, Wania. **Dossiê assimetrias raciais no Brasil**: alerta para elaboração de políticas. Brasília, 2001.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

A lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003, alterou a lei nº 9394/96, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 03 de janeiro de 2011.

Charge Dia da Consciência Negra. Disponível em www.google.com.br. Acesso em 02 de janeiro de 2011.

Folha de S. Paulo, Caderno Cotidiano 20 nov. 2003.

**NARRATIVAS MUDIÁTICAS COMO FORMA DE PENSAMENTO
ÚNICO: APONTAMENTOS DO SITE *MANCHETÔMETRO*
SOBRE OS PRINCIPAIS RELATOS DOS GRANDES *MEDIA*
BRASILEIROS**

Rafael Magalhães Angrisano*

Resumo:

O presente artigo teve como objetivo discorrer sobre algumas reflexões possíveis que dizem respeito à necessidade humana de criar narrativas únicas para o “real” ao longo dos tempos e a aceleração deste processo ocasionado pela técnica e seus desdobramentos, hoje, perceptíveis no que alguns chamam de processo de midiatização da sociedade. A título de ilustração, realizamos uma descrição-analítica sintética de alguns dados sobre as referências midiáticas do país presentes no site Manchetômetro, iniciativa da UFRJ que acompanha e monitora os níveis de parcialidade dos principais media brasileiros. Confirmamos algumas suspeitas sobre o tratamento de determinados acontecimentos e, dessa maneira, opinamos em alguma medida: aquilo que tem sido referência de “real” e “verdade” e aquilo que tem ficado à margem no regime de visibilidade midiático.

Palavras Chave: Verdade, Técnica, Midiatização, Manchetômetro

Abstract:

This article aims to discuss some possible considerations concerning the human need to create unique narrative for the "real" over time and the acceleration of this process caused by the technique and its consequences today noticeable in what some call process media coverage of society. By way of illustration, we made a synthetic-analytical description of some data on the media references of the country, present in Manchetômetro site, UFRJ initiative that came daily and monitors the bias levels of the main Brazilian average. Confirmed some suspicions about the treatment of certain events and thus, to some extent opine: what has been reference "real" and "true" and what has stayed on the sidelines in the media visibility regime.

Keywords: Truth, Technical, Mediatization, Manchetômetro

Introdução

A estética televisual é dominante como mediação da realidade social. Apesar da influência cada vez maior da *web*, a televisão permanece como referência para a população, como constata a recente pesquisa sobre consumo de mídia, feita pelo governo federal⁷. Sabemos que o processo de interação simbólica via internet vem alterando esse cenário, dando margem a uma disputa de narrativas sobre o “real”⁸. Aqui, chamamos de “real”, tal como Verón (2001), não necessariamente um *ontos*

* Doutorando em Estudos de Linguagens pelo CEFET-MG. E-mail: rafaelangrisano@yahoo.com.br

⁷ 95% dos brasileiros consomem produtos televisuais. BRASIL, 2015.

⁸ A noção de real é demasiado complexa e tem diferentes conceituações em estudos filosóficos, linguísticos e literários. Aqui, a noção é abordada tal como Verón (2001) a conceitua.

idêntico para todos, mas sim como medidas de universos simbólicos mais ou menos compartilhados por meio de narrativas que envolvem as práticas coletivas cotidianas, sociais, culturais e políticas estabelecidas no mundo da vida. Ou seja, um “real” construído à medida das sociedades.

De qualquer modo, a TV ainda é a mídia de referência do nosso cotidiano e a primeira proposta de verdade sobre a vida, as práticas coletivas, a política e os acontecimentos do mundo. Tal cenário aponta para uma crucial reflexão no meio acadêmico e intelectual, algo que tem sido feito por várias décadas, mas que, a nosso ver, não deve jamais se esgotar. A análise e crítica dos modelos de pensamento unívocos que se estabelecem nas esferas públicas, para nós, é uma importante ferramenta que não apenas diagnostica as práticas sociais, mas que também nos auxilia a modifica-las.

Escolhemos utilizar como objeto empírico o *Manchetômetro* pelo fato desse site monitorar os principais meios de imprensa do país. O *Jornal Nacional*, parte do *corpus*, representa, em nossa percepção, o pensamento unívoco em que se consolidou a comunicação brasileira, fundada por poucas famílias a partir de uma legislação arcaica e pouco democrática, datada na década de 60, privilegiando uma narrativa conservadora que se tornou referência de realidade para os brasileiros, antes que ocorresse o processo de letramento da população, diferente da maioria dos países “desenvolvidos”. A maioria esmagadora das vozes sociais nunca teve seu direito de fala e visibilidade. Acreditamos que, mesmo hoje, o *Jornal Nacional* representa a narrativa televisual hegemônica sobre os acontecimentos do país. Os outros jornais impressos descritos no site também possuem importância significativa na formação da opinião pública.

O *Manchetômetro* é uma ferramenta prática para visualização de narrativas dicotômicas e nos pareceu satisfatório como *corpus* devido o espaço e propósito desse artigo. O site se apresenta da seguinte maneira:

O Manchetômetro é um website de acompanhamento diário da cobertura da política e da economia na grande mídia, especificamente nos jornais Folha de S. Paulo, O Globo e Estado de S. Paulo, e no Jornal Nacional, da TV Globo. O Manchetômetro é produzido pelo Laboratório de Estudos de Mídia e Esfera Pública (LEMEP), grupo de pesquisas com registro no CNPq, sediado no Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). O Manchetômetro não tem qualquer filiação partidária ou com grupo econômico.⁹

Ainda de acordo com o site, sua metodologia se baseia:

⁹ Informação disponível em <http://www.manchetometro.com.br/>. Acesso em 13-05-2015

As unidades de análise da pesquisa do Manchetômetro são as chamadas e manchete da capa do jornal (...) Cada notícia é analisada por dois codificadores e, havendo discordância, por um terceiro cujo veredicto funciona como critério de desempate. Os resultados das análises são plotados em gráficos para melhor visualização das tendências da cobertura. Os meios de comunicação investigados pela pesquisa são os jornais Folha de S. Paulo, O Globo e O Estado de São Paulo, os três principais jornais diários do país, e o Jornal Nacional, programa de notícias televisivo mais popular da TV aberta brasileira.

Nosso fio condutor reflexivo para tirar certas conclusões das tendências apontadas pelo site perpassou alguns conceitos como a verdade, o pensamento único e a diferença, a técnica e a mediação.

Descrevemos as informações do site, especificamente do nosso recorte, e tentamos perceber a partir das reflexões propostas, como narrativas únicas do “real” dão visibilidade para determinados assuntos, enquanto outros permanecem no terreno da invisibilidade. Qual o “desenho” da narrativa hegemônica dos acontecimentos no Brasil?

Obviamente, temos ciência que os comentários que fizemos nessas poucas laudas são apenas um rascunho desse desenho, no entanto, acreditamos que tais apontamentos alargam perspectivas para reflexões mais aprofundadas.

A verdade e o pensamento único

A humanidade ao longo do processo civilizatório, além dos *media*, teve outras formas totalitárias de pensar a vida. O que podemos dizer com relativa segurança é que a história do pensamento, vista a partir de uma visada epistemológica, sempre almejou uma “vontade de verdade” para utilizar os termos de Foucault (1996).

Para sermos sintéticos e sem o ambicioso intuito de esgotar uma discussão tão profunda, vejamos de modo breve e simplificador o processo de pensamento único que se estabeleceu no ocidente. Consideramos importante tal apanhado para especularmos melhor a respeito da técnica e do processo de mediação da sociedade, conceitos fundamentais para nossa reflexão.

A tradição ocidental do verdadeiro (*aletheia*) foi significativamente marcada pelo pensamento socrático-platônico, que fundou o conceito de essência ideal superior a todas as coisas sensíveis, uma verdade absoluta passível de alcance por meio do intelecto humano. A Filosofia clássica, a religião, sobretudo a cristã, que teve justificativas muito bem elaboradas pelos escolásticos e a Ciência moderna, que supõe

uma realidade ontológica inteligível e explicável de modo matemático, foram os modos de pensamento único que se estabeleceram, pautados pela busca de uma verdade que ordenasse um universo de *devoir*, uma essência que fosse capaz de não apenas interpretar, como no caso do mito, mas também determinar o porquê das coisas.

Essa filosofia influenciou o pensamento medieval-agostiniano, o escolástico tomista, o pensamento moderno, racional-cartesiano e empírico-baconiano e toda a filosofia de modo geral. Por meio da razão, seria possível desvendar o mundo para além de sua aparência, encontrando, pressupondo metafisicamente que o “real” seja inteligível à medida humana.

A derrocada do conceito de verdade absoluta que perdurou desde sempre teve como marco o pensamento nietzschiano. Nietzsche (s.d) nega a própria existência da verdade e suspeita de toda a tradição metafísica. O raciocínio parece simples, de acordo com Nietzsche (s.d), não se pode conhecer a verdade porque não há verdade. Aqui, há uma profunda diferença com o saber do criticismo cético kantiano, que diz que não podemos chegar à verdade metafísica, mas não a nega. Aqui, tomamos partido do filósofo alemão, desacreditando em qualquer verdade que se diga absoluta. Nesse contexto, como avaliar as realidades midiáticas que se digladiam em uma arena de disputas simbólicas para se tornarem a verdade absoluta?

Herdeiro do modo de pensar nietzschiano, Deleuze pode ser um autor que nos aponte uma possível resposta. Como aponta Schopke (2004), Deleuze aparenta o mesmo desejo de Nietzsche de fazer do pensamento um fluxo, um *devoir*, como na vida. Assim como o pensador alemão, Deleuze sabia que esses “reais” da linguagem, essas narrativas e representações, não poderiam, afinal, serem verdades absolutas e totalizantes, pois a vida não é assim.

A insuportabilidade da mudança do ser é que nos faz querer uma verdade. O que é a verdade senão uma tentativa de parar o mundo para que ele se adeque a aquela verdade? Quando o que ocorre é que depois de dita tal verdade, antes que ela possa ser analisada, o mundo já mudou pelo *devoir* e ela já se tornou parcial.

Daí a importância de se refletir as singularidades, as narrativas de resistência e a diferença de modo geral. Deleuze era o pensador da diferença. O que o autor chama de representação é, justamente, a metafísica, a vontade de semelhança. Nas palavras da comentadora: “libertar a diferença das antigas malhas da representação.” (SCHOPKE, 2004, p.22).

Dito de outra forma: o pensamento é apenas “re-conhecimento” quando está submetido e regulado pelos princípios da representação.

Sua atividade mais fecunda está paralisada, sua natureza está reprimida: o seu poder de criar, de pensar e de produzir sua própria diferença. Nesse ponto, Deleuze e Nietzsche estão em perfeita sintonia: o pensamento não é estritamente falando, algo “natural”, algo que se exerce espontaneamente; ele é uma “segunda natureza”, um puro refinamento da razão. O seu poder de liberar ou mesmo de produzir a diferença está diretamente ligado ao rompimento com a representação clássica. (SCHOPKE, 2004, p.24).

Dessa maneira, consideramos importante articular a questão da vontade de verdade como pensamento único e a questão da diferença em discussão com a Técnica e os modelos midiáticos: referência de “verdade” na representação da vida contemporânea.

A Técnica e a Mídiação

Parece impossível pensar a Técnica sem passar por Heidegger (2008). O autor realizou uma reflexão arguta sobre essa noção, pensando-a como um dispositivo, uma forma de desencobrimento, para utilizar os termos do autor, um desvelamento do real que traria à tona sua “verdade”. Pensando as quatro causas aristotélicas e a noção de verdade grega, *aletheia*, ou desencobrimento do real, Heidegger afirma:

Questionamos a técnica e chegamos agora à *aletheia*. O que a essência da técnica tem a ver com desencobrimento? Resposta: tudo. Pois é no desencobrimento que se funda toda a produção. (...) Se questionarmos, pois, passo a passo, que é propriamente a técnica conceituada, como meio, chegaremos ao desencobrimento. Nele repousa a possibilidade de toda elaboração produtiva. (HEIDEGGER, 2008, p.17).

A técnica é desse modo, uma forma de desencobrimento, ou seja, sua essência envolve um indicativo de “verdade”. Assim, o que concerne a técnica não reside no manusear ou no fazer, mas no desencobrimento (verdade) mencionado. “Extrair, transformar, estocar, distribuir, reprocessar são todos modos de desencobrimento” (p.20).

Para Heidegger (2008), a técnica não é neutra, ela é provocadora, não é o ser humano que faz bom ou mau uso dela, ela nos afeta. Sua essência não possui nada de técnico no sentido instrumental e comumente veiculado ao termo, ela é desencobrimento. E o que ela descobre? De acordo com o autor, a técnica descobre a *dis-ponibilidade*.

A palavra *dis-ponibilidade* se faz agora o nome de uma categoria. Designa nada mais nada menos do que o modo em que vive e vigora tudo o que o desencobrimento explorador atingiu. No sentido da dis-

ponibilidade, o que é já não está para nós em frente e defronte, como um objeto (HEIDEGGER, 2008, p. 20-21).

A técnica descobre o “real” como “disponibilidade” e quem realiza essa operação é o homem que faz a disposição. Sendo assim, a técnica enquanto forma de descobrimento como disponibilidade é uma armação, *gestell*, que nos afeta por inteiro, nos deixando sempre disponíveis.

Gestell é uma composição, rede, uma armação ou dispositivo, no sentido de Foucault, sobretudo, na forma com Agambem apreende esse sentido, no texto “O que é o dispositivo”, do livro *O que é o contemporâneo e outros ensaios* (2012), em que se entrelaçam linhas de maneira múltipla, envolvendo questões políticas, culturais, estéticas e tecnológicas do “real”. Em outras palavras, a composição (dispositivo – força que desafia o homem a descobrir o real no modo da disponibilidade) denomina descobrimento (verdade) que rege a técnica moderna.

Acreditamos que os *media* seriam uma linha decisiva nessa composição, como suspeitam diversos autores e estudiosos contemporâneos da Comunicação. Sabe-se que na contemporaneidade, como já dito, os *media* não podem ser tratados de forma indiferente, já que fragmentam o “real” em narrativas e tomam o lugar de espaço privilegiado no terreno da enunciação. Agamben (2012) diz que a contemporaneidade se escreve no presente, “tem o seu fundamento nessa proximidade com a origem, que em nenhum ponto pulsa com mais força do que no presente.” (AGAMBEN, 2012, p.69). Nesse caso, ser contemporâneo é compreender uma interligação de tempos, pensar o presente como parte do não vivido, “voltar a um presente em que jamais estivemos. Aqueles que procuraram pensar a contemporaneidade puderam fazê-lo apenas com a condição de cindi-la em mais tempos, de introduzir no tempo uma essencial desomogeneidade” (AGAMBEN, 2012, p.70-71). Por esse motivo, aos olhos de Agamben, para sermos contemporâneos, devemos enxergar os variados tempos.

Os *media* de massa é o resultado dos poderosos métodos da Técnica na contemporaneidade, que não sendo neutra, aponta caminhos para alguns animadores, para outros apocalípticos, mas o fato é que eles perpetuam certas narrativas tradicionais que tentam nos dizer do que é feito o “real”.

No rastro dessas ideias temos o que é chamado de processo de mediação da sociedade. A mediação tem sido vista como processo social que ainda não pode ser considerado absoluto, processo em que a sociedade não apenas recebe conteúdo midiático, mas também o devolve e o transforma. Como afirma Braga (2006a),

precisamos romper a clássica distinção dos estudos midiáticos, elaborada por Umberto Eco (1970), a de apocalípticos e integrados¹⁰.

Não se trata de adotar uma posição de equilíbrio entre esses dois extremos, mas sim de recusar radicalmente essa dimensão determinada pelos dois polos. O problema da reflexão na área não é afirmar uma tomada de posição (num sentido ou noutro), mas sim examinar que coisa é essa em construção na e pela sociedade – os processos midiáticos – em sua realidade histórica. (BRAGA, 2006a, p. 52-53).

Na mesma esteira, Sodré (2002) realiza uma rápida distinção entre mediação e midiatização:

É preciso esclarecer o alcance do termo “midiatização”, devido à sua diferença com “mediação” que, por sua vez, distingue-se sutilmente de “interação”, um dos níveis operativos do processo mediador. Com efeito, toda e qualquer cultura implica mediações simbólicas, que são linguagem, trabalho, leis, artes, etc. Está presente na palavra mediação o significado da ação de fazer ponte ou fazer comunicarem-se duas partes [...] já midiatização é uma ordem de mediações socialmente realizadas no sentido da comunicação entendida como processo informacional, a reboque de organizações empresariais e com ênfase num tipo particular de interação – a que poderíamos chamar tecno-interação – caracterizada por uma espécie de prótese tecnológica e mercadológica da realidade sensível denominada *médium*. (SODRÉ, 2002, p. 20)

Outro autor que conceitua dinamicamente a noção de midiatização social é Eliseo Verón (2001). Para o autor, na era da midiatização, em que imperam as mediações no contexto sociossimbólico, prevalece a ideologia representacional, que para nós, conjuga com a crítica à representação metafísica feita pelos autores comentados. A midiatização vem tentando se legitimar, criando uma proposta de “real” que quer ser o tempo todo afirmado como o “único e verdadeiro real”.

Pensando a midiatização como algo que ainda não se completou, podemos dizer que ela vem avançando em algumas etapas. A etapa atual da midiatização de acordo com o semiótico argentino seria a instauração do regime indicial¹¹ da significação como estratégia enunciativa de construção da realidade social. A ordem do indicial

¹⁰ Para Eco (1970), os integrados são os que veem os *media* apenas em suas possibilidades positivas, absorvendo-os em seu sentido tecnológico, como característica de qualquer sociedade democrática, e em seus avanços e vantagens sociais, enquanto os apocalípticos, em contrapartida, enxergam os *media* de modo negativo, condenando-os como instâncias de poder que influenciam a sociedade capitalista e produzem somente bens simbólicos de qualidade duvidosa.

¹¹ Por falta de espaço e por não ser o principal propósito do artigo, não iremos desenvolver tal conceito. A título de contextualização, o termo indicial se refere a noção de índice de Peirce (1977), na qual os signos são divididos em uma tricotomia que envolve uma primeiridade, uma secundidade e uma terceiridade do sentido. Na relação do signo com seu objeto temos três tipos de signos: ícone (primeiridade) que representa o objeto de modo análogo; índice (secundidade) que representa o objeto a partir de um vínculo existencial metonímico e símbolo (terceiridade) que representa o objeto por meio de uma convenção.

utiliza operações metonímicas, a troca do todo pela parte, a fim de se aproximar cada vez mais da realidade social.

Articulando os conceitos discutidos nos tópicos acima, Verdade, Diferença, Contemporaneidade, Técnica e Mídia, e tomando por base essa noção de narrativas indiciais dos meios técnicos televisuais e linguísticos como modelos de verdade e pensamento único sobre o “real”, tentamos ilustrar por meio dos apontamentos do site *Manchetômetro* sobre os grandes *media* brasileiros, qual o “desenho” dessa narrativa hegemônica midiática, para onde ela nos direciona e quais as opções de resistência que escapam desse viés.

A visibilidade apontada no site *Manchetômetro* e a invisibilidade de tantas questões

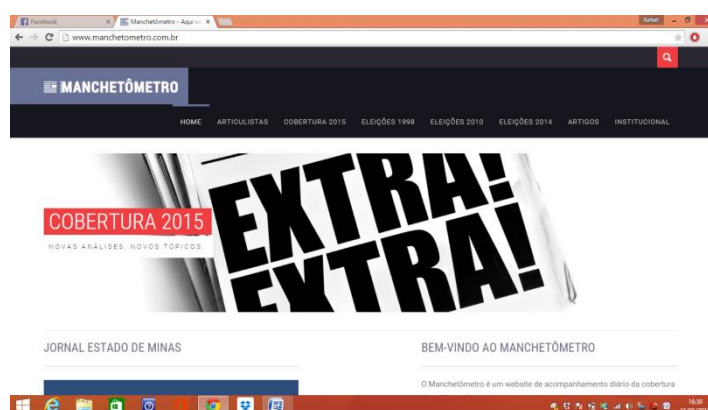


FIGURA 1 Página inicial do site– FONTE: Manchetômetro, 2015.

No site que escolhemos para análise, existem muitas seções que apontam a relativa neutralidade, pareceres favoráveis ou contrários dos *media* em relação à política e economia, principais pautas jornalísticas.

Há uma seção no site que trata especificamente da cobertura de escândalos políticos, direcionando a temática como um poderoso operador de pauta midiático, ou seja, um assunto julgado pelos *media* como um dos maiores interesses para o público em geral, o que confirma nossa suspeita de principal apuração do jornalismo brasileiro. Optamos por explorar essa questão como operador de análise, especificamente nos períodos de eleições presidenciais.

Escolhemos as seguintes seções como recorte empírico: eleições de 2010 e 2014 e a cobertura da imagem da presidente Dilma em 2015, por serem assuntos com

intensas repercussões noticiosas e com os mais notórios apontamentos de parcialidade no site.

A descrição feita pelo *Manchetômetro* sobre os níveis de parcialidade dos principais meios de comunicação nos períodos e assuntos que selecionamos é transcrita no site da seguinte maneira:

O estudo feito no âmbito do LEMEP acerca da cobertura das eleições presidenciais de 2010 na grande mídia imprensa mostrou um número muito alto de escândalos no material noticiado. Naquele pleito 6 escândalos tiveram destaque, cinco negativos para o PT e sua candidata, Dilma Rousseff, e um negativo para o PSDB. No total da cobertura foram 1501 textos sobre os “escândalos do PT” e 82 sobre o único “escândalo do PSDB”. Na cobertura da eleição de 2014 o número de “escândalos” é ainda maior. Contrários ao PT são: Correios de Minas Gerais, Doleiro Yousseff, Graça Forster na CPI, Mensalão, Miriam Leitão na Wikipedia e Petrobrás. Contrários ao PSDB temos: Aeroporto de Cláudio, Alstom, Cantareira/Água em São Paulo, Mensalão Tucano e Metrô de São Paulo.

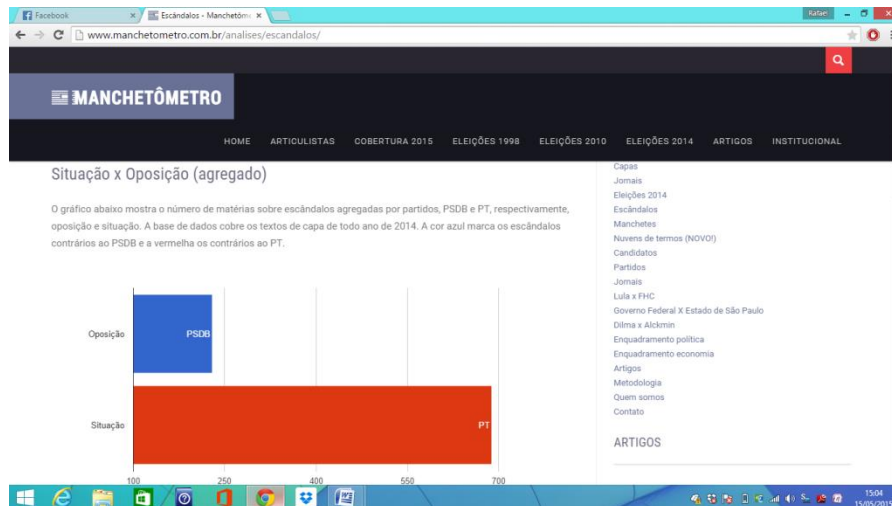


FIGURA 2 – Cobertura agregada dos meios sobre os escândalos – Situação X Oposição. Fonte: Manchetômetro, 2015.

O texto dessa transcrição, a parte quantitativa contida nos números de apurações dos principais partidos políticos e a gritante diferença do gráfico da imagem acima nos dão um breve resumo de qual tem sido a narrativa midiática hegemônica no país: os escândalos de corrupção do PT.

Ao longo do nosso artigo, tentamos articular vários conceitos de profunda sofisticação teórica que fossem capazes de nos auxiliar na reflexão a respeito da narrativa hegemônica dos *media* apontada pelo *Manchetômetro*. Dentre os vários modos de pensamento único e de modelos de verdade absoluta, falamos de um processo em que a filosofia clássica, a religião, a ciência e a técnica já reinaram. Um desdobramento da técnica seria a midiatização e seu modo de pensar o “real” de

maneira narrativo-indicial: indicativos metonímicos de caráter especular que tentam confundir o discurso com o próprio “real”.

A representação do “real” de modo indicial feita pelos *media*, nos dá a impressão da narrativa ser o próprio “real”. Acreditamos que isso seja um auge da vontade de verdade de que falávamos.

Acontece que, apesar de parecer óbvio e como frisamos nas reflexões acima, isso não é o “real”. Não se pode tomar esse estatuto de verdade já que são apenas representações. Trata-se de narrativas pensadas por sujeitos enunciadore, que são editadas, com intencionalidades e que carregam certos imaginários. São essas narrativas televisuais que transparecem um modelo de pensar que é único.

Algumas de nossas suspeitas sobre esse pensamento único dos *media* brasileiros foram ilustradas nessa breve análise dos dados do site *Manchetômetro*: os meios de comunicação de massa no Brasil confirmam os estereótipos comumente veiculados de que a formação da opinião pública é privilégio de uma única voz. A narrativa hegemônica do “real” no Brasil, a forma de desencobrimento do “real” nos termos de Heidegger (2008), hoje, segue um mote básico: a corrupção partidária com ataque sistemático ao partido de situação se comparado ao partido de oposição.

Como premissa de nossas reflexões, acreditamos que qualquer tipo de narrativa, em especial a que se desdobra como hegemônica, distorce mais ou menos o cenário que se propõe a representar. Ser contrário ao governo e colocar uma grande lupa sobre o assunto “corrupção do partido de situação” (5 grandes escândalos no primeiro período analisado, sendo 1501 manchetes), que mesmo sendo um problema, deixa a margem muitas outras questões problemáticas de cunho histórico e sociológico. Além disso, percebe-se uma fuga ao analisar as poucas chamadas sobre corrupção quando não se trata do partido de situação (apenas um escândalo e 82 manchetes no primeiro período analisado).

Como exemplo de outras questões que podem e devem ganhar espaço nos *media*, podemos citar alguns fatos: a enorme desigualdade histórica em que se estabeleceu na sociedade, o atraso ao direito de liberdade e voto dos negros, mulheres e analfabetos e o fato da sonegação de impostos equivaler a uma parcela sete vezes maior do PIB em relação à corrupção partidária¹². Isso levanta a seguinte questão: a

¹² Informação disponível em <http://www.cartacapital.com.br/economia/sonegacao-de-impostos-e-sete-vezes-maior-que-a-corrupcao-9109.html> acesso em 16-05-2015. Carta Capital é um veículo midiático que não se enquadrou entre os mais consumidos e não está na pauta de análise do Manchetômetro.

corrupção partidária é o principal problema do Brasil como nos faz querer acreditar as narrativas midiáticas hegemônicas?

A diminuição da diferença discursiva ocasionada pela vitória da narrativa hegemônica midiaticizada é o que causa a estranheza sobre as vozes marginalizadas, a sua não compreensão e por vezes a indiferença ou mesmo a repulsa. Consideramos valerosa a tentativa das narrativas de resistência de constituírem um espectro de formações discursivas polifônico em um cenário no qual é cada vez mais difícil ouvir a diferença.

É necessária a reinvenção de novos mundos e novas narrativas, que sejam contemporâneas e interpretemos a tradição, por intermédio do esquecimento, desdogmatizando-a, no sentido de Agamben (2012) e pensem a diferença no sentido de Deleuze referenciado por Schopke (2004); uma regulação dos *media* que democratize a circulação de opiniões, dando espaço e voz para todas elas. Se as novas narrativas devem incorporar e em que medida devem apreender o conteúdo televisual que conhecemos, isso é assunto para outro trabalho.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2012.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1970.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo, Loyola, 1996.

HEIDEGGER, Martin. **Ensaio e conferências**. Trad. Emmanuel Carneiro Leão, Gilvan Fogel, Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falava Zaratustra**. São Paulo: Escala; s.d.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

PLATÃO. **A república**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

SCHOPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença: Gilles Deleuze, o pensador nômade**. Rio de Janeiro: Contraponto editora, 2004.

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear em rede**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VERÓN, Elíseo. **El cuerpo de las imágenes**. Buenos Aires: Norma, 2001.

ANÁLISE DE UM ARTIGO CIENTÍFICO SOB O VIÉS DOS MODOS DE ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO DE PATRICK CHARAUDEAU

Bruna Tessaro*

Resumo:

O presente trabalho analisa um artigo científico com base na contribuição de Patrick Charaudeau sobre os modos de organização do discurso. Primeiramente apresenta-se brevemente o aporte teórico, abordando os níveis em que o ato de linguagem se estrutura, incluindo noções de credibilidade e legitimidade, identificam-se os sujeitos do ato de comunicação, os componentes do dispositivo da linguagem e por fim os modos de organização do discurso descritivo, narrativo e argumentativo. Finalmente, considera-se que o discurso científico do artigo analisado possui características dos modos descritivo e argumentativo integrados de forma que tornem o texto acessível para os sujeitos aos quais ele é destinado.

Palavras-chave: linguagem; discurso; modos de organização; sujeitos; discurso científico.

Abstract:

This paper analyses a scientific paper based on the contribution of Patrick Charaudeau about the modes of discourse organization. Firstly, I briefly present the theoretical framework, examine the levels upon which the act of language is structured, including notions of credibility and legitimacy, identifying the subjects of the communicative act, the components of the language device, and, finally, the descriptive, narrative, and argumentative modes of discourse organization. Lastly, I consider that the scientific discourse of the article analysed has features of the descriptive and the argumentative modes integrated in a way that it makes the text accessible for the subjects to whom it is aimed.

Keywords: language; discourse; modes of organization; subjects; scientific discourse.

* Mestranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Bolsista CNPq. E-mail: btessaro@icloud.com

Introdução

É por meio da linguagem que os seres humanos podem se comunicar, organizar o meio em que vivem e, mais importante, a linguagem permite o pensamento. Comunicar é muito mais do que transmitir informações, é estabelecer relações com o mundo. Também é por meio da linguagem que se faz ciência, se descobrem organismos novos, se formulam novas teorias, se refutam e se confirmam teorias. Portanto, muito devemos à linguagem sobre o que hoje sabemos sobre o mundo, a natureza, os seres, a tecnologia, enfim, a capacidade que ela nos dá para compartilhar e criar conhecimento. São por essas razões que este trabalho é feito, a importância da ciência e da pesquisa para a evolução do ser humano e do mundo em que vivemos e o papel fundamental da linguagem nessa troca.

Buscamos aqui analisar como se dá o discurso de um artigo científico publicado nas bases de pesquisas brasileiras. O artigo escolhido para análise neste trabalho foi “Impacto econômico da doença de Alzheimer no Brasil: é possível melhorar a assistência e reduzir custos?” de autoria de Gutierrez et al. (2014). Queremos investigar quem são os sujeitos desse ato de linguagem e quais são e como se dão os modos de organização deste discurso. Iniciamos dissertando os princípios básicos da teoria de Charaudeau (2008), que serão a base da análise do artigo científico. Após, dar-se-á a análise do artigo e as considerações finais.

Em Charaudeau (2008), o ato comunicativo pode ser entendido como uma encenação teatral. Para que a peça tenha sucesso, são necessários atores, protagonistas e secundários, é preciso ter um local onde a peça se dá, fixar as luzes, o som, o figurino, as falas e o script – os quais precisam ter uma finalidade, um objetivo dentro da peça. O resultado só será atingido quando o público compreender, engajar-se, sentir-se tocado e provocado pela peça e, para alguns, bater palmas ao final.

Charaudeau (2008) postula os três níveis em que o ato linguageiro se estrutura: situacional, comunicacional e discursivo. No nível situacional, encontramos o objetivo da comunicação, os sujeitos que fazem parte dela, o meio em que ela se dá e as suas circunstâncias. No nível comunicacional encontram-se os modos de falar, os papéis linguageiros dos sujeitos. Finalmente, no nível discursivo, o sujeito enunciador aparece para realizar o ato do discurso, segundo suas condições de legitimidade e credibilidade. A legitimidade refere-se à autoridade do sujeito ao proferir um discurso, e a credibilidade ao julgamento de um terceiro sobre o sujeito enunciador. Vejamos agora os sujeitos da linguagem segundo Charaudeau (2008).

A comunicação tem como centro o sujeito falante, um locutor de carne e osso, um ser social. Esse ser social, que chamaremos de Eu comunicante (EUc), quando fala ou escreve, o faz pelo Eu enunciador (EUE), o sujeito de fala. O EUE, então enuncia para um Tu destinatário (TUD), o qual é um produto idealizado pelo EUE. O sujeito interpretante desse dizer chamar-se-á o Tu interpretante (TUI), esse sim um ser social. Temos então quatro seres envolvidos na situação de comunicação, sendo que os seres sociais EUc e o TUI são pertencentes ao espaço externo, e os seres discursivos EUE e TUD, ocupam o espaço interno, onde a enunciação ocorre. O objetivo principal do EUE será idealizar o TUD de forma que o TUI compreenda o que foi dito. Em outras palavras, quanto mais identificação surgir entre o TUD e o TUI, mais efetiva será a comunicação. Em termos mais práticos, imaginemos duas pessoas, as chamaremos de Flávia e Márcia. Elas se encontraram apenas uma vez em uma festa de família na qual foram apenas apresentadas. Um certo dia, Flávia encontra Márcia em uma loja, ela se aproxima de Márcia e conversa com ela como se as duas fossem amigas de longa data e se conhecessem muito bem. Nesse caso, Flávia não atingiu o ideal de que o TUD e o TUI se assemelhem, ela falhou na comunicação pois idealizou o seu TUD de forma inadequada.

Apresentados os quatro sujeitos do ato de linguagem, agora falemos sobre os componentes do dispositivo de linguagem: a situação de comunicação, os modos de organização do discurso, a língua e o texto. O primeiro componente, a situação de comunicação, a qual não se deve confundir com contexto, o qual refere-se ao que é interno ao ambiente textual. A situação é formada por fatores externos à linguagem, inclusive físicos, e que de certa forma a condicionam. Seriam as características físicas da comunicação (onde ela se dá, qual é o meio?), se há interação física entre os parceiros comunicativos, as características identitárias dos parceiros como gênero e profissão, e o contrato de comunicação, por meio do qual espera-se que os parceiros respeitem as condições de realização do ato comunicativo, segundo suas regras, restrições e estratégias. O segundo componente, os modos de organização do discurso, traz os princípios que levam ao objetivo final da comunicação, situam-se no quadro interno da situação de comunicação e são eles: enunciativo, descritivo, narrativo e argumentativo. Falaremos agora sobre cada um dos modos de organização do discurso.

O modo enunciativo tem como função de base a relação de influência (EU>TU), o ponto de vista do sujeito (EU>ELE), e a retomada do que já foi dito (ELE). Os seus princípios de organização são a posição em relação ao interlocutor, ao mundo e aos outros discursos. O modo enunciativo estabelece a posição e o papel do interlocutor no

ato de linguagem, assim sendo o modo que está acima dos outros três, guiando-os. Esse modo tem três funções que geram três tipos de comportamentos: alocutivo, elocutivo e delocutivo. O comportamento alocutivo consiste em organizar o discurso em função do outro, buscando influenciá-lo, convencê-lo. O comportamento elocutivo levanta uma posição, uma reflexão, uma constatação, um ponto de vista, sem envolver o interlocutor. Já no comportamento delocutivo ocorre um apagamento do locutor, embora o próprio apagamento já possa ser considerado uma marca do discurso por si só (o silêncio muito diz). Esse último comportamento caracteriza-se por ser impessoal.

Antes de dissertar sobre os modos descritivo, narrativo e argumentativo, é importante lembrarmos que não podemos confundir a finalidade ou o gênero do texto com o seu modo de organização, que por muitas vezes podem ser diferentes. As diversas categorias de língua podem de certa forma caracterizar alguns modos de organização, mas não são necessariamente e fielmente pertencentes a um único modo - assim como podemos encontrar mais de um modo de organização em um mesmo texto, isto é, eles podem combinar-se para formar um texto.

O modo descritivo é caracterizado por três formas de construção: nomear, localizar-situar e qualificar. Resumidamente, o primeiro consiste em dar existência a um sujeito e faz uso de procedimentos de identificação. O segundo diz respeito ao lugar no espaço e no tempo que este sujeito ocupa e faz uso de procedimentos de construção objetiva do mundo. O terceiro identifica as características constitutivas do sujeito, e faz uso de uma construção ora objetiva, ora subjetiva do mundo. Nas palavras de Charaudeau (2008, p. 116):

...diremos que o **Descritivo** serve essencialmente *para construir uma imagem atemporal do mundo*. Realmente, a partir do momento em que os seres do mundo são nomeados, localizados e qualificados, é como se eles fossem impressos numa película para sempre. (CHARAUDEAU, 2008, p. 116)

O modo de organização narrativo é caracterizado por uma dupla articulação. A primeira consiste na organização da lógica narrativa, quer dizer, uma sucessão de ações segundo uma lógica que constrói a trama da história, seus componentes são os actantes, os processos e as sequências. A segunda articulação trata-se da organização da encenação narrativa, ou seja, a construção do universo a ser narrado. De forma geral, o modo narrativo engloba uma sucessão de situações ligadas de forma coerente.

O modo de organização argumentativo organiza-se de forma triangular, englobando um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito alvo, e busca as possíveis verdades acerca do universo através da razão. Uma argumentação engloba um questionamento quanto à legitimidade de uma proposta, um raciocínio em busca de uma verdade, e o alvo da argumentação. Desta forma, na argumentação temos um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito-alvo. Os componentes da lógica argumentativa são primeiro a asserção de partida (A1), onde os seres passam a existir, lhes são atribuídas propriedades e suas ações são descritas, seriam as premissas; segundo, a asserção de chegada (A2), que consiste de uma relação de causalidade com a A1, também denominada conclusão; terceiro, a asserção de passagem, que justifica a relação de causalidade que une A1 e A2, é a inferência, o argumento em si, que pode ser possível (não é a única conclusão de A1) ou obrigatório (é obrigatoriamente a conclusão de A1). Existe um escopo de verdade para as relações entre asserções, que são eles: generalização – aplica-se a todos os casos; particularização – para um caso específico; hipótese – para um caso suposto. A lógica argumentativa é encenada por meio de modos de raciocínio: dedução, explicação, associação, escolha alternativa, e concessão restritiva. O dispositivo argumentativo é composto pela proposta, proposição e persuasão. A primeira consiste na tese que se propõe, a segunda no quadro de questionamentos e a terceira no quadro de raciocínio.

Agora que as bases da teoria semiolinguística de Charaudeau (2008) acerca dos modos de organização do discurso foram apresentadas, partimos para o objetivo deste estudo, que é a análise de um artigo científico com base nesses conceitos. Sabe-se que o discurso científico geralmente se baseia em dados e estudos e não em opiniões, assim como organiza seu discurso em cima de argumentos e fatos; com base nisso, a hipótese é de que os modos de organização mais recorrentes no artigo científico serão os modos descritivo e argumentativo. Passemos para a próxima seção a fim de testar a hipótese.

2 Análise

O objeto de análise deste trabalho é o artigo científico intitulado “Impacto econômico da doença de Alzheimer no Brasil: é possível melhorar a assistência e reduzir custos?” de autoria de Gutierrez et al. (2014). O artigo foi publicado na revista *Ciência & Saúde Coletiva*, que em consulta ao Qualis (SICAPES, 2010), na área de Psicologia, é avaliada com estrato Qualis A2. Esse é o segundo estrato mais alto para avaliação das revistas, portanto, publicar em um periódico A2 é mais árduo, concorrido

e criterioso. Com base somente nesta informação, o artigo já ganha mais atenção do leitor, pois foi aceito por uma revista Qualis A2. A legitimidade do discurso é avaliada pelo fato de que os autores do artigo são estudiosos da área e estão vinculados à uma das melhores universidades do país. Quanto à credibilidade, cabe aos editores da revista julgar se o artigo tem qualidade suficiente para ser publicado em sua revista. Neste caso, como o artigo foi aprovado para publicação, deduzimos logicamente que ele tem credibilidade. Vimos então que o artigo em análise parece ter legitimidade e credibilidade.

No nível situacional encontra-se o objetivo da comunicação, qual seria então o objetivo da publicação deste artigo científico? Em primeiro lugar, um artigo científico é publicado em benefício a ciência, para que outros pesquisadores possam saber o que está sendo feito em outros lugares, para que estudos possam ser corroborados, replicados e criticados, e tudo isso com alguns objetivos finais como encontrar a mais plausível explicação sobre um certo fenômeno. Não só isso, mas a ciência busca trazer benefícios a sociedade como um todo, refletindo sobre e buscando auxiliar na resolução dos problemas e propondo novas formas de viver, pensar, relacionar, ensinar, etc. O meio em que se dá esta situação de comunicação é impresso e online, o que torna o artigo acessível às pessoas que têm acesso à internet e às bases de dados, um público já de certa forma pré-selecionado. Isso quer dizer que o artigo não está aberto para qualquer pessoa que tenha acesso à internet, somente para aqueles que têm vínculos com alguma universidade que possibilita o acesso a uma base de dados onde é possível pesquisar por artigos científicos. A partir daí já podemos hipotetizar quem seria esse destinatário na situação de comunicação. Desta forma, temos os autores reais do artigo: Beatriz Aparecida Ozello Gutierrez, Henrique Salmazo da Silva, Cristina Guimarães, Antonio Carlos Campino; cidadãos brasileiros vinculados à Escola de Artes, Ciências e Humanidades, e à Faculdade de Economia da Universidade de São Paulo. Esses, na situação de comunicação, são os locutores, um grupo de vozes, cada um é um EUc. No entanto, ao escrever o artigo científico, todas essas vozes se resumem a uma só, em um enunciador EUe, um ser de fala que carrega consigo o conhecimento prévio a respeito do tema a ser abordado e a noção de sociedade em que vive. Este ser de fala dirige-se a um outro ser de fala, um destinatário ideal, projetado por ele. Quem seria, então este TUd? Pois seriam os pesquisadores de universidades, pessoas que pesquisam o mesmo tema que o EUc e que “teoricamente” compreenderiam o que o EUe diz, quer dizer, teriam discernimento para dar um retorno ao EUe em relação ao que leem. Marcas disso são os jargões usados e o fato de que é exigido do leitor um

conhecimento prévio do tema para que ele possa compreender certos conceitos abordados no artigo. Temos assim, dois sujeitos do ato linguajeiro que são projetados pelo ser social EUc: o EUe e o TUd. Por outro lado, temos o sujeito independente TUi, que seriam os leitores reais deste artigo, no caso desta análise, eu, como autora da análise, seria a leitora real TUi.

O artigo discursa por meio de um comportamento delocutivo pois ocorre o apagamento do locutor e há uma impessoalidade bastante marcada no texto. O uso de voz passiva evidencia a impessoalidade, como observa-se no trecho a seguir: “Foram selecionados 82 resumos a partir do título. No entanto, 23 artigos foram lidos na íntegra, pois atendiam os objetivos desse estudo. Também se incluiu alguns trabalhos considerados relevantes para alicerçar o conteúdo pretendido.” (GUTIERREZ et al., 2014, p. 4480).

Podemos considerar que na introdução o modo de organização é descritivo. Primeiro identifica-se o tema: impacto econômico da Doença de Alzheimer. Após, localiza-se: no Brasil. E então, qualifica-se: o que foi escrito sobre isso? A revisão de literatura que o artigo propõe, afim de explorar o assunto de forma mais crítica e detalhada, então descrevem-se os estudos já feitos.

É próprio de artigos científicos o uso de citações diretas, indiretas, validação de um discurso por meio de referências que atestam que o autor do artigo não está lançando ideias sem fundamento, mas as ideias são de um falante especializado que tem sua palavra validada perante a comunidade científica em que atua. O autor está sempre “justificando” seus enunciados, como em: “O envelhecimento acompanhado pelas síndromes demenciais é uma realidade que tende a aumentar nos próximos anos e em especial na velhice avançada.” (GUTIERREZ et al, 2014, p. 4480), validação do enunciado:

O número total de pessoas que sofrem de demência mundial em 2010 foi estimado em 35,6 milhões e é previsto que este número quase dobre a cada 20 anos – para 65,7 milhões em 2030 e 115,4 milhões em 2050. O número total de novos casos de demência a cada ano, no mundo, é de quase 7,7 milhões, o que implica um novo caso a cada quatro segundos. (GUTIERREZ, et al., 2014, p. 4480)

Neste caso, o enunciador traz evidências encontradas nos números e nas análises estatísticas para justificar sua afirmação. Segundo Charaudeau (2008), dentro do modo de organização descritivo existe a ideia de uma construção objetiva do mundo. O que encontramos no artigo analisado é justamente isso, um texto com uma finalidade

de definir ou explicar um saber, descrevendo fatos e trazendo evidências. O método do artigo possui elementos muito fiéis ao modo de organização descritivo, ele descreve os procedimentos para o estudo:

A busca de artigos nacionais e internacionais ocorreu na base de dados Scopus, Medline e SciELO a partir de 1998 até 2012. As palavras-chave utilizadas foram: demência, doença de Alzheimer, prevalência, economia, custo e cuidadores, sendo todos os termos em combinação com a doença de Alzheimer e demência nos idiomas inglês, espanhol e português. Foram selecionados 82 resumos a partir do título. No entanto, 23 artigos foram lidos na íntegra, pois atendiam os objetivos desse estudo. Também se incluiu alguns trabalhos considerados relevantes para alicerçar o conteúdo pretendido. (GUTIERREZ et al., 2014, p. 4480).

Na parte em que os autores revisam a literatura, também pode-se identificar um modo de organização do discurso descritivo, atemporal, sem o envolvimento do enunciador com o texto (comportamento delocutivo), o trecho a seguir demonstra:

Análise de inquérito domiciliar realizado entre pessoas com idade igual ou superior a 60 anos identificou déficit crescente de acordo com o aumento da idade em três indicadores de capacidade funcional: alimentar-se, tomar banho ou ir ao banheiro; abaixar-se, ajoelhar-se ou curvar-se; caminhar cerca de um quilômetro. (GUTIERREZ et al., 2014, p. 4481).

Passemos então a identificar os sinais do artigo que evidenciam o modo de organização argumentativo. Retomando a revisão teórica aqui feita, identificamos os componentes da lógica argumentativa do artigo como um todo:

A1 (asserção de partida): “...a DA é uma doença crônica e neurodegenerativa que aumenta significativamente os custos dos cuidados de saúde e afeta a vida dos pacientes acometidos e seus cuidadores...” (GUTIERREZ et al., 2014, p. 4480).

Asserção de passagem: “pensar na reorganização dos serviços e na redução dos gastos associados à assistência, auxiliando os gestores, a execução de políticas públicas e os cuidados organizados pelas famílias.” (GUTIERREZ et al., 2014, p. 4480)

A2 (asserção de chegada): “Fazem-se necessárias mudanças emergentes relacionadas à gestão da atenção ao idoso com DA, tanto na área social quanto na da saúde, norteadas pela efetivação das políticas públicas que versam sobre a prestação de apoio, assegurando as necessidades dos familiares e dos pacientes, propiciando, assim, a diminuição de custos relacionados à DA.” (GUTIERREZ et al., 2014, p. 4484-5)

É importante ressaltar que existem diversos encadeamentos argumentativos ao longo do texto, logo, existem diversos componentes da lógica argumentativa que formam um argumento global do artigo científico. Os componentes mencionados acima, portanto, fazem parte deste conjunto mais amplo, dessa visão geral.

Na seção do artigo “Impacto econômico da Doença de Alzheimer” discute-se de onde vêm os altos custos em função da DA, sendo esses de diversas fontes e por diversas razões, o que caracteriza uma asserção de passagem possível, e não obrigatória, quer dizer, existem diversos fatores que acarretam os gastos com a DA, e não somente e obrigatoriamente um fator. A seção “Otimização dos serviços, redução dos custos e cuidados de longa duração” já inicia com uma asserção de passagem: “Pode-se inferir que a abordagem tradicional de gestão da atenção prestada ao paciente com DA com enfoque apenas na identificação e manejo dos sintomas apresentados são insuficientes.” (GUTIERREZ et al., 2014, p. 4482) Ao longo do texto, portanto, encontramos relações possíveis entre A1 e A2. O texto aprofunda cada uma delas, e o modo de organização dessas em particular será o descritivo, uma vez que estudos são descritos para cada uma. A fim de explorar um dos argumentos encontrados no texto, ilustramos no parágrafo a seguir componentes da lógica argumentativa em um parágrafo retirado do texto:

A1: “Os custos dos cuidados com demência estão aumentando rapidamente nos países de baixo e médio rendimento.” **Asserção de passagem:** “As razões que foram atribuídas ao aumento dos custos são:...” **A2:** “...rápido aumento do número de pessoas com demência nessas regiões; aumento substancial dos salários médios, usado para calcular o custo de oportunidade ou custo de substituição do cuidado informal; custos muito elevados com os cuidados de saúde pagos pela população de alguns países de rendimento médio.” (GUTIERREZ et al., 2014, p. 4480)

A respeito deste último parágrafo em específico, identificamos na lógica argumentativa que existe um fato que consiste no aumento dos custos dos cuidados de pacientes, e as razões destes custos são diversas e previamente citadas. Esse modo de raciocínio assemelha-se ao explicativo, uma vez que busca uma explicação pragmática dos fatos.

Identifiquemos que elementos compõem o dispositivo argumentativo:

- a) proposta: avaliar se existe a possibilidade de reduzir custos e melhorar a assistência da DA.
- b) proposição: este alto custo pode ser devido ao tempo dos cuidadores não-remunerados e à institucionalização dos pacientes.

- c) Persuasão: o que precisa ser feito para evitar estes custos? Algumas sugestões: criação de programas assistenciais para cuidadores, adoção de centros e programas de reabilitação, tanto para o idoso quanto para os cuidadores.

3 Considerações finais

Revisitamos neste trabalho as bases da teoria semiolinguística de Charaudeau (2008) acerca dos modos de organização do discurso para efetuar a análise de um artigo científico. Vimos que os modos de organização do discurso combinam-se entre si para formar um texto coerente e coeso a fim de divulgar um saber científico. Todo texto é heterogêneo, portanto seria muito difícil, quando não impossível, delimitar onde um modo inicia e termina, justamente porque eles podem estar intrinsecamente interligados. Em consonância com o que esperamos de um trabalho científico, encontramos os modos de organização descritivo e argumentativo no artigo sendo usados alternativamente.

Referências

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.

GUTIERREZ, Beatriz Aparecida Ozello et al. Impacto econômico da doença de Alzheimer no Brasil: é possível melhorar a assistência e reduzir custos? **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 11, 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014001104479> Acesso em: 14 jun. 2015.

SICAPES. Sistema Integrado da Capes. **Webqualis**. Disponível em <<http://qualis.capes.gov.br/webqualis/publico/pesquisaPublicaClassificacao.seam>> Acesso em: 14 jun. 2015.

A CIBERNÉTICA COMO DISCURSO FUNDADOR DA DISCURSIVIDADE DIGITAL

Benedito Fernando Pereira*

Resumo:

Neste trabalho, identificamos a Cibernética como o discurso fundador da discursividade digital, e procuramos compreender seus modos de funcionamento hoje. Tratamos das condições de produção do discurso científico em meados do séc. XX que a embasaram e permitiram sua expansão como paradigma para as ciências humanas, visando à construção da sociedade da informação. Por fim, verificamos como essa ideologia se materializa em discursos da/sobre a tecnologia que interpelam o sujeito contemporâneo.

Palavras-Chave. Cibernética; Cibersujeito; Discurso eletrônico; Linguagem e tecnologia.

Abstract:

In this paper, we identified cybernetics as the founder discourse of digital discourse, and seek to understand its modes of operation nowadays. We discuss about the conditions of production of the scientific discourse in the mid-twentieth which supported it and allowed its expansion as a paradigm for the humanities in order to build the information society. Finally, we show how this ideology is embodied in discourses of / on the technology that challenge the contemporary subject.

Keywords. Cybernetics; Cybersubject; Electronic discourse; Language and technology.

Introdução

Desde o humanismo renascentista, o homem tem buscado conhecer a natureza para colocá-la a seu serviço. A partir da Física de Galileu e de Newton, a linguagem matemática tem sido o instrumento utilizado para ler a natureza e alcançar esse objetivo, o que ocasionou a ruptura com a cosmovisão medieval e fez surgir uma nova ciência no ocidente. As revoluções dela decorrentes provocaram profundas mudanças

* Licenciado em Letras (Univás), Bacharel em Filosofia (FACAPA), Especialista em Ensino de Filosofia (FACAPA), Mestre em Ciências da Linguagem (Univás). E-mail: bferpereira2@hotmail.com

no sujeito e na sociedade. Isso porque, mais do que mero instrumento descritivo, a linguagem é elemento de significação da realidade e do sujeito e, juntamente com estes, ela se constitui num processo dinâmico e histórico.

No séc. XX, a Cibernética é herdeira dessa forma matematizada de ver o mundo e, ao mesmo tempo, difusora da sua ideologia para as demais ciências. É a partir daí que se instaura o paradigma tecnológico que em nossos dias redefine as formas de relações sociais em todos os âmbitos de sua vida. Neste texto, traçamos uma breve história da Cibernética, tomando-a como acontecimento discursivo, e procuramos expor alguns elementos que nos permitam afirmar ser ela o discurso fundador da discursividade digital contemporânea.

1. Cibernética: condições de produção e ideologia

Ler o mundo requer uma linguagem, uma técnica e um procedimento. Movimento histórico incessante, esse processo de leitura tem sido feito de formas diversas, conforme o paradigma de cada época. Se tomarmos com Orlandi (2007, p. 19) que “a relação linguagem/pensamento/mundo não é unívoca, não é uma relação que se faz termo-a-termo”, temos que considerar a linguagem como mediadora entre o mundo e o sujeito de forma opaca, não transparente, numa relação historicamente sempre mutável. Sendo assim, a linguagem significa, dá sentido à realidade, constitui o sujeito ao mesmo tempo em que é constituída por ele. A linguagem aborda o real, mas não pode esgotá-lo. A linguagem não é completa e o real, tanto da história quanto da língua, é inatingível (GADET; PÊCHEUX, 2004), mas isto não significa que ele não seja interpretável: ele é, e sua significação ocorre no momento da enunciação, pela língua, que se constitui junto com o sujeito ideológica e historicamente (ORLANDI, 2007). Ora, a ideologia, do modo como a consideramos, materializa-se no discurso, que é uma prática de linguagem, um efeito de sentido entre locutores (PÊCHEUX, 1969); e o discurso se materializa na língua.

A ideologia aqui não se define como conjunto de representações, nem muito menos como ocultação da realidade. Ela é uma prática significativa. Necessidade da interpretação, a ideologia não é consciente: ela é efeito da relação do sujeito com a língua e com a história em sua relação necessária, para que se signifique. O sujeito, por sua vez, é lugar historicamente (interdiscurso) constituído de significação (ORLANDI, 1996, p. 48).

É a partir da ideologia que o sujeito interpreta. Isso porque o sujeito é assujeitado à língua e os processos de significação ocorrem na história de acordo com determinadas condições de produção. Há um real da língua e um real da história que não coincidem, e é no cruzamento entre um e outro que se dá o sentido para o sujeito. A concepção de materialidade aponta para o fato de que os sentidos não pairam num mundo das ideias platônico, mas se materializam em práticas de linguagem. A linguagem é incompleta e opaca e daí advém a não evidência dos sentidos. Os sentidos são produzidos em outro lugar, anterior e externamente ao sujeito (ORLANDI, 2007), o qual é histórico e descentrado, ou seja, não é a origem do seu dizer, e “funciona pelo inconsciente e pela ideologia” (ORLANDI, 2007, p. 20). É, pois, o inconsciente e a ideologia que produzem os efeitos de sentido na linguagem. Sendo assim, a leitura do mundo que se faz pela linguagem só faz sentido porque também é histórica e está sujeita às condições de produção dos discursos que conformam o paradigma de cada época.

Da nossa perspectiva, entendemos que, no movimento histórico que se segue ao período industrial, é a era da Cibernética e sua vertente informática a que marca nosso tempo, dada a importância das Tecnologias da Comunicação na atualidade. É ela que, a partir das condições de produção de um determinado momento histórico, vale dizer, da primeira metade do século XX, catalisa e delinea um novo modo de pensar a realidade, o sujeito e a sociedade, e embasa as propostas de uma nova constituição e funcionamento destes para o futuro.

O projeto cibernético teve início no pós-guerra nos Estados Unidos e foi fruto daquele período histórico, de seu contexto social, político e econômico e também das concepções científicas que então vigoravam. Data desta época a intensificação da ideologia tecnicista que embasaria os discursos científicos e políticos a partir daí. Época em que a matemática e a física estão em voga e se respiram os ares do neopositivismo nas ciências, sobretudo alicerçado no grande desenvolvimento da Lógica com Frege e Russell, entre outros, os quais influenciaram diretamente o pensamento do filósofo austríaco Ludwig Wittgenstein. Um dos grandes pensadores da Filosofia da Linguagem da primeira metade do século XX, e um dos principais responsáveis pela virada linguística ocorrida no período, Wittgenstein deu importantes contribuições para a Lógica, para a Filosofia da Mente e para a Linguística. De fato, data deste período, no campo dos estudos da linguagem, a preocupação com a lógica aplicada à linguística, fomentada principalmente pelo Círculo de Viena, corrente que se estabeleceu a partir do *Tractatus Logico-Philosophicus* de Wittgenstein, obra

publicada em 1921. O neopositivismo ou positivismo lógico desenvolvido pelo Círculo de Viena nasceu como uma filosofia da ciência herdeira do empirismo e baseada na lógica moderna. Tinha como objetivo reduzir o conhecimento válido apenas ao conhecimento científico, o que exigia um rigoroso estudo do método científico, ou seja, de uma definição e categorização do que é ciência e de como fazê-la (GALVÃO, 2006).

O *Tractatus Logico-Philosophicus* de Wittgenstein expõe a nova configuração ontológica que corresponde ao desenvolvimento deste pensamento científico. [...] É somente quando afirmamos o mundo como 'tudo o que acontece' [que é a tese básica do *Tractatus*], que a teoria da informação se pode aplicar universalmente e resolver, ou melhor, dissolver, o problema da união da alma com o corpo. Não se trata aqui de fazer a interpretação da filosofia do primeiro Wittgenstein por si própria, mas de ilustrar a precessão dum imaginário radical sobre o movimento das ciências, das técnicas e da economia (LÉVY, 1995, p. 125).

Da posição de analistas de discurso, vemos aí a instauração de um discurso sobre a ciência e sobre os saberes legitimados que repercutiria em seguida na sociedade e seria determinante para a configuração o pensamento cibernético. Um imaginário de precisão, de exatidão de conceitos oriundos da equivalência unívoca entre o mundo e o entendimento do homem. Ilusão de clareza da linguagem. Linguagem que, pela sua opacidade, como entendida a partir da perspectiva da Análise de Discurso de Pêcheux, produz efeitos de sentido entre interlocutores, de modo que o sentido sempre pode ser outro. Linguagem que serve tanto para comunicar quanto para não comunicar (ORLANDI, 2007).

Também nesse período temos, na linguística norte-americana, a abordagem mentalista da linguagem por Sapir, o qual considerava as intrínsecas ligações entre psicologia e lógica na constituição da língua (DIAS, 2012). O que preponderava, como vemos, era uma abordagem lógica e mecanicista do homem, da linguagem e da realidade. É neste contexto que se desenvolve a cibernética calcada no entendimento científico e mecanicista do funcionamento do cérebro humano.

A Cibernética foi fundada pelo matemático Norbert Wiener em seu livro *Cibernética*, de 1948, e é o estudo do controle em sistemas estáveis, sejam mecânicos ou biológicos, e parte do pressuposto de que a informação pode ser quantificada, assim como a matéria e a energia. Insere-se em uma perspectiva de formulação de base mecanicista na maneira de compreender os fenômenos naturais e humanos, de modo que procura estudar os processos comunicacionais e o tratamento da informação em

seus aspectos quantificáveis: codificação e decodificação, realimentação, aprendizagem etc, sempre visando o controle da entropia natural presente também em máquinas e seres humanos. Entende-se por entropia “[...] a tendência estatística da Natureza para a desordem” (WIENER, 1968, p. 28). A base da teoria cibernética é a tentativa de controlar tanto máquinas como seres vivos pela compreensão dos mecanismos da comunicação:

Escrevi um livro mais ou menos técnico, intitulado Cibernética, que foi publicado em 1948. [...] Ao dar a definição de Cibernética no livro original, coloquei na mesma classe comunicação e controle. [...]

A tese deste livro é a de que a sociedade só pode ser compreendida através de um estudo das mensagens e das facilidades de comunicação de que disponha; e de que, no futuro desenvolvimento dessas mensagens e facilidades de comunicação, as mensagens entre o homem e as máquinas, entre as máquinas e o homem, e entre a máquina e a máquina, estão destinadas a desempenhar papel cada vez mais importante. [...]

As ordens de comando por via das quais exercemos controle sobre nosso meio ambiente são uma espécie de informação que lhe transmitimos. Como qualquer outra espécie de informação, essas ordens estão sujeitas à desorganização em trânsito (WIENER, 1968, p. 15-17).

É essa “desorganização em trânsito” (entropia) que, segundo os ciberneticistas, deve ser controlada. Entendemos que tal desorganização, na linguagem, pode ser associada à pluralidade de sentidos e à possibilidade de deslizamento e ruptura do sentido possibilitada pelas falhas da ideologia. Interessante observar no discurso do autor o apagamento da máquina como intermediária entre interlocutores no processo comunicacional, o que evidencia a (con) fusão entre homem e máquina e, ao mesmo tempo, a consideração de inocuidade desta como elemento constituinte daquele. Wiener viu o funcionamento do homem e da sociedade como sendo moldado pela comunicação e pela informação e entendia que não havia diferenças entre o funcionamento do homem e da máquina, uma posição ideológica comum aos cientistas da época e muito presente até a atualidade.

A ideologia do controle da entropia natural materializa-se já na própria escolha do nome da nova ciência proposta por Wiener (1968, p. 15), a Cibernética:

Até recentemente, não havia palavra específica para designar este complexo de ideias, e, para abarcar todo o campo um único termo, vi-me forçado a criar uma. Daí “Cibernética”, que derivei da palavra grega *kubernetes*, ou “piloto”, a mesma palavra grega de que eventualmente derivamos a palavra “governador”. Descobri casualmente, mais tarde, que a palavra já havia sido usada por Ampère com referência à ciência política [...].

Controle também já evidenciado pelo sentido do termo “governador” aplicado ao sujeito sócio-político que tem o encargo de dirigir uma sociedade: uma deriva de sentidos possível a partir do campo semântico aberto pela palavra grega *kubernetes* e que seria amplamente difundido nas ciências e na sociedade, como se verá a partir de então.

Movimento ideológico-científico, a Cibernética foi organizada e financiada pela fundação Josiah Macy Jr., que realizou uma série de conferências entre 1946 e 1953 com diversos cientistas para tratar do tema (DIAS, 2012). A partir dessas conferências, a ideologia do controle foi adotada por vários ramos do saber que seriam desenvolvidos nos anos seguintes. O objetivo era modelar o mundo conforme a concepção que esses especialistas tinham do modo como a sociedade deveria ser e do modo como o homem deveria se comportar socialmente. Para esses cientistas, mente e cérebro são uma só coisa cujo funcionamento deve ser compreendido para ser controlado e, a partir daí, moldar o homem do modo como pretendiam e formar uma sociedade global:

[a] personalidade dos indivíduos é moldada pelo meio social e cultural em que eles vivem, mas inversamente, esse meio é o reflexo da personalidade de base dos que o habitam. Deveria, pois, ser possível agir sobre a psicologia dos indivíduos a fim de induzir as mudanças desejadas na sociedade global, com a condição de levar em conta os efeitos retroativos que uma tal intervenção não pode deixar de produzir (DUPUY, 1996, *apud* DIAS, 2012, p. 14).

Observemos que esse discurso contribuiu fortemente para a promoção da ideologia de uma sociedade globalizada, e acarretou desdobramentos científicos, políticos e sociais neste sentido. Desse momento inicial decorre o desenvolvimento de novas tecnologias e dos meios de comunicação como algumas das ferramentas de implementação desse programa no meio social, como colocado por Breton (1991, *apud* DIAS, 2012, p. 15):

Vários domínios especializados [do conhecimento] emergiam progressivamente dessa efervescência inicial. [Esses domínios] irão estabelecer-se atrás de fronteiras mais ou menos estáveis: a cibernética a partir de 1948, a inteligência artificial a partir de 1956, as teorias da auto-organização, a teoria dos sistemas a partir da década de sessenta, a tecnologia das comunicações de massa (telefone, televisão), que levanta voo no pós-guerra, mais tarde a telemática, as teorias da comunicação interpessoal e, é claro, a informática que irá tornar-se uma especialidade integral desde o início da década de cinquenta.

Uma das preocupações de então, era a saúde mental pensada coletivamente, a fim de evitar “loucuras coletivas” como a que ocorrera na Alemanha com o nazismo. Dias (2012) nos fala da crescente importância social das ciências humanas nesse período, e da Psiquiatria, que ganhou *status* de principal ciência social e da sua missão de evitar tais “loucuras”. É nessas condições de produção que, no campo da Psicologia, ganha força o behaviorismo clássico de Watson, focado no estudo do comportamento observável considerado segundo o paradigma pavloviano do estímulo e resposta; e do behaviorismo radical de Skinner, inspirado no Behaviorismo Lógico ou Analítico: uma concepção mecanicista do funcionamento da mente humana que redundava em um sujeito controlável, manipulável e formatável, um autômato. E um controle exercido por meio da comunicação e a da informação: essa foi a grande aposta desses especialistas.

Tal concepção de sujeito seria alicerçada também em uma concepção de linguagem como uma estrutura lógica e fixa. E são essas concepções que possibilitaram não somente a analogia entre homem e máquina, mas a implementação do humano na máquina e da máquina no homem. Um processo de (con) fusão que se traduz na humanização da máquina e numa coisificação do homem materializada pela tecnologia, a qual foi ideologicamente formulada. Surgem então teorias de linguagem coerentes e comprometidas com esse objetivo que fundamentam essas concepções: entram em cena a lógica simbólica (que seria a base do desenvolvimento da informática) e as teorias linguísticas de Jakobson. Segundo Lafontaine (2004), é a teoria comunicacional de Jakobson, fortemente influenciada pelas concepções de Wiener, que estarão na base das concepções de linguagem natural trabalhadas nesse período. Uma linguagem entendida como instrumento de comunicação desprovida de ideologia e que será o foco das pesquisas tanto em neurociências quanto das demais técnicas:

Todas as tecnologias de vanguarda, das biotecnologias à inteligência artificial, do audiovisual ao marketing e à publicidade, enraízam-se num princípio único: a comunicação. Comunicação entre o homem e a natureza (biotecnologia), entre os homens na sociedade (audiovisual e publicidade), entre o homem e seu duplo (a inteligência artificial); comunicação que enaltece o convívio, a proximidade ou mesmo a relação de amizade (*friendship*) com o computador (SFEZ, 1994, p. 21).

Um controle exercido pela linguagem com projeto de criação de uma realidade também por meio dela. Assim, “congregados em redor da noção de saúde mental, os cibernéticos provenientes das ciências humanas iniciaram, a partir das conferências de

Macy, a introdução do modelo desenvolvido por Wiener no estudo dos fenômenos psicológicos e sociais” (LAFONTAINE, 2004, p. 60).

É preciso notar que “Wiener resistiu firmemente às pressões que o impeliam a dirigir a sua atenção para as ciências humanas. Para ele, o ‘otimismo excessivo’ com que é contemplada a nova ciência advém de uma ‘incompreensão’ da natureza da ‘obra científica’” (LAFONTAINE, 2004, p. 60). Essa observação é relevante, pois notamos que houve certo deslocamento do discurso da ciência cibernética que permitiu sua apropriação por outras áreas, num processo de re-significação que foi até contestado por seu criador. Assim, toda essa deriva da ideologia cibernética para as demais ciências, com seus desdobramentos na computação, na informática, na psicologia etc, nos permite colocar a Cibernética como o discurso fundador da discursividade digital contemporânea.

Retomando a noção de ruptura de Pêcheux (1990), segundo a qual não há ritual sem falhas, e estas ocorrem por meio de deslocamentos e rupturas que instauram um novo discurso, Orlandi (1993) formula o conceito de discurso fundador que aqui utilizamos: um novo discurso que surge das falhas e inauguram uma nova tradição de sentidos. O discurso fundador “re-significa o que veio antes e institui aí uma memória outra” (ORLANDI, 1993, p. 13). Trata-se da instauração de uma nova ordem de sentidos que ocorre quando é necessário buscar na memória algo para explicar o novo, o sem-sentido (ORLANDI, 1998). Um discurso fundador é, pois, um lugar de memória (*idem, ibidem*). É esse o funcionamento que percebemos na Cibernética, cuja ideologia de base (o controle por meio da informação) desencadeia um movimento de convergência generalizado tanto em outras ciências quanto, a partir delas, no sujeito e na sociedade.

É a gênese, entre outras coisas, da mídia e da publicidade nos moldes que vivemos hoje: formas de controle social atreladas ao funcionamento estatal e à economia de mercado, sempre baseadas na comunicação e na informação. É também o mote a partir do qual se desenvolve a tecnociência desde o pós-guerra até nossos dias.

2. O discurso eletrônico: controle e resistência

Na medida em que sintetiza a ideologia do controle por meio da comunicação e da informação, tanto na definição dos seus pressupostos teóricos, como na formulação dos seus conceitos basilares, e mesmo na constituição da sua nomenclatura como nova ciência, distinguindo-se das demais e, ao mesmo tempo, serve de paradigma e

referência para as tecnociências a partir daí, sobretudo a nascente Informática, a Cibernética pode ser tida como o discurso fundador da discursividade digital contemporânea. É, pois, no desenvolvimento das ciências ocorrido a partir de então que se constituíram as tecnologias informacionais e seus discursos. A apropriação da ideologia cibernética ganhou dimensões maiores, e aparecem hoje como resultado desse processo, naturalizadas no meio social e presentes em termos compostos pelo prefixo “ciber-” (ou *cyber-*), como em ciberespaço, cibercafé, ciberativismo etc. A discursividade *cyber* passou a circular e a fazer sentido, e se popularizou, sobretudo, impulsionada pela mídia e pelas novas tecnologias. De forma semelhante ocorreu com o prefixo “e-”, que retoma os sentidos de “eletrônico”, como colocado por Dias (2011, p. 11):

O “e-”, de eletrônico, passa a constituir o espaço urbano em sua própria formulação. Dessa forma, quando nos referimos a uma série de palavras que fazem parte hoje da nossa urbanidade, tais como e-book, e-learning, e-busines, e-gov e outras como e-comércio, e-cidadania, e-compras, estas são tomadas, de modo geral, na evidência do sentido, como se o eletrônico fosse um sentido natural para todos.

Assim, palavras compostas pelo prefixo “e-” ou pelo prefixo “ciber-”, são constitutivas da memória discursiva de todo esse processo histórico que aqui expomos, e constituem a materialidade linguística de uma interpelação discursiva a que o sujeito está exposto e que passa a determinar seus modos de ser em sociedade. Os discursos eletrônicos do e sobre o ciberespaço têm aí o seu alicerce. Há, como consequência disso, uma re-significação do sujeito e do social a partir do discurso das tecnologias em geral e da rede em particular, uma vez que instalam novas formas de se relacionar e de dar sentido ao mundo: são marcas (ideológicas) de uma nova realidade elaborada pela linguagem. É desse modo que o virtual ganha sentido atrelado à discursividade do ciberespaço e das tecnologias comunicacionais em geral e circula como discurso. Ele passa a ser, então, um efeito de sentido dessa nova realidade eletrônica.

O gesto de apropriação do sujeito das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) faz com que estas se transformem em outra realidade, com outros funcionamentos, ganhando novos usos e sentidos tanto subjetivos quanto sociais. Elas são ressignificadas como Tecnologias Relacionais, o que indica, sobretudo, que o sujeito deixa de ocupar a posição pré-construída de usuário passivo que recebe e transmite informações “neutras” e as assume como constitutivas do seu modo de ser e agir. De fato, o distintivo de uma tecnologia relacional (TR) é o de possibilitar ao

(ciber)sujeito se colocar como construtor de uma nova sociabilidade e, portanto, de novas realidades, partindo de uma nova experiência que ele tem com a relação tempo-espço proporcionada pelo digital. A uma conclusão semelhante chegou também Buzato (2007, p. 7) em sua tese que, partindo de outra perspectiva teórica no campo dos estudos da linguagem, analisou os modos de apropriação do digital por meio dos telecentros em comunidades desfavorecidas economicamente:

O estudo de caso no telecentro mostrou que diferentes modos de enunciação da inclusão digital (alguns mais reprodutórios, outros mais emancipatórios) ocorrem simultaneamente num mesmo contexto (em virtude de sua própria heterogeneidade), e que as formas de apropriação das TIC por uma comunidade em situação de desvantagem social não coincidem, necessária e/ou exatamente, com o que os idealizadores de projetos daquele tipo interpretam como inclusão digital.

Isso corresponde a um deslocamento em relação à ideologia do controle que embasou a criação das TICs, sem, contudo, fazer com que esta deixe de existir: ela existe, mas não é somente o efeito de controle que ela produz, pois há lugares de resistência que surgem das falhas dessa ideologia. A linguagem, contrariamente às concepções cibernéticas, não é transparente, nem evidente, nem unívoca, assim como o sujeito não é centrado, e esse fato explica a deriva de sentidos e a possibilidade de resistência do sujeito. Daí serem possíveis as mobilizações em massa pelo mundo afora organizadas por meio das TICs exigindo reformas políticas; o ciberativismo de grupos como o *Anonymous*; a atividade *hacker* tanto individual quanto de grupos, sendo o *WikiLeaks* o exemplo mais em voga na atualidade; a existência da *Deep Web*, que corresponde à parte não controlada da web onde boa parte desses grupos surgiram etc. Atividades em que a resistência do sujeito se ocorre como prática efetiva e desestabiliza as relações de poder já postas.

De qualquer modo, as condições de produção do discurso da Cibernética de Wiener, conforme vimos, na conjuntura histórica do pós-guerra, fez com eu ela se constituísse num lugar de memória que embasaria ideologicamente todo o processo de informatização das ciências, do sujeito e da sociedade a partir dali.

Referências

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Entre a Fronteira e a Periferia: linguagem e letramento na inclusão digital.** 2007. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007. Disponível

em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000415042&opt=4>>. Acesso em: 22/02/2015.

DIAS, Cristiane. e-Urbano: a forma material do eletrônico no urbano. In: DIAS, Cristiane. **E-urbano: Sentidos do espaço urbano/digital** [Online]. 2011. Disponível em: <<http://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/>>. LABEURB / Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade – NUDECRI – UNICAMP. Acesso em: 04/06/14.

_____. Movimento da cibernética, saberes linguísticos e constituição do sujeito. In: FERREIRA, Ana Cláudia Fernandes; MARTINS, Ronaldo (Orgs.). **Linguagem e tecnologia**. Campinas: Editora RG, 2012, p. 11-23.

GADET, Françoise; PÊCHEUX, Michel. **A língua inatingível: o discurso na história da linguística**. Campinas: Pontes, 2004.

GALVÃO, Paulo. Positivismo Lógico. In: BRANQUINHO, João; MUCHO, Desidério; GOMES, Nelson Gonçalves (Orgs.). **Enciclopédia de Termos Lógico-Filosóficos**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. pp. 577-80.

LAFONTAINE, Céline. **O império cibernético: das máquinas de pensar ao pensamento máquina**. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

LÉVY, Pierre. **A máquina universo: criação, cognição e cultura informática**. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

_____(Org.). **Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional**. Campinas: Pontes, 1993.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeito do trabalho simbólico**. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. Les discours Fondateurs de la brésilienneté. In: Naissance du Brésil moderne: 1500-1808. **Civilisations**, n. 22. Presses de l'Université de Paris – Sorbone, 1998.

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 3. ed. Tradução Bethania S. C. Mariani e outros. Editora da Unicamp 1997.

_____. **Delimitações, inversões, deslocamentos**. Trad. de José Horta Nunes. Caderno de Estudos Linguísticos, n. 19, Campinas: Unicamp, jul./dez. 1990.

SFEZ, Lucien. **Crítica da comunicação**. São Paulo: Loyola, 1994.

WIENER, Norbert. **Cibernética e sociedade: o uso humano de seres humanos**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1968.

DESIGNAÇÕES E REFERÊNCIAS SOBRE A GUERRA NA OBRA *O DIÁRIO DE ANNE FRANK*

Layana Kelly Pereira de Holanda*

Rodrigo Alves Silva**

Resumo:

*Este trabalho apresenta um gesto analítico acerca das designações e referências sobre a Segunda Guerra Mundial, em especial o Holocausto, bem como sobre seus protagonistas. Pretende-se fazer uma abordagem semântico-discursiva que permite analisar o discurso materializado nos dizeres enunciados pelo sujeito Anne Frank da obra *O Diário de Anne Frank* (2015). Tem-se como subsídios teóricos Pêcheux (2002), Orlandi (2003/2006), Guimarães (1995/2005) e Lopes (2009/2013). Elegeu-se como corpus os escritos do Diário intimista de Anne Frank composto em 345 páginas, lançado em 1947. Nele, é possível identificar registros consideráveis de designações e referências à Segunda Guerra Mundial e ao Holocausto. A pesquisa é feita por meio de análises das palavras, termos e expressões presentes na obra, utilizadas pela posição-sujeito Anne Frank, a fim de materializar, simbolicamente, e referir-se ao acontecimento Segunda Guerra Mundial, a qual vivenciou enquanto estava no anexo secreto. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia de uma época sangrenta. No caso de Anne Frank, ela é assujeitada principalmente pelo aparelho ideológico do Estado na figura de Adolf Hitler que impôs a “superioridade da raça ariana”, assim exterminando as minorias.*

Palavras-Chave: Análise de discurso; Semântica; Designações; Referências.

Abstract:

*This paper presents an analytical gesture about the designations and references to World War II, especially the Holocaust and its protagonists. It is intended to make a semantic-discursive approach to analyze the speech embodied in the words set by the subject Anne Frank in the book *The Diary of Anne Frank* (2015). It has as theoretical basis Pêcheux (2002), Orlandi (2003-2006), Guimarães (1995/2005) and Lopes (2009-2013). It was elected as the corpus the writings of intimate *Diary of Anne Frank* composed of 345 pages, released in 1947. It is possible to identify significant records of names and references to World War II and the Holocaust. The survey is conducted through analysis of words, terms and expressions present in the book, used by the subject position Anne Frank, in order to materialize, symbolically, and refer to the event World War II, which experienced while she was in secret annex. The individual is questioned on the*

* Aluna do Mestrado em Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI, campus Petrônio Portela – Teresina, área de concentração em Linguagem. E-mail: layana.holanda@hotmail.com

** Aluno do Mestrado em Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI, campus Petrônio Portela – Teresina, área de concentração em Linguagem. E-mail: rodrigoalvessilva@hotmail.com

subject by the ideology of a bloody era. In the case of Anne Frank, it is assujeitada mainly by the ideological apparatus of the state in the figure of Adolf Hitler who imposed the "superiority of the Aryan race", exterminating minorities.

Keywords: Discourse Analysis ; Semantic ; Designations ; References.

Introdução

*“On a gagné” [“Ganhamos”]
(François Mitterand)¹*



(Fonte: Enciclopédia do Holocausto, 2015)

Pêcheux, considerado em nossos tempos como o pai da Análise de Discurso, traz-nos algumas considerações sobre os discursos tanto como estrutura quanto como acontecimento. Segundo ele, para uma análise discursiva é preciso “tomar como tema um enunciado e trabalhar a partir dele” (PÊCHEUX, 2002, p. 16). Tomamos a enunciação como acontecimento, que se dá pela relação sujeito e língua, mas nessa relação necessitamos reconhecer as estruturas que são apresentadas, observando as que se repetem, convergem e relacionam-se.

Para Guimarães (2005), as coisas existentes são referidas enquanto significadas, e não simplesmente enquanto existentes; enunciamos porque somos afetados pelo simbólico e num mundo vivido através dele. Ao designarmos, estamos constituindo sentido das nomeações.

Na obra *O Diário de Anne Frank*, de caráter intimista e relevador sobre acontecimentos da Segunda Guerra Mundial, em específico, ao Holocausto, assumir a palavra é pôr-se no lugar que enuncia. A Locutora Anne Frank é afetada pelos lugares

¹ Frase pronunciada pelo 1º Presidente eleito democraticamente na França, após da Ditadura, no ano de 1981. Citada em Orlandi (2002, p.19).

sociais autorizados a falar e em grande parte da obra faz menções à Guerra, a Hitler e a demais sofrimentos, de várias formas e profundidades, sobre uma época em que a vida valia muito pouco, ou mesmo nada.

Trabalharemos no âmbito do simbólico e onde o sujeito é tomado na temporalidade do acontecimento. Para nós, o acontecimento recorta um passado memorável. Considerando que a obra, em suma, foi escrita em 1ª pessoa, as denominações se tornam, ao mesmo tempo, nomeação, designação e referência.

O “passado”, representado sob as palavras de Anne no diário, é a rememoração de outras enunciações, ou seja, o acontecimento é sempre uma nova temporalização. Segundo Guimarães (2005), as cenas enunciativas são espaços de enunciação que se dão a cada nova atualização do momento. Corroborando com essa perspectiva, Orlandi (2006) afirma que as condições de produção incluem os sujeitos e a situação. Fazendo um agrupamento de pensamentos, tomamos como ponto de partida para esta pesquisa as designações e referências acerca do Holocausto na Segunda Guerra Mundial, que o sujeito Anne esses proferiu nos espaços físico-simbólicos de enunciação da obra. Assim, temos como foco deste trabalho a posição-sujeito Anne Frank no acontecimento Segunda Guerra Mundial.

A posição-sujeito Anne Frank é afetada pelo interdiscurso², portanto falar é estar na memória e não no tempo (empírico). Em outras palavras, a memória discursiva dela é aflorada a cada dia que escreve em seu diário. Na obra, a adolescente se comporta como um sujeito-pragmático e, segundo Pêcheux (2002),

O sujeito pragmático – isto é, cada um de nós, os ‘simples particulares’ face às diversas urgências de sua vida – tem por si mesmo uma imperiosa necessidade de homogeneidade lógica: isto se marca pela existência dessa multiplicidade de pequenos sistemas lógicos portáteis que vão da gestão cotidiana da existência (por exemplo, em nossa civilização, o porta-notas, as chaves, a agenda, os papéis etc) até ‘as grandes decisões’ da vida social e afetiva (eu decido fazer isto e não aquilo, de responder a X e não a Y etc) passando por todo o contexto sócio-técnico dos ‘aparelhos domésticos’. (PÊCHEUX, 2002, p. 33).

Ainda sobre esta ideia, entendemos que a posição-sujeito da protagonista toma diversas posições no diário, listamos algumas: *judeu, filha do pai, menina-mulher, questionadora, intelectual, irmã, filha da mãe e vítima*. Dessa forma, Orlandi (2006, p. 19) complementa que “o assujeitamento é a própria possibilidade de se ser sujeito.

² Conforme Orlandi (2006), Interdiscurso é o conjunto de formação discursiva, por sua vez, forma um complexo com dominante, que está também afetado pelo complexo de formações ideológicas [...]. O interdiscurso determina a formação discursiva.

Ela está sujeita à língua para ser sujeito do que diz”, ou seja, Anne Frank é afetada pelo que acontece e por vezes, não tem o controle sobre o modo com essas situações a afeta.

Acrescentamos que a proposta do trabalho dar-se-á no seguinte plano: a) contextualização sobre o arquivo e o acontecimento da Guerra em questão; b) o entendimento da posição-sujeito Anne Frank frente às adversidades em que estava inserida na época; c) compreensão das designações e referências identificadas na obra, em especial, com alusões ao Holocausto; d) algumas considerações analíticas, tendo como objetivo, a questão das designações e o modo como os sujeitos envolvidos são denominados na obra (na Guerra); e) por fim, algumas considerações finais sobre o trabalho realizado.

1. O diário de Anne Frank: o acontecimento Segunda Guerra Mundial

“Acontecem coisas mais estranhas quando a gente está escondida!”
(FRANK, 2015, p. 56)

Para que entendamos o acontecimento Segunda Guerra Mundial é mister que recuemos no tempo por alguns anos, no intuito de traçarmos uma linha temporal sobre “as guerras” mais marcantes da história da humanidade e que a obra em questão está inserida.

A Primeira Guerra Mundial aconteceu entre os anos de 1914 e 1918. Os países ricos viviam momentos de esperança, crenças de que iriam impor seus desejos (poder) aos países mais pobres. Porém, na verdade, todo esse clima de festa estava escondendo fortes tensões que viriam a deflagrar aquela que também ficou conhecida como a Grande Guerra ou Guerra das Guerras, um dos maiores acontecimentos da história mundial. Foram assinados acordos militares que dividiram os países europeus em dois blocos, que mais tarde dariam início à Primeira Guerra Mundial.

Considerando as condições de produção da obra, a adolescente Anne Frank se encontrava na seguinte conjuntura: a divisão do mundo colocava de um lado a Alemanha, Itália e Império Austro-Húngaro, que formavam a Tríplice Aliança, e do outro a Rússia, França e Inglaterra, compondo a Tríplice Entente. No ano de 1917, os Estados Unidos decidiram entrar na guerra. Eles se posicionaram ao lado da Tríplice Entente, já que tinham acordos comerciais milionários envolvidos com países como Inglaterra e França. Esta união foi crucial para a vitória da Entente, o que acabou

forçando os países derrotados a assinarem a rendição. Otto Frank (militar) se considera alemão e luta pela Alemanha na Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918). Ele é pai de Anne Frank e é condecorado e promovido a oficial do exército. Já de um outro lado, Adolfo Hitler, austríaco, era mensageiro do exército da Alemanha na época.

Já a Segunda Guerra Mundial foi um conflito armado, ocorrido entre os anos de 1939 e 1945. As forças do Eixo (Alemanha, Japão e Itália) enfrentaram os Aliados (Inglaterra, França, EUA, União Soviética, entre outros). Com uma ideia expansionista, Hitler, que entrou no partido do PSC, começou o conflito ao invadir a Polônia em 1939. Era só o início de uma guerra sangrenta e que mataria milhões de pessoas e arrasaria cidades, indústrias e campos. O Brasil também participou do conflito, enviando tropas para Monte Castelo, onde os pracinhas³ da FEB (Força Expedicionária Brasileira) enfrentaram de forma vitoriosa os soldados italianos e alemães. A Guerra terminou com a derrota da Alemanha em 1945 e com as bombas atômicas lançadas pelos EUA sobre as cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki.

Os principais elementos da ideologia nazista na época foram: nacionalismo, antissemitismo, e a eugenia, ou seja, à convicção de superioridade da raça alemã sobre as outras raças (arianismo). Nessa perspectiva, entendamos o que o site *sohistoria* (2015) registra sobre a Segunda Guerra Mundial:

A Segunda Guerra Mundial, iniciada em setembro de 1939, foi a maior catástrofe provocada pelo homem em toda a sua longa história. Envolveu setenta e duas nações e foi travada em todos os continentes, de forma direta ou indiretamente. O número de mortos superou os cinquenta milhões havendo ainda uns vinte e oito milhões de mutilados.

É em meio à Segunda Guerra Mundial que a posição-sujeito Anne Frank discorre suas memórias no contexto discursivo “guerra” no diário pessoal e que postumamente seria publicado e ganharia o seu próprio nome: *O diário de Anne Frank*.

Segundo informações retiradas do site oficial sobre a Obra, Anne Frank Fonds:

Em 10 de Maio de 1940, um mês antes, Anne Frank comemorou seu aniversário de 11 anos em Amsterdã, a Alemanha nazista invadiu o pequeno reino neutro da Holanda. A invasão alemã veio como um grande choque para a população. Centenas de pessoas, incluindo muitos cidadãos judeus, cometeram suicídio. Já no terceiro dia da invasão alemã, a rainha Wilhemina dos Países Baixos deixou o país a

³ É um termo referente aos soldados veteranos do Exército Brasileiro que foram enviados para integrar as forças aliadas contra o nazismo e fascismo na Segunda Guerra Mundial.

bordo de um navio de guerra britânico. O Primeiro-Ministro e todo o gabinete seguiram o exemplo. As pessoas reagiram com indignação e decepção para a fuga da rainha e do gabinete. Foi só depois que as pessoas começaram a entender que a decisão tinha sido necessária. Hitler aproveitou o vácuo de poder criado em 13 de maio de 1940 para estabelecer uma administração civil alemã da Holanda⁴.

Anne Frank nasceu em 12 de julho de 1929, na Alemanha. Escreveu seu diário durante a Segunda Guerra Mundial, entre 12 de junho de 1942 e 1º de agosto de 1944, portanto, dos 13 aos 15 anos, na Holanda, onde a família refugiara-se da perseguição aos judeus após a chegada de Hitler ao poder na Alemanha. Ela morreu aprisionada num campo de concentração antes de completar 16 anos. A princípio, escrevia o diário sem a intenção de torná-lo público, mas depois decidiu que o publicaria quando a guerra terminasse.

Tomando como referência o que Guimarães (2005, p. 33) esclarece-nos sobre nome próprio de pessoa “estamos na situação em que o nome está em relação com aqueles que falam, que são o sujeito do dizer”, podemos entender que, o nome próprio e o nome do autor encontram-se situados entre os polos da descrição e da designação; têm seguramente alguma ligação com o que nomeiam, nem totalmente à maneira da designação, nem totalmente à maneira da descrição, mas uma ligação específica. É nessa vertente que apresentaremos como a adolescente utiliza as designações e referências sobre a Guerra.

2. A posição-sujeito Anne Frank

Considerando que o sujeito é afetado pela história, ele é “falado” pelo discurso. Qualquer fixidez de identidade se desfaz nas móveis e flutuantes posições e funções presentes nas formações discursivas.

O diário de Anne Frank, em si, já é a verdade de um saber-fazer-sobre-si-mesmo. Ele remete-nos às falibilidades da escrita e à sua transfiguração para o simbólico de algo que outrora eles viveram e que, por alguma razão, faz-se necessário presentificar, marca dessa forma, o não esquecimento do que foi vivido. Escrever

4 Tradução nossa. No original: On May 10, 1940, one month before Anne Frank celebrated her 11th birthday in Amsterdam, Nazi Germany invaded the small neutral Kingdom of the Netherlands. The German invasion came as a great shock to the population. Hundreds of people, including many Jewish citizens, committed suicide. As early as the third day of the German invasion, Queen Wilhemina of the Netherlands left the country on board a British war ship. The Prime Minister and the whole cabinet followed suit. The people reacted with outrage and disappointment to the flight of the queen and the cabinet. It was only later that people started to understand that the decision had been necessary. Hitler took advantage of the power vacuum created on May 13, 1940 to establish a German civil administration, the Reichskommissariat of the Netherlands.

permite dar um passo a mais na elaboração de algo que não teve seu lugar, daquilo que permaneceu oculto.

A função autor-sujeito para Foucault (1996) é aquele autor como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência, não apenas como aquele que fala por falar. A respeito dessa lógica temos que:

[...] Seria absurdo negar, é claro, a existência do indivíduo que escreve e inventa. Mas penso que — ao menos desde uma certa época — o indivíduo que se põe a escrever um texto do qual paira uma obra possível retoma por sua conta a função autor: aquilo que ele escreve e o que não escreve, aquilo que desenha, mesmo a título de rascunho provisório, como esboço da obra, e o que deixa, vai cair como conversas cotidianas. Todo esse jogo de diferenças é prescrito pela função do autor [...]” (FOUCAULT, 1996, p. 29).

A posição-sujeito está ligada ao sistema jurídico e institucional que leva o sujeito-Anne a apropriar-se de uma obra, ele determina e articula o universo dos discursos. O autor-sujeito não está no escritor real, aquele que escreve, nem no locutor fictício; ele dá lugar a vários “sujeitos” – eus – concomitantemente e o texto sempre traz consigo certo número de signos que reenviam para o autor. No caso de Anne, as designações de natureza referenciais sobre a guerra são, por vezes, permeadas pela história, considerando que o sentido é uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua com os fatos sócio-históricos.

Nesse entremeio e conforme Orlandi (2003, p. 46), “o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer”, e conforme a maioria dos diários de adolescentes, identificamos no texto de Anne Frank uma escritura autorreferencial e um tom confessional, que busca desvelamento de uma subjetividade. O pacto entre leitor e escritor permite uma aproximação dessa intimidade que se constrói no texto autobiográfico. O sujeito Anne Frank escrevia o seu diário com a intenção de publicá-lo quando a guerra terminasse, como já dissemos. No entanto, foi seu pai quem realizou o seu desejo e o nome “Anne Frank” ficou conhecido mundialmente.

Ainda sobre essa perspectiva Foucault (2006) estabelece uma série de características e condições que definem a noção de autor. Ele entende que o nome do autor é um nome particular, e que é mais do que uma apresentação/indicação, é em certa medida o equivalente a uma descrição situacional. O nome próprio não tem uma significação pura e simples, pois segundo ele, o nome próprio e o nome do autor encontram-se situados entre os polos da descrição e da designação; têm seguramente alguma ligação com o que nomeiam, nem totalmente à maneira da designação, nem

totalmente à maneira da descrição, mas uma ligação específica. É o caso da obra de Anne Frank, que recebe na obra seu nome, por questões genéricas, sobretudo específicas também.

Diante do exposto, segundo os pressupostos deixados por Pêcheux (2002), que a posição-sujeito Anne Frank corresponde à sociedade atual; ela é um produto histórico, em que os modos de assujeitamento se dão pela relação sujeito com a língua, e que não é simplesmente uma relação de discurso; a posição-sujeito exerce relativamente aos discursos certo papel: Anne é judia e vive imersa em meio a uma sociedade de intolerância religiosa e que tem como representante maior Adolf Hitler.

A protagonista é apresentada como um sujeito moderno, detentora do saber-dizer; é ao mesmo tempo *livre e submissa*; livre para escrever (pensar) e submissa por não poder se expor à sociedade da época, (escondida no anexo secreto por dois anos) determinado pela exterioridade e determinador do que diz. Precipuamente, Orlandi (2006, p. 19) registra que “a interpelação do indivíduo em sujeito do seu discurso se efetua pela identificação do sujeito com a formação discursiva que o domina”, em consequência surge a necessidade de exteriorizar suas “razões” de ordem designativas e referencias sobre o que a incomoda.

O teórico Pêcheux (2002) considera que a língua é uma mediação entre o mundo e o homem. Esclarece também que não temos acesso à ideologia do sujeito, senão pelos sentidos. Em uma paralela perspectiva, Guimarães (1995, p. 33) caracteriza que “o mundo é recortado por sua relação com o indivíduo que fala, no momento e lugar que fala. Reaparece, então, o mundo das coisas como existentes que dá à linguagem o que ela significa”.

Na Análise de Discurso, a noção de ideologia parte da consideração da linguagem. Portanto, há de considerarmos e acreditarmos que o trabalho da ideologia é produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência. Em suma, o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia.

Althusser (1995) é quem vai se debruçar sobre essa relação de “manipulação” entre o estado e sociedade. Para ele, o estado se utiliza de aparelhos para reproduzir na sociedade o que lhe convém. Existem dois tipos de aparelhos: os Aparelhos Repressivos do Estado e os Aparelhos Ideológicos do Estado.

Os Aparelhos Repressivos do Estado (doravante ARE) são aqueles que funcionam pela violência. São aparentes em “situações limites”, pois é pela força e repressão sob armas que eles conseguem manter ordens e se fazerem vistos. São alguns desses aparelhos: o exército, a polícia, os tribunais, as prisões etc. São eles que, por

meio de força bruta, querem dominar. Já os Aparelhos Ideológicos do Estado (doravante AIE) funcionam não pela força nem pela repressão, mas pela ideologia⁵. Esses aparelhos podem ser concebidos como diversos ângulos sobre os fatos que nos dispõem as instituições, ou seja, podem ser apreendidos como realidades criadas que chegam até nós através das instituições. São algumas delas: a igreja (Aparelho Repressivo Religioso), a família, a escola (Aparelho Ideológico Escolar ou Educacional), entre outros. Segundo Althusser (1995):

O aparelho (repressivo) do Estado funciona predominantemente através da repressão (inclusive física) e secundariamente através da ideologia. (Não existe aparelho unicamente repressivo). Exemplos: o Exército e a Polícia funcionam também através de ideologia, tanto para garantir sua própria coesão e reprodução, como para divulgar os “valores” por eles propostos. Da mesma forma, mas inversamente, devemos dizer que os Aparelhos Ideológicos do Estado funcionam principalmente através da ideologia, e secundariamente através da repressão seja ela seja ela bastante atenuada, dissimulada, ou mesmo simbólica. (Não existe aparelho puramente ideológico) Dessa forma, a Escola, as Igrejas “moldam” por métodos próprios sanções, exclusões, seleção etc... não apenas seus funcionários, mas também suas ovelhas. E assim a família... Assim o Aparelho IE cultural (a censura, para mencionar apenas ela) etc. (ALTHUSSER, 1985, p.70, grifos do autor).

No caso de Anne Frank, é assujeitada principalmente pelo Aparelho Repressivo do Estado, na figura de Adolf Hitler. Assim sendo, a autora utiliza seu diário para registrar como essas ideologias do acontecimento guerra são marcadas na época.

3. Alusão ao Holocausto: sobre as designações e referências

A designação, ao mesmo tempo, nomeia, refere e qualifica o objeto de sua referência. No caso da relação entre designação e referência, o que se deve atentar é uma relação entre enunciações, entre acontecimentos de linguagem, levando em conta que o diário pessoal traz em seu bojo muitas marcas de subjetividade, intersubjetividade, denúncias e memórias discursivas de tudo que viveu, quando ser da religião de ideologia judaica era ser considerado uma raça podre, segundo a ideologia dos nazistas.

⁵ Althusser, em uma parte do seu trabalho, escreve sobre a ideologia. Para ele, a ideologia está em relação imaginária, pois ela atua em nossas mentes e não em nossos corpos. A principal função dela, dessa forma, é a evidência, “impor (sem parece fazê-lo, uma vez que se tratam de “evidências”) as evidências como evidências, que não podemos deixar de reconhecer e diante das quais. Inevitável e naturalmente, exclamamos (em voz alta, ou no “silêncio da consciência”, “é evidente isso!” “É exatamente isso!” “É verdade!” (ALTHUSSER, 1995, p.94-95 - grifos do autor)

De acordo com Guimarães (2005), é importante salientar uma tênue, mas importante, distinção entre nomeação, designação e referência:

A nomeação é o funcionamento semântico pelo qual algo recebe um nome. A designação é o que se poderia chamar de significação de um nome, mas não enquanto algo abstrato. Seria a significação enquanto algo próprio das relações de linguagem, mas enquanto uma relação linguística (simbólica) remetida ao real. (GUIMARÃES, 2005, p. 9).

A referência, para Guimarães, é vista como um acontecimento particular de algo na e pela enunciação. Levando em consideração que Anne é a autora e, ao mesmo tempo, “condicionada” do forte movimento simbólico – Segunda Guerra Mundial –, acreditamos que o confronto discursivo prossegue através do acontecimento *guerra* e é materializado na obra por meio do que a protagonista escreve em suas reminiscências. Em concordância com Guimarães (2005), não convém diferenciarmos o que, de fato, seja designação ou referência, mas pontuar os limites de sentido de ambos.

A referência resulta do sentido do nome constituído por seu funcionamento no acontecimento enunciativo (momento em que se fala ou escreve). Em outras palavras, no nosso arquivo, esse acontecimento se dá no momento em que Anne Frank escreve em seu diário e não somente quando, de fato, tenha acontecido algo específico. Portanto, não é o sujeito que nomeia, ou refere, nem a expressão, mas o acontecimento, exatamente porque ele constitui seu próprio passado. Sobre referência, alinhado ao mesmo ponto de vista, o site *United States Holocaust Memorial Museum*, que cuida e retrata a enciclopédia do Holocausto, registra que “Holocausto é uma palavra de origem grega que significa ‘sacrifício pelo fogo’. O significado moderno do Holocausto é o da perseguição e extermínio sistemático, apoiado pelo governo nazista, de cerca de seis milhões de judeus” (ENCICLOPÉDIA DO HOLOCAUSTO, 2015). Quando ela designa, por exemplo, alemães, rajada de metralhadora, canhões antiaéreos e inimigos íntimos, ela atribui nomeação de características que já existem a esses.

Lopes (2009), nesse sentido, explica que designar a Guerra, como a do Iraque, atribui ao país a posse da guerra. Possuir uma guerra não é nem de longe algo positivo. Em linhas gerais, foi uma ação sistemática de extermínio dos judeus, em todas as regiões da Europa dominadas pelos alemães, nos campos de concentração, empreendida pelo regime nazista de Adolf Hitler, durante a Segunda Guerra Mundial

(1939-1945). O ódio aos judeus é chamado de antissemitismo⁶, e muito leitora e conhecedora disso, Anne Frank é afetada por este momento histórico e, em sua escrita, registra maciçamente muitas vezes no diário, designando e referenciando vários fatos e pessoas que ali se enquadrarem no que ela almejava dizer.

Ainda sobre o assunto, Lopes (2013) chama-nos atenção para a designação no seguinte ponto:

[...] a relação de designação é uma relação instável entre a linguagem e o objeto, pois o cruzamento de discursos não é estável, é ao contrário, exposto à diferença. Assumir essa posição é permitir a inserção da história, é tratar o sentido como uma questão enunciativa em que a enunciação seja vista historicamente, é dizer que o *acontecimento* nomeia um referente e mobiliza uma historicidade que lhe é própria. (LOPES, 2013, p. 6).

De acordo com o trabalho de Lima e Santiago (2012) sobre o Diário de Anne Frank, considerando o lado psicológico e laciano, compreendem que, Anne ao se fazer protagonista da própria história, no ritmo e na temporalidade própria da escrita diária, o sujeito adolescente pode descobrir um ponto de ancoragem de uma referência significativa. As autoras entendem que a escrita de seu “romance particular” pode funcionar como um operador de subjetivação para o adolescente.

4. Orientações metodológicas

Para uma compreensão das designações e referências da posição-sujeito de Anne registradas na obra “O Diário de Anne Frank”, faremos um gesto analítico acerca da Segunda Guerra Mundial – Holocausto –, Hitler e demais situações caóticas. Seleccionamos como arquivo oito trechos desses acontecimentos e neles marcamos os “momentos” em que a posição-sujeito Anne faz alusões, referências e ou designações ao acontecimento Segunda Guerra, seja por uma palavra em si, locução ou um enunciado maior, por vezes, unidos por semelhanças de sentidos, bem próximos; em seguida apresentaremos os possíveis sentidos abstraídos dos escritos de Anne sob a perspectiva semântico-discursivo, acerca das construções das designações, que em negrito, marcaremos as passagens mais referentes e designativas à guerra.

6 De acordo com o site ushmm (2015), o antissemitismo é um dos pontos de partida para tentar compreender a tragédia que se abateu sobre milhões de pessoas durante o Holocausto. Ao longo da história, os judeus têm enfrentado preconceito e discriminação, que são em conjunto o que se denomina antissemitismo.

O aporte teórico é constituído por Guimarães (1995/2005) e Lopes (2009 e 2013); os conceitos de posição-sujeito, memória e formação discursiva, segundo Pêcheux (2002) e Orlandi (2003 e 2006), além de informações presentes no sites oficiais que cuidam da memória da obra *O Diário de Anne Frank*.

5. Gesto analítico das designações e referências na obra

Consideramos que, no trecho abaixo, a posição-sujeito Anne faz menção aos alemães como capituladores, ou seja, com referência àqueles que apresentam como soberanos de certos países:

(1) “[...] primeiro **veio a guerra**, depois a **capitulação**, em seguida a **chegada dos alemães** [...]” (FRANK, 2015, p. 18)

A posição-sujeito Anne, em termos gerais, faz menção aos “malvados” da história, segundo ela, designando-os de alemães, como soberanos e que dominarão a Europa. A protagonista registra que primeiro *veio a guerra* no sentido de “ódio” aos judeus, pois, na Segunda Guerra Mundial, os judeus foram, na maior parte, perseguidos por muitas outras religiões e povos que se sentiam ameaçados por ele. A ideia de vingança que maciçamente Hitler proclamava em seus discursos autoritários se configurou como correto por décadas. A designação de “*capitulação*” refere-se a seu exército fortemente armado e odioso pela perda da Primeira Guerra Mundial. Em seguida, a *chegada dos alemães*, ou seja, aqueles que seriam os capituladores e porque não dizer, **decapitadores** de pessoas, pois as pessoas não tinham ao menos o direito de questionar absolutamente nada.

Nos exemplos 2, 3 e 4 observamos que Anne faz uma referência irônica acerca dos alemães e de outras situações nefastas da época. É perceptível o desgosto que ela apresenta por eles estarem dominando o mundo na época:

(2) “[...] **Excelentes espécies humanas**, esses alemães [...]” (FRANK, 2015, p. 65)

(3) “[...] Fico apavorada quando penso em **inimigos íntimos** que agora estão à mercê dos **monstros mais cruéis** que já assolaram a terra [...]” (FRANK, 2015, p. 81).

O medo de serem descobertos pelas autoridades e o que aconteceria depois disso era constante, como se percebe em inúmeras passagens do Diário. A sutileza em chamá-los de *excelentes espécies humanas* possibilita pensar que a noção de sujeito excelente e ser humano para a adolescente não era aquilo que os alemães expressavam ser. A menina judia reclamava sentidos para tudo o que acontecia ao seu redor. Em muitas passagens no diário, o sujeito Anne se manifesta com muitas metáforas, seja referenciando algo ou alguém ou atribuindo designações das mais diversas em seu diário para se referir à Guerra. Para ela, os *monstros cruéis* remeteriam àqueles que, sem humanidade, tratavam as vidas das pessoas comparadas a animais indo ao abate.

Na época do Holocausto, não só de judeus, mas ciganos, eslavos e outros considerados incapazes, pairaram a ideia de que eles não seriam seres humanos capazes de está entre os demais alemães. Esconder-se, para eles, era uma forma de não irem forçadamente ou enganosamente aos campos de concentração⁷. Na passagem 4, temos a noção do quão era torturante ser encontrada pelos alemães:

(4) “[...] Margot tem 16 anos - parece que eles querem **mandar as garotas da idade dela para bem longe, sozinhas [...]**”. (FRANK, 2015, p. 30).

Devido à cultura e ao conhecimento de Anne, ao designar determinadas situações reais e abstratas que vivia no Anexo Secreto, fazia de forma sutil. Ao invés de dizer *mandar as garotas para os campos de concentração*, diz: *mandar para bem longe e sozinhas*.

Para Pêcheux (2003), a evidência de sentido é o que faz com que uma palavra designe uma coisa, apagando o seu caráter material, vendo aquela determinada “coisa” como um conjunto de formações discursivas que funcionam como uma dominante. O termo *longe e sozinhas* são essenciais para compreensão da designação *campos de concentração*, embora ele não esteja explicitamente registrado.

Para a protagonista Anne, a formação discursiva concreta que ela vivia só remeteria a um fim: à mutilação, aos maus-tratos e à morte; sendo assim, uma ideologia de que os alemães eram soberanos, e sendo soberanos, nenhum judeu ousaria sair de casa.

⁷ Os campos de concentração criados pelos nazistas serviam principalmente como centros de detenção e de trabalho forçado. Sendo também campos de extermínio ou ("centros de extermínio" ou "campos de morte"), eram quase que exclusivamente "fábricas de morte". (cf. o site ENCICLOPÉDIA DO HOLOCAUSTO, 2015).

(5) “[...] Hoje, só tenho **notícias tristes e deprimentes**. Nossos muitos amigos e conhecidos judeus estão sendo **levados aos montes** [...]” (FRANK, 2015, p. 64)

Aqui, no exemplo 5, fica evidente a forma que a posição Anne trata o que escuta principalmente dos que visitam e ajudam os escondidos no Anexo Secreto, e também na rádio BBC de Londres (às escondidas). Para ela, *notícias tristes e deprimentes e levados aos montes* é de fato a certeza da ida à morte. Anne designa melancolicamente o cotidiano dos judeus e outros não pertencentes ao partido de Hitler. Apesar de Anne e sua família terem vivido no anexo secreto, ela sabia muito do que se passava lá fora, por elocução dos radialistas e de mensageiros que iam até o esconderijo informá-los. Como o meio de transporte mais comum na época era o trem e que facilitava a levada em massa, muito se ouvia falar em trens sobrecarregados. Muitos dos judeus, induzidos e iludidos de que iriam trabalhar, faziam um percurso sem volta.

É sempre importante relacionar o que Anne designa com a história. Durante a Segunda Guerra Mundial, a relativa calma que ocorreu logo após a derrota da Polônia, terminou no dia 9 de abril de 1940, quando as forças alemãs invadiram a Noruega e a Dinamarca. É em meio a um conjunto de fatores sociais e históricos que Anne faz referência a tudo isso como *coisas terríveis*. Quando enuncia, ela se apropria do contexto histórico em que estava inserida. Como bem diz Guimarães (2005, p. 8), não é uma questão ontológica, mas simbólica. Nessa passagem (6) “[...] **Coisas terríveis** estão acontecendo lá fora [...]” (FRANK, 2015, p.90), analisamos que a todo instante Anne referencia os fatos “extra anexo” como ruins, referenciando à palavra “coisas”. Nota-se que usa em boa parte termos genéricos e pluralizados para indicar uma situação que parecia não ter fim.

Segundo Lopes (2013), ao incluir a história/historicidade nos estudos semânticos formais, o autor concebe a enunciação considerando a noção de acontecimento, ou ainda, a enunciação passa a ser um acontecimento de linguagem, perpassado pelo interdiscurso, constituindo um espaço de memória no acontecimento, que se dá porque a língua funciona ao ser afetada pelo interdiscurso, que no caso em questão, referem-se à guerras já anteriores que tanto ele como sua família já vivenciaram. No exemplo 7, vemos que a designações de natureza adjetivais referem-se aos elementos bélicos bastante utilizados na época.

(7) “[...] De repente, ouvimos uma **rajada de metralhadora**, e isso é dez vezes pior do que os **canhões antiaéreos** [...]”. (FRANK, 2015, p. 97)

A posição-sujeito Anne reforça os elementos da guerra para o seu testemunho de particularidades observáveis, sabendo que os canhões eram aéreos e que as armas seriam metralhadoras. Os instrumentos bélicos eram considerados, na época, objetos comuns e de convívio de muitos. Observamos isso também na repetição que a protagonista faz quando enuncia essa passagem:

(8) “[...] *Para mim, é praticamente impossível construir a vida sobre um alicerce de caos, sofrimento e morte. Eu vejo o mundo se transformando aos poucos numa selva, ouço o trovão que se aproxima e que um dia, irá nos destruir também [...]*” (FRANK, p.341)

Considerando que o discurso é a materialidade específica da ideologia e a língua é a materialidade específica do discurso, pudemos constatar no trecho acima que o que Anne registrava tinha uma ligação direta com o mundo em caos, pois a noção polarizada do mundo de que existiam as pessoas boas e ruins era o que mais se pregava no imaginário da população da época pela posição sujeito Hitler. A referência a um *alicerce de caos* e à destruição reafirma o sentimento sofrido de Anne no período de esconderijo. É visualizado em muitas passagens que o sujeito Anne desejava que seus pensamentos e sentimentos fossem propagados na futuridade para a sociedade, chamada por ela de atrasada. Isso vem a comprovar bastante quando ela revisa algumas páginas do seu diário, sempre primando pela boa escrita e coerência no que registrava. Porém em outros momentos, deixa marcada a necessidade de que seus escritos fossem preservados.

6. Considerações finais

Isolados do mundo, a família de Anne Frank e seus amigos enfrentavam a fome, o tédio e a terrível realidade do confinamento, além da ameaça constante de serem descobertos e mortos.

Nas páginas do seu diário, Anne registra impressões sobre esse longo período de dois anos de esconderijo. Alternando momento de medo, temor, descontração e uma leve paixão por Petter, fascinada pela história e de como a humanidade se comporta, faz menções a mais sangrenta guerra da humanidade, quando a vida valia muito menos do que se pensa, vida que foi interrompida tragicamente.

Esta pesquisa pode servir como ponto de partida para refletirmos sobre a seguinte indagação: *qual é a importância da designação para a compreensão dos fatos de linguagem?* Na medida em que, estando inserida num ato de enunciação, a

designação envolve, concomitantemente, uma dimensão política e social entre os parceiros da interação, a identidade desses sujeitos, no caso aqui Anne, Hitler e outros. Além disso, quando se observam as condições de produção dos enunciados, as memórias e os resultados a que ela reporta, quando se está diante de operações que envolvem o ato de designar, a construção do sentido, bem como os desdobramentos decorrentes dessa operação, é difícil pensarmos numa dimensão em que não estejam envolvidos o semântico-discursivo, o pragmático e o discursivo. Na visão de Pêcheux (2002), as condições de produção podem ser explicitadas sob as seguintes formas:

- 1) Qual imagem faço do ouvinte para lhe falar dessa forma?
 - 2) Qual imagem o ouvinte faz de mim para que eu lhe fale dessa forma?
 - 3) Que imagem faço do referente para lhe falar dessa forma?
 - 4) Que imagem o ouvinte faz do referente para me falar dessa forma?
 - 5) Que imagem penso que o ouvinte faz de mim para lhe falar dessa forma?
 - 6) Que pretendo do ouvinte para lhe falar dessa forma?
- (PÊCHEUX, 2002, p. 21).

Com relação à obra, Anne utiliza, consciente ou inconscientemente, se não todos, esses questionamentos que, para a Teoria Pecheutiana confirma que somos assujeitados na história que vivemos.

Não é exagerado dizer que qualquer pessoa que se depara com o famoso “Diário” se sente, de certa forma, cúmplice dos sentimentos de uma adolescente, quase um confidente, responsável até pela segurança de todos no *anexo secreto*. No entanto, o que se viu a partir da *designação*, mais especificamente, é que, conjuntamente, podem-se exercer duas funções – referenciar e predicar – seja a partir de uma forma e/ou expressão linguística, seja usando um ou mais enunciados com uma orientação referencial que está investida de certo posicionamento. Nesse sentido, com a polarização Judeus e Alemães, é possível ver que a figura de Hitler foi uma mola propulsora de “fazer morrer”.

Percebemos, em boa parte do gesto analítico, um direcionamento voltado bem mais para referenciar do que designações. Entendemos que a Anne, por ser letrada e costumeiramente ler e escrever possuía facilidade em evidenciar na obra algumas referências do mundo que a cercava.

Tomando a figura do acontecimento Hitler, que representa toda a sangrenta situação daquela época, observou-se que a posição-sujeito Anne faz alusão a ele de forma maléfica. Em muitos momentos foi possível certificar-se que a adolescente não

se poupou em discordar em seu diário de um grupo que tomou para si o direito de tirar a vida de milhares de pessoas.

A perspectiva da AD, conforme Pêcheux, nas contribuições da posição-sujeito e de Guimarães no que tange à designação e referência, puderam ampliar as análises e corroborar com as nuances dos escritos deixados por Anne Frank.

Referências

ENCICLOPÉDIA DO HOLOCAUSTO. Disponível em:

<http://www.ushmm.org/wlc/ptbr/article.php?ModuleId=10005143>. Acesso dia 20 de jun de 2015.

CONTEMPORARY HISTORICAL CONTEXT. Disponível em:

<http://www.annefrank.ch/contemporary-historical-context.html>. Acesso em 21 de jun de 2015.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor**. Lisboa: Nova Vega, Passagens, 2006.

FRANK, Anne. **O diário de Anne Frank**: edição integral. Tradução de Alves Calado. 48ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

GUIMARÃES, E. R. J. **Semântica do Acontecimento**. Campinas, SP: Pontes, 2005.

LIMA, Nádia Laguárdia de; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. **Hystorização e romance**: a construção do personagem no diário íntimo de adolescentes. Revista *ágora* (Rio de Janeiro) v. XV n. 1 jan/jun 2012.

LOPES, M. **Os nomes de uma guerra e de seus protagonistas**: uma análise semântico-discursiva. Disponível em <<http://www.entremeios.inf.br>>. Acesso dia 10 de jun de 2015.

_____. **Folha de S. Paulo**: da produção de sentidos acerca da Guerra do Iraque. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, São Paulo, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ORLANDI, Eni P. **Introdução às ciências da linguagem** – Discurso e textualidade. Traduzido por Suzy Lagazzi-Rodrigues e Eni Puccinelli Orlandi (orgs). Campinas-SP: Pontes Editores, 2006.

_____. **Análise de Discurso**: Princípios e Procedimentos. 5.ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.

PÊCHEUX, M. **O Discurso: Estrutura ou Acontecimento.** Tradução de Eni Puccinelli Orlandi 3.ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

SEGUNDA GUERRA MUNDIAL. **Disponível em** <<http://www.sohistoria.com.br/ef2/segundaguerra/>>. **Acesso em: 13 de jun de 2015.**

O SAMBA NASCE DO POVO

Gustavo Faria*

Resumo:

Tendo como filiação teórica a Análise de Discurso de linha francesa, propomos observar a regularidade da palavra “Povo” no samba em seu funcionamento discursivo. Buscamos compreender as relações existentes entre música, memória e sociedade a partir do funcionamento do discurso do samba. Para tanto, o ponto principal da análise é pensar discursivamente a temática Povo em músicas de samba do século XX, levando em conta os efeitos de sentido produzidos. Interessa-nos pensar a constituição, a formulação e a circulação de tais músicas, colocando questões sobre a representatividade do Povo a partir desse gênero musical e observando as formações imaginárias que estão em jogo nos sambas.

Palavras-chave: samba; povo; Análise de Discurso; sociedade.

Abstract/Résumé:

With the theoretical affiliation the French Discourse Analysis , we propose to observe the word of regularity " People " at samba in its discursive operation. We seek to understand the relationship between music, memory and society from samba speech operation. Therefore , the main point of analysis is discursively think people theme in the twentieth century samba music , taking into account the effects produced sense. We are interested in thinking the creation, formulation and circulation of such songs , asking questions about the representation of the people from that genre and watching imaginary formations that are at stake in the sambas.

Keywords: samba; people; Discourse Analysis; society.

Introdução

No princípio do século XX, o samba era associado diretamente à vadiagem – fato observado no discurso dos sambistas – principalmente por estar ligado à cultura negra, que não era bem vista na época. “Foi duramente perseguido/ Na esquina, no botequim, no terreiro”, como bem define Nelson Sargento na canção “Agoniza mas não morre”. A música e a dança, que alternam/complementam o significado da palavra

* Mestrando em Ciências da Linguagem pela Universidade do Vale do Sapucaí. E-mail: gustavofaria17@gmail.com

samba, eram quase restritas aos pobres que habitavam os morros do subúrbio – em sua maioria negros –, tudo isso enveredado por religiões e costumes de origem africana. O movimento que deu origem ao samba urbano no Brasil veio junto com o processo migratório para o sudeste brasileiro nos séculos XIX e XX. Em virtude da industrialização, e, principalmente, da violenta repressão motivada pela Revolta dos Malês (1835) e da Guerra do Paraguai (1864-1870), muitas pessoas compuseram um notório êxodo que partia do nordeste. Os baianos que chegavam ao Rio de Janeiro, capital do Império naquele tempo, se alocavam nos morros, espaço que recebeu o nome de Pequena África – de acordo com Luiz Antônio Simas (2015, p. 220), “região que se estendia dos arredores da antiga Praça Onze até as proximidades da atual Praça Mauá.” Mais do que um berço onde nasceu o samba em sua forma urbana – em contraponto ao antigo modelo, nascido na região do Recôncavo do Estado da Bahia no século XVII, que considerava como Samba os diversos tipos musicais introduzidos pelos escravos africanos – esses lugares figuravam como marcadores geográficos, econômicos e ideológicos no cenário carioca.

O Samba e o Povo

A cidade do Rio de Janeiro, por seu espaçamento físico, representa diametralmente polos opostos: uma classe financeiramente abastada se situa nos vales da cidade, ocupando a área próxima à orla; um misto de desdenho da aristocracia carioca com desigualdades historicamente acumuladas, tudo isso somado a outros fatores sócio-históricos da época, alocaram a população mais pobre nos morros da cidade. Isso marcou o início do processo de favelização, que viria a se acentuar mais tarde nos centros urbanos do sudeste, especialmente em São Paulo. Aqui se inicia a primeira relação de força talvez um pouco mais explícita nas condições de produção desse gênero musical – dada a resistência da população periférica que, após habitar os morros, se recusou a habitar outro espaço, impondo um contraste à fotografia do território carioca. Esse fato é discursivizado no e pelo samba “Opinião”, de Zé Ketí.

Podem me prender
Podem me bater
Podem até deixar-me sem comer
Que eu não mudo de opinião
Daqui do morro
Eu não saio, não
(...)
Fale de mim quem quiser falar
Aqui eu não pago aluguel

Se eu morrer amanhã, seu doutor
Estou pertinho do céu

As elipses nos três primeiros versos da música apontam para as relações de força ocupadas por lugares enunciativos diferentes, colocando as seguintes questões: Quem são “Eles” que prendem e batem? Que posição ocupa o sujeito-sambista nessa relação, configurando esse “Eu” em funcionamento?

O sujeito-sambista parece trazer à música uma instituição opressora – o Estado, que por meio da polícia, busca desocupar os ocupantes do morro, os moradores da favela. A princípio, a canção criticava o governo do Estado do Rio de Janeiro que, através de uma política de higienização, buscava retirar as favelas do morro.

Essa música foi escrita por Zé Keti, em 1964, em um conjuntura política-histórica-social que foi marcada pelo Golpe Militar no Brasil. Após o golpe, no final de 1964, estreou em um teatro de Copacabana um espetáculo que trazia o sambista João do Vale, Nara Leão e Zé Ketti. Esse espetáculo foi fruto de uma iniciativa que “catalisava toda a insatisfação em face do regime instaurado” e ganhou o nome de Teatro Opinião (LOPES e SIMAS, 2015).

Diante disso, é possível afirmar que, na música, um gesto de interpretação possível direciona o sentido para que “Eles” que prendem e batem sejam os militares, que por meio de uma política repressora do governo daquela época exercia um choque de ordem. O sujeito-sambista, nessa relação, ocupa um “Eu” de quem mora na favela e não quer ir embora, de quem não concorda com o regime, de quem apanha por não concordar com o golpe, de quem mora no morro e possui costumes de origem africana, de quem herdou a cor dos povos escravizados e não tem parcela na sociedade.

Entre dominante e dominado, opressor e oprimido, Estado e cidadão, rico e favelado, população e povo, insurgem divisões que significam as relações elididas na canção.

O nascimento do samba representa, sobretudo, a luta de classes. A existência do samba é, por si só, a existência de um político que se impõe. Tem-se aqui o político como dissenso – a divisão que rompe as cenas, enunciações e discursos – e a linguagem como mecanismo necessário para significar essa divisão.

O sujeito produzido pelo samba, que chamarei de sujeito-sambista ao longo deste estudo, se coloca como parte dominada, e justifica sua permanência no morro com argumentos que registram uma independência ilusória. Essa ilusão (se) erige a partir do fato de que o dominado é criado pela própria dominação, indissociável dela, portanto. Contudo, confia em uma autonomia para reverter o status de parte mais

fraca, como se houvesse uma mágica em si mesmo. A partir da linguagem, ele se coloca na posição inferior da relação. Essa conclusão pode ser explicitada a partir do samba “Nosso Nome: Resistência”, de autoria de Nei Lopes, Sereno e Zé Luiz:

Olha nosso povo aí
Conjugando no presente o verbo resistir
Nossos corpos densos resistindo à opressão
Nossos nervos tensos suportando a humilhação

O sambista ocupa uma posição discursiva – é um sujeito histórico-ideológico, que fala de um lugar social, a partir de um marcador espacial e temporal, a partir de certas condições de produção que fazem com que seu dizer se signifique, produza efeitos de sentido. Segundo Michel Pêcheux (1969), “Discurso é efeito de sentido entre locutores”; ele possui uma relação com a exterioridade que lhe é constitutiva, com o processo social. É a partir daí que serão emergidos os sentidos do (e pelo) samba. O sujeito-sambista, ao enunciar, se inscreve ou inscreve seu dizer em uma formação discursiva que determina o que é dito. A formação discursiva corresponde ao modo como o processo de determinação histórica dos sentidos está em jogo no discurso. Segundo Orlandi (2010, p. 43), uma formação discursiva “se define como aquilo que em uma formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada – determina o que pode e deve ser dito”.

Para proceder à análise das relações que estão em jogo entre Samba e Povo, cumpre mobilizar a noção de narratividade, tal como proposta por Eni Orlandi (2013, p. 27), correspondendo à

maneira pela qual uma memória se diz em processos identitários, apoiados em modos de individuação do sujeito, afirmando/vinculando seu pertencimento a espaços de interpretação determinados, consoantes a específicas práticas discursivas. Espaços de interpretação encarnados.

A partir de tal lugar, o sujeito-sambista vai dizer sobre os mais variados temas, que vão da louvação à crítica social. A narratividade e os processos discursivos – efeitos de sentido – do samba residem, poderíamos apontar, no âmbito do Povo. Falamos do povo e pelo povo.

De acordo com o dicionário *on-line* Michaelis de 2015, tem-se como um dos possíveis significados da palavra Povo “as pessoas menos notáveis e menos privilegiadas de uma nação ou localidade; a plebe.” Tal recorte foi feito a partir do seguinte verbete:

povo

po.vo

sm (lat populu) 1 Conjunto de pessoas que constituem uma tribo, raça ou nação: Povo brasileiro. 2 Conjunto de habitantes de um país, de uma região, cidade, vila ou aldeia. 3 Sociol Sociedade composta de diversos grupos locais, ocupando território delimitado e cônica da semelhança existente entre seus membros pela homogeneidade cultural. 4 Pequena povoação. 5 As pessoas menos notáveis e menos privilegiadas de uma nação ou localidade; a plebe. 6 Grande número; quantidade. 7 Família: Como vai o seu povo? sm pl As nações. Aum pej: povaréu. Dim pej: poviléu e povoléu. P. da lira: grêmio de capadócios ou capoeiras serenatistas. P. de Deus: o povo escolhido; o povo judeu. P. natural: o mesmo que povo primitivo. P. primitivo, Sociol: o que forma sociedade isolada, semicivilizada, quando comparada com as civilizações urbanas industrializadas da atualidade.

O dicionário da língua portuguesa de 1789, composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado e acrescentado por Antonio de Moraes Silva, traz como um dos principais significados da palavra Povo: “Povo miúdo, a plebe, gentalha”.

É esse o principal conceito do qual vou me ocupar. Contudo, situar e observar a multiplicidade de sentidos da palavra “povo”, e refletir sobre a maneira pela qual esses sentidos derivam de diferentes interpretações não constitui tarefa simples – ainda mais quando nos baseamos na noção de interpretação proposta por Eni Orlandi (2004) que é adotada neste estudo, para a qual:

A interpretação está presente em toda e qualquer manifestação da linguagem. Não há sentido sem interpretação. Mais interessante ainda é pensar os diferentes gestos de interpretação, uma vez que as diferentes linguagens, ou as diferentes formas de linguagem, com suas diferentes materialidades, significam de modos distintos.

Em relação mais especificamente à interpretação da palavra povo, o filósofo italiano Giorgio Agamben (2014) acentua que historicamente:

Toda interpretação do significado político do termo “povo” deve partir do fato singular de que este, nas línguas europeias modernas, também sempre indica os pobres, os deserdados, os excluídos. Ou seja, um mesmo termo nomeia tanto um sujeito político constitutivo como a classe que, de fato se não de direito, está excluída da política.

Quando Karl Marx levantou a ideia da luta de classes, pressupunha essa ambiguidade inerente ao termo Povo, delineada por contradições que configuram uma guerra interna entre as parcelas que formam o povo, caracterizando o que Agamben classifica como “fratura biopolítica fundamental”.

Rancière afirma que a classe dominante tem uma tendência de não tomar a parte de desvantagem que lhe cabe nas relações sociais. Há um esquecimento, uma

necessidade de distinção que exclui a responsabilidade de quem não se reconhece como povo. A possibilidade de fugir de determinada desvantagem surge a partir da desigualdade de classe. Diferenciando os Oligoi (riqueza de poucos), Aristoi (virtude) e Demos (liberdade), Jacques Rancière propõe uma divisão que não é igualitária na pólis, já que o povo não possui nenhum atributo próprio. Aqui esbarramos em um outro problema: Quem é o povo? Quem compartilha do mesmo território? Quem reivindica o mesmo espaço político? Quem representa uma parcela de classe menos favorecida, representante da pobreza? Para Rancière (1996, p. 24), "o povo não é uma classe entre outras. É a classe do dano que causa dano à comunidade e a institui como 'comunidade' do justo e do injusto." Ao lado da regularidade com que foi empregado, isso fez com que o termo Povo passasse a funcionar como sinônimo de pobre no samba, assumindo sentidos de dominado.

Falar em povo é a possibilidade de se dirigir ao todo. Tem-se aqui uma contradição, pois, ao mesmo tempo, "ser povo" é ser uma parcela específica da sociedade, fazendo parte dos que não tem nada, e ser o todo da sociedade. O litígio é fundador porque aqueles que não contam, os sem-parcela, reivindicam para ser contados. Eles não podem ter outra parcela, a não ser nada ou tudo (1996, p.24).

Entretanto, no (e para o) contexto social do samba, não podemos classificar como povo apenas a camada pobre da sociedade, mas também todos aqueles que contribuem de alguma forma para a instrumentalização dela, ocasião em que se incluem

os subalternos, os pobres, os trabalhadores manuais, autônomos ou não. Associada a uma dimensão própria de produção de tipos de culturas inerentes à sua dimensão não marginal mas subalterna na sociedade [...] e oposta à grande tradição erudita, acadêmica e intelectualmente elitista própria das classes e dos sujeitos não subalternos, não marginais, não etnicamente desvalorizados por aqueles que detêm o poder legítimo de definir e aplicar critérios de qualificação social e cultural.

Por vezes a expressão "cultura popular" é empregada como a constituição de uma atividade exercida pelo povo, resultado de suas produções, caminhando ao lado do folclore e da tradição. Para Azevedo (2003, p. 27), "a noção de 'cultura popular' tem sido considerada esquemática, teórica, ambígua e imprecisa". Segundo Carlos Rodrigues Brandão (1995, p. 126), "alguns estudiosos chegam a preferir que esta expressão encantadora e pouco útil seja deixada de lado", pois só é capaz de se referir a "um complicado emaranhado de coisas diferentes, com lugares e significados muito desiguais na vida e no pensamento social".

Para Marilena Chauí, a cultura popular é frequentemente tomada como

a expressão dos dominados, buscando as formas pelas quais a cultura dominante é aceita, interiorizada, reproduzida e transformada, tanto quanto as formas pelas quais é recusada, negada e afastada, implícita ou explicitamente pelos dominados (CHAUÍ, 1986, p.24).

Essa abordagem de Chauí sobre cultura popular sustenta o presente estudo, uma vez que o samba é aqui tomado como expressão dos dominados. No Brasil, a “cultura dominante” domina o mercado fonográfico em razão de políticas mercadológicas baseadas em experiências externas. Atualmente, o samba – enquanto cultura popular – sofre um processo de exclusão, potencializado na década de 1990, traduzido pela ínfima presença do samba no seio do mercado musical brasileiro.

Tal entendimento encontra guarida no dizer de Ricardo Azevedo (2003, p. 28), que lembra a necessidade de

compreender que a cultura popular, pelo menos a brasileira, é viva e porosa, ou seja, é capaz de dialogar, de receber influências das elites e também de influenciá-las. Embora, indiscutivelmente, corra por vezes o risco de se descaracterizar, isso não significa necessariamente destruição, mas apenas um processo natural de resignificação.

Seguindo essa linha de pensamento, é possível perceber como uma pretensa modernidade cosmopolita na música brasileira contribuiu para que a música da “cultura dominante” se sobressaísse no Brasil. A resignificação de que trata Azevedo faz vir à tona os diversos acontecimentos discursivos que constituem a cultura popular.

Conforme Alfredo Bosi (1996, p. 207):

(...) a cultura popular implica modos de viver: o alimento, o vestuário, a relação homem-mulher, a habitação, os hábitos de limpeza, as práticas de cura, as relações de parentesco, a divisão de tarefas durante a jornada e, simultaneamente, as crenças, os cantos, as danças, os jogos, a caça, a pesca, o fumo, a bebida, os provérbios, os modos de cumprimentar, as palavras-tabus, os eufemismos, o modo de olhar, o modo de sentar, o modo de andar, o modo de visitar e ser visitado, as romarias, as promessas, as festas de padroeiro, o modo de criar galinha e porco, os modos de plantar feijão, milho e mandioca, o conhecimento do tempo, o modo de rir e chorar, de agredir e consolar (...).

São esses os conceitos de cultura popular tomados por este estudo para entender o samba. Em álbum intitulado “O Poeta do Povo” (1965), João do Vale incluiu a canção “Voz do Povo”, que trazia o trecho: “Meu samba é a voz do povo/ Se alguém gostou/ Eu posso cantar de novo.”

Por meio de uma metáfora no primeiro verso, percebemos como a palavra Povo é tomada no contexto do samba e da cultura popular. O sambista não se refere à toda

população, ao conjunto integral de indivíduos dentro de um mesmo território, aos membros de uma nação. Por outro lado, ele significa Povo como uma parcela que precisa (re)afirmar sua voz, por um processo de identificação entre o sujeito-sambista e aqueles que lhe conferem legitimidade para ocupar uma posição de porta-voz.

Para Pêcheux (1982, p. 17), o porta-voz é

ao mesmo tempo ator visível e testemunha ocular do acontecimento: o efeito que ele exerce “falando em nome de...” é antes de tudo um efeito visual, que determina esta conversão do olhar pela qual o invisível do acontecimento se deixa enfim ser visto: o porta-voz se expõe ao olhar do poder que ele afronta, falando em nome daqueles que ele representa, e sob o seu olhar. Dupla visibilidade (ele fala diante dos seus e parlamenta com o adversário) que o coloca em posição de negociador potencial, no centro visível de um “nós” em formação e também em contato imediato com o adversário exterior.

O elo que atribui tal posição ao sujeito-sambista é percebido pela utilização do pronome possessivo “Meu”, empregado no primeiro verso da canção, caracterizando-o como possuidor na primeira pessoa do singular.

Sentido muito semelhante é encontrado na letra “Canta, Meu Povo, Canta”, do grupo Originais do Samba (1983):

Apesar dos pesares, meu povo ainda canta,
Canta a esperança, canta o amor,
E vê um canto de paz, nos ares,
Vindo de um peito mais sofredor.
(...)
Canta meu povo, canta, espalha o teu cantar,
Que venha de cada canto, o canto,
O canto de libertar

A expressão “Apesar dos pesares”, no primeiro verso, carrega um não-dito em relação à memória discursiva – diz das adversidades existidas/existentes na vida do negro. Em outras palavras, **pesares**, aí, poderia ser dito e ou interpretado de outra forma, levando em consideração as condições de produção em sentido amplo:

Apesar **de o seu povo ter sido escravizado,**

Apesar **da rejeição da sociedade às suas culturas,**

Apesar **da intolerância existente contra as religiões de matriz africana,**

Apesar **de toda a história de discriminação e segregação,**
meu povo ainda canta.

Esses dizeres que vêm à tona, embora não-ditos na música, reverberam de um lado a história do povo negro e, por outro lado, a resistência desse mesmo povo.

Interpretação possível a partir da substituição parafrástica de **canta** por *resiste*, *luta*, *sobrevive*, como segue abaixo:

“Apesar dos pesares, meu povo ainda *resiste*.”

“Apesar dos pesares, meu povo ainda *luta*.”

“Apesar dos pesares, meu povo ainda *sobrevive*.”

E do segundo verso:

“Prega a *esperança*, *canta* o amor.”

“*Reivindica* a *esperança*, *canta* o amor.”

“*Exige* a *esperança*, *canta* o amor.”

No segundo verso recortado há o seguinte dizer: “Que venha de cada *canto*, o *canto* (...)”. Valendo-se da polissemia – multiplicidade de sentidos para uma mesma palavra – o discurso do sujeito-sambista evoca uma divisão entre centro e periferia, significando “*canto*” como extremidade, margem, escanteio, ao mesmo tempo em que resgata o gesto musical do cantar, expressão artística realizada a partir da voz. Daí, é possível se extrair as seguintes paráfrases:

“Que venha de cada *margem*, o *canto*”

“Que venha do *escanteio*, o *canto*”

“Que venha da *periferia*, o *canto*”

“Que venha do *morro*, o *canto*”

“Que venha da *favela*, o *canto*”

A partir do conjunto de paráfrases acima, percebemos que os sentidos caminham para duas direções: a) o “*canto*” que se significa como lugar *esconso*, *retirado* ou *solitário*; e, a partir disso, povo que está no *canto* é convocado a cantar. Esses sentidos são possíveis a partir do emprego das palavras “*margem*” e “*escanteio*”. b) O “*canto*” que significa o lugar *retirado* e *solitário* como sinônimo de *favela*. Essa rede de significações é possível graças às condições de produção do samba, que remetem ao *morro*, filiando-se a uma memória discursiva que nos leva à Pequena África, território suburbano carioca onde nasceu o samba. Esses sentidos são possíveis à medida que palavras tais como “*periferia*”, “*morro*” e “*favela*” aparecem numa relação com o já-dito.

Além disso, nesses movimentos parafrásticos, notamos uma regularidade de lugares sociais. É o lugar do trabalhador, do morador do *morro*, que se relaciona com o “*povo*” em razão dessa posição “*sem parcela*” que ocupa. O que está não dito é que o trabalhador e o morador do *morro* precisam cantar – seja para cumprir com uma alegria convocada, seja para ficar em evidência e ser notado. O silêncio diz respeito ao

modo como povo precisa cantar para incomodar e ser notado, como se insistisse – “Ei, estamos aqui! Existimos. Existimos apesar de morar aqui no morro. Existimos apesar de sermos pobres. Existimos apesar de comer na cozinha enquanto o patrão come na sala”.

Nessa canção, percebe-se, novamente, pronome possessivo “meu”, funcionando também como vocativo, como se conferisse ao sambista o pertencimento a essa parcela da sociedade que se identifica e é identificada como Povo. Nesse discurso, o sujeito-sambista também parece ocupar o lugar de porta-voz de um discurso, evocando um canto de liberdade.

Essa liberdade é alcançada pela prática do canto, que funciona na letra em efeito de sinonímia, produzido a partir da correspondência de significados semelhantes entre palavras sinônimas. Trata-se de um povo que precisa cantar para superar as adversidades e se ver livre. Essa interpretação é possível dadas as condições de produção desse discurso – o sujeito fala de uma posição histórico-social marginalizada, do subúrbio carioca, da zona norte do Rio de Janeiro, remetendo o interlocutor ao Morro da Cachoeirinha, origem de alguns dos integrantes do grupo autor da canção. A liberdade mencionada no samba carrega um já-dito, situado no eixo interdiscursivo – é possível associar a evocação da liberdade à memória da escravidão, que marca uma posição política ocupada pelo negro ao longo dos séculos, e reiterada insistentemente no (e pelo) enredo dos sambas.

O canto não se resume à formulação de causas e consequências, eximindo-se de qualquer explicação. Silêncio constitutivo: se há a necessidade de cantar a liberdade, é porque há uma amarra, algo anterior (prisão) que justifique tal discurso, pois toda formulação carrega um não-dito que produz sentidos.

Segundo Orlandi (2010, p. 52), no discurso, “o silêncio adquire uma identidade positiva, índice, entre outros, que se traduz na presença das figuras do silêncio especificamente textuais, da elipse”.

Ao se analisar, à luz da Análise de Discurso, a palavra “povo” nos sambas recortados, pode-se considerar que ela, definida pelo dicionário, representa a parcela menos favorecida da população. Mas, para além desse significado, pode-se encontrar a formação de um sujeito-sambista que fala de si como parte desse povo, portanto, como parte do povo.

Considerações finais

Ao se analisar, à luz da Análise de Discurso, a palavra povo nos sambas recortados, pode-se considerar que ela, definida pelo dicionário, representa a parcela menos favorecida da população. Entretanto, para além desse significado, pode-se encontrar a formação de um sujeito-sambista que fala de si como parte desse povo, portanto, como parte do povo.

Dessa forma, encontram-se nas letras dos sambas formulações como que podem, em primeira análise, significar o pobre e o todo, mas que sob um olhar mais apurado podem produzir efeitos de sentido mais abrangentes.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. O que é um povo? Análise de uma fratura biopolítica. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2014/11/1547789-o-que-e-um-povo-analise-de-uma-fratura-biopolitica.shtml>. Acessado em 12 de outubro de 2015

AZEVEDO, Ricardo. **Abençoado e Danado do Samba**. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 207

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Em Campo Aberto: escritos sobre a educação e a cultura popular**. Cortez, 1995, p. 126. *Apud* AZEVEDO, Ricardo.

JOÃO DO VALE. **O Poeta do Povo**. Rio de Janeiro: Philips, 1965.

LOPES, Nei.; SIMAS, L. A. **Dicionário da História Social do Samba**. 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2015.

NEI LOPES. **Zumbi 300 Anos: Canto Banto**. São Paulo: Saci, 1996.

NELSON SARGENTO. **Sonho de Um Sambista**. São Paulo: Estúdio Eldorado, 1979.

ORIGINAIS DO SAMBA. **Canta, Meu Povo, Canta**. São Paulo: RCA Records, 1983.

ORLANDI, E. P. **A palavra dança e o mundo roda: Polícia!!** in Cidade, Linguagem e Tecnologia: 20 anos de História. Org. Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Laboratorio de Estudos Urbanos Nudetri – Unicamp, 2013

_____. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2010.

_____. **As Formas do Silêncio**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2010.

_____. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Campinas, SP: Pontes, 2004.

PÊCHEUX, M. **Análise automática do discurso (AAD-69)**, [1969], 1997.

_____. (1973). A Aplicação dos conceitos da linguística para a melhoria das técnicas de análise de conteúdo. In: **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux. Textos selecionados: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 2011.

_____. Análise automática do discurso. In Gadet, Fr. E Tony, Hak. **Por uma análise automática do discurso**. Campinas, Ed. Da Unicamp, 1990b.

_____. Delimitações, Inversões, Descolamentos. Publicado originalmente na revista L'Homme et la Société. 63-64. 1982: 53-69. Trad. José Horta Nunes. **Cad. Est. Ling.** Campinas, (19): 7-24, jul./dez. 1990

POVO. **Dicionário da lingua portugueza** composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e acrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro (Volume 1: A - K). Silva, Antônio de Moraes, 1755-1824.

RANCIÈRE, Jacques. **O Desentendimento**: política e filosofia. 1. ed. São Paulo, SP: Ed. 34, 1996.

SILVA, S. M. S. S. (Org). **Os Sentidos de Povo**. São Carlos, SP: Claraluz, 2006

O QUE É MIGRAR? SER DE UM LUGAR?

Carolina P. Fedatto*

* Professora do PPGCL/Univás. Doutora em Linguística pela Unicamp. Pesquisadora de pós-doutorado pela UFF e UFMG. E-mail: carolinafedatto@yahoo.com.br

E às vezes nem lembro muito de lá...

Erinaldo

Assim, todos, juntos, continuavam a sua vida cotidiana, cada um a seu modo, com ou sem reflexão; tudo parecia seguir o seu rumo habitual, como em situações extremas, nas quais tudo está em jogo e a vida continua, como se nada acontecesse.

Goethe

Resumo:

Este artigo analisa recortes de entrevistas realizadas com migrantes nordestinos que trabalham na construção civil no estado de São Paulo. Essas falas do/no entre-lugar são estudadas pelo viés da Análise do Discurso, que toma a categoria da contradição como estruturante das relações de sentido. Dessa forma, algumas marcas linguísticas, como os advérbios de lugar, as orações condicionais e os desencontros entre o tema da pergunta e assunto da resposta, são pontos de entrada para uma compreensão discursiva desse espaço fronteiro no qual se constitui o migrante.

Palavras-chave: migração; constituição do sujeito; discurso; sociedade; contradição.

Résumé :

Cet article analyse des entretiens réalisés avec des migrants du nord-est du Brésil qui travaillent dans la construction civile à l'état de São Paulo. Ces paroles du/dans l'entre-deux sont étudiés par le biais de l'analyse du discours, qui prends la catégorie de contraction comme structurant des rapports de sens. Ainsi, quelques traces linguistiques, tel que les adverbes de lieux, les énoncés conditionnels et les décalages entre le thème de la question e le sujet de la réponse, sont de points de départs pour une compréhension discursive de cet espace-frontière dans lequel le migrant se constitue.

Mots-clés : migration ; constitution du sujet ; discours ; société ; contradiction.

Preâmbulo

A publicação deste texto tem uma história singular. Sua primeira escrita se deu ao longo de meu percurso de Iniciação Científica apoiado pela Fapesp em 2002, projeto desenvolvido enquanto cursava o bacharelado em Linguística na Unicamp. A pesquisa, intitulada *Discursividade migrante: sentidos na transitoriedade*, contou com a orientação da Profa. Dra. Suzy Lagazzi junto a seu projeto, que congregava muitos alunos naquele momento: o *Discursividades fronteiriças*.

Mais de uma década depois, sem ainda ter publicado essa que foi também, em uma versão preliminar, a monografia que apresentei ao final do curso, veio o desejo de tirar esse estudo da gaveta. Por vários motivos. Esse foi, depois dos extensos relatórios Fapesp, meu primeiro texto acadêmico escrito com alguma intenção de publicação. Foi com este trabalho que aprendi a fazer análise, que me permiti ser pesquisadora, que encontrei o que dizer do e no dizer do outro.

Publicar essas páginas na DisSol, uma revista concebida e desenvolvida pelos alunos da pós-graduação em Ciências da Linguagem da Univás como um espaço que acolhe, justamente, trabalhos discentes, é também muito significativo. Este é um texto de uma jovem aluna, um texto de descoberta, de trabalho intenso com o *corpus* e sua análise, de envolvimento com a ordem da língua que insiste em se entremear com a ordem do discurso.

Além disso, o vasto material que coletei, objeto de horas de gravação em fitas K7 e transcrições manuais, continua trazendo questões para as minhas pesquisas atuais. Abrindo esse artigo, o enunciado poético de Erinaldo, um de meus entrevistados, sempre esteve nesse lugar de destaque não à toa: ele é significativo de um conceito fundamental para a Análise do Discurso, o de *contradição*. Ele é sintomático também do funcionamento da posição-sujeito que eu buscava compreender com a pesquisa: o migrante, esse que vai sem ir e por isso confunde a vida com a vinda. Ademais, esse “e às vezes nem lembro muito de lá” se mostrou, no *só-depois* – como sempre – emblemático da questão que tem me ocupado nos últimos anos: o papel da negação na constituição do sujeito e das relações sociais.

Por isso, agora já como professora, decidi voltar a esse texto para que pudesse ser publicado em uma revista concebida para discentes sabendo que ele é um retrato dos avanços e limites de uma aluna que se deixa sempre aprender.

1. O migrante na cidade

Ao propor a migração nordestina como um acontecimento estruturante na compreensão das relações sociais, da transitoriedade nas fronteiras das *posições-sujeito* frente aos sentidos movimentados pela questão de *ser do lugar – sendo migrante* –, nos deparamos com a complexidade fundante da *contradição*. Tomar um acontecimento como se fazendo (no) social é tocar fortemente a questão “da abertura do simbólico” (ORLANDI, 2001b: 19) tendo a *contradição* como “o lugar do possível

na linguagem”, nos sentidos. A consideração de que a possibilidade de *significação* (só) se faz pela via simbólica é fundamental para uma historicização da *transitoriedade* quando pensamos questões fronteiriças.

Desse modo, trabalhamos a migração como um processo historicizado na discursividade do social, do político, (*re*)velando a equivocidade das *posições* que o sujeito pode ocupar nesse funcionamento. Tomamos como material para análise entrevistas com migrantes nordestinos numa relação discursiva com o trabalho na cidade. Procuramos, pela consideração da língua enquanto materialmente inscrita na história, *outras* possibilidades ao estudar os acontecimentos sociais no urbano, trazendo a necessidade de pensar a incompletude constitutiva das relações simbólicas.

Estudos tradicionais sobre a cidade se pautam, em grande medida, por concepções teóricas que discutem questões de desenvolvimento econômico, social, urbanístico, privilegiando um posicionamento puramente administrativo sobre as relações sociais na cidade. Nesse sentido, a discussão acerca das contradições urbanas tende a ser guiada por argumentos lógico-estatísticos, difundindo classificações constatatórias sobre *o que se diz* serem “aspectos correlatos da construção do urbano: migração, desemprego, marginalização, deterioração das condições de habitação, instabilidade política” (RATTNER, 1978), o que, em nossa perspectiva, são questões de cunho político-social alocadas na própria constituição da ordem urbana como possibilidade do equívoco na relação com o simbólico.

A questão do trabalho se coloca em nossa reflexão historicizada num conjunto complexo de relações. O trabalho é tido como algo intrínseco ao homem: uma atividade que o determina em sua especificidade e se configura simbolicamente nas relações sociais. Trabalhar, além de necessário nas atuais condições de produção, se estabelece num imaginário estabilizado como um sinal de boa índole, de ocupação da mente, de satisfação e esforço pessoal. A inserção no mundo do trabalho aparece como sequência lógica de uma *vida adaptada e normal* e como atributo de *valor* em uma sociedade pautada pelo mérito produtivo. Arendt (2000), referindo-se à importância do *homo faber* no mundo contemporâneo, assinala que ao tentar dizer “quem é”, a própria linguagem induz a dizer “o que alguém é”, reservando um lugar privilegiado ao papel de trabalhador.

A partir de uma concepção de homem que se constitui pela inclusão/exclusão no mundo das relações sociais, devemos pensar as características de humanidade como historicamente constituídas, materializadas *sobre*, e *no*, conjunto de realidades que significam de determinada maneira e não de outra. Se o trabalho é um ponto de partida

fundamental no processo de humanização do homem, podemos dizer, discursivamente, que a *significação* pelo e no trabalho funciona no imaginário das sociedades atuais, muitas vezes, somente pela possibilidade da *sobrevivência*, e não como *um lugar de identificação* para o sujeito.

Os moldes sociais, historicizados por um conjunto de regras de conduta, formulam-se por meio de ditos populares, discursos políticos, morais, religiosos, legais, cotidianos. Nessa historicização, ocorre um apagamento do processo de constituição dessas regras, fazendo com que funcionem socialmente em meio às possibilidades de *identificação* do sujeito afetado por essa memória (e por esse *esquecimento*). A partir disso, pensar a migração como *deslocamento* – no sentido de *ir e vir* e também pela *imposição* da necessidade de trabalhar – permite que avancemos discursivamente, pela noção de *contradição*, na compreensão das *posições-migrante*.

Nessa articulação *necessária* entre trabalho e sobrevivência, a migração se apresenta como uma possibilidade complexa. Quando a casa, a família, a terra, o lugar de origem são marcados pela impossibilidade do trabalho, portanto, de sobrevivência e conseqüentemente de significação, o sujeito é chamado ao lugar da mudança, da procura, da *migração* como condição de *inclusão* numa sociedade (de classes) que se estrutura a partir do papel de trabalhador. Esse imaginário de estabilidade, ficando vinculado ao instável, faz justamente com que o transitório, o desestabilizado seja o objeto do trabalho simbólico-imaginário do *sujeito migrante*. Um ponto possível de deslize nesse funcionamento é o questionamento do *lugar do sujeito* num espaço de referências resignificadas pela migração.

2. O trânsito na/da *vi(n)da*

Nosso objetivo ao pensar os sentidos postos na relação do sujeito-migrante com um *outro lugar* é considerar a historicidade desse deslocamento. Quais são as possibilidades do sujeito (se) significar na mudança *cidade-terra-lugar* de origem para *cidade-espaco-lugar* que trará melhores condições de vida pensando as tensões constitutivas desse processo? Tensões que se formulam no *desencontro* espacialmente produzido pela *vinda*, num deslocamento físico que implica a separação entre o desejo e a sobrevivência, a casa e o trabalho, a família e melhores condições. Há a “vontade de ficar, mas tendo que ir embora”. Há a necessidade de fazer laços no *aqui* para que o *lá* não fique tão distante. Há uma escolha sem possibilidade de opção: vontade de melhora, de mais dinheiro e até de mínimas condições de vida (comida, água,

dignidade). Vontades, necessidades, decisões entrando no jogo da esperança, do correr atrás da sorte, do fazer a vida.

Para analisar as tensões acima referidas, selecionamos alguns recortes de nossas entrevistas.

Recorte 1, entrevista 2:

C – E a família, tem família lá?

E – A família tá aqui.

C – Ah, tá aqui, você trouxe junto, a mulher, filho...

E – Trouxe mulher, filho, tá comigo.

C – Então é porque foi bom vim pra cá mesmo?

E – Beleza, gostei muito de vim pra cá.

C – E você não pensa em voltar?

E – Por enquanto não.

C – Mas você tem algum amigo que já voltou, que desistiu?

E – Já, ih, tem uns quatro, cinco aí que já veio e voltou, já.

C – Por que, não agüenta viver aqui?

E – É, que não dá, né, vive em função da família também, quer ficar do lado de lá e volta mesmo. Eu estou com a família aí também e às vezes nem lembro muito de lá, né.

Recorte 2, entrevista 3:

C – E está na mesma situação? Trouxe a família?

J – Eu estou fazendo a família aqui.

Recorte 3, entrevista 4:

C – E você ajuda sua família, manda alguma coisa pra eles?

E – Exatamente, ajuda, todo mundo que vem do norte ajuda, sempre manda um dinheirinho pra lá, tá precisando, liga, a gente manda, a família a gente não pode deixar de lado...

Recorte 4, entrevista 9:

C – Mas você tem vontade de voltar?

J – Eu, eu tenho vontade de voltar sim, o tempo todo, né, eu fui passear o mês passado lá e meus pais já tão bem velhinho, né, tão tomando conta do sítio sozinho, tudo...

Recorte 5, entrevista 15:

C – E você não pensa em voltar?

V – Em voltar eu não penso mais não.

C – E a família, tá lá?

V – Só minha mãe que tá lá, minha família eu construí aqui mesmo.

C – Como é que foi quando você chegou aqui?

V – O primeiro dia sofre muito, depois acostuma. Eu vim pra roça também, lá em Jaú, saí da mata e vim pra mata, daí depois eu vim pra cá pra Campinas, melhorou mais...

Destacamos, nos trechos que seguem, algumas contraposições interessantes que apontam para a *transitoriedade* da migração:

Beleza, gostei muito de vim pra cá (recorte 1)

às vezes nem lembro muito de lá (recorte 1)

Eu estou fazendo a família aqui (recorte 2)
É, que não dá, né, vive em função da família... (recorte 1)
a família a gente não pode deixar de lado... (recorte 3)
Eu, eu tenho vontade de voltar sim, o tempo todo (recorte 4)
Em voltar eu não penso mais não (recorte 5)
O primeiro dia sofre muito, depois acostuma (recorte 5)

A partir desses recortes, trabalhando no jogo polissêmico das formulações, podemos dar visibilidade à complexidade que envolve a simbolização da família. “*A família a gente não pode deixar de lado*” (recorte 3), mas a gente tem que deixar porque se for viver “*em função da família*” a gente “*volta mesmo*” (recorte 1). A família, eu deixei lá, mas agora “*eu estou fazendo a família aqui*” (recorte 2): uma *outra* família, devemos acrescentar, destacando o jogo transitório que se faz entre as referências do lá e daqui.

Fazer a família: fazer a vida, paráfrases que possibilitam uma entrada na aposta (do) *migrante*: *eu estou fazendo a vida aqui, já que eu deixei a minha vida (de) lá*, podemos completar. Temos muito fortemente posta a questão do *não poder fazer* e do *ter que fazer*: imposições da vida, valores, desejos batendo de frente o tempo todo com a responsabilidade de sobreviver. Mas o *dizer migrante* escorrega nessas obrigações e deixa ver toda sua instabilidade ao formular: “*às vezes nem lembro muito de lá*” (recorte 1). “*Às vezes nem lembro muito*” é lembrar (*quase*) sempre. É o não-dito significando o desejo mantido na idealização: ‘eu sempre lembro de lá, mesmo não querendo lembrar’.

Esse é o *refazer* constante que a migração impõe, o refazer de um sujeito tendo que correr atrás da família que deixou, da vida que ficou lá, do emprego que não tinha, da melhora que está aqui. E justamente pela possibilidade da melhora é que o sujeito se mobiliza, idealizando um *lá* e um *cá* em toda a multiplicidade e contradição da relação saudade/sobrevivência. Um sujeito que “*em voltar (eu) não pens(a)o mais não*” (recorte 5), mas que n“*o primeiro dia sofre muito, depois acostuma*” (recorte 5).

Quando nossa reflexão vai no sentido de pensar que a *vi(n)da* implica uma esperança de melhora, vemos o *desencontro* interessante que o dizer migrante traz ao formular “*depois acostuma*”: por que é que depois não *melhora?*, podemos nos perguntar. *Acostumar* traz o sentido da resignação. E a melhora, ficaria como um *devir?* O migrante se constitui no jogo entre a incompletude, a busca e o ir deixando como está, o se acostumando, o não (podendo pensar) pensando (*mais?*) em voltar, o aceitando o que não pode não ser assim e o que deve ser assim. Mas quem não estaria, de algum modo, nessa rede de obrigações e responsabilidades? Talvez todos estejamos,

mas na relação com o migrante a sobrevivência impõe um jogo *falho* entre a busca e a resignação como condição de produção da *vi(n)da*.

3. Condicionais

Recorte 6, entrevista 1:

C – *E na cidade já não tem muito problema, né, de emprego...*

L – *Sempre tem, porque se não tivesse problema eles ficavam lá, não vinha pra cá. Eu, quando vim do Paraná, eu... se minha cidade fosse boa eu não vinha aqui, vinha fazer o que, venturar o que aqui? Eu vim pra cá, venturei (...) é o mesmo problema do povo de lá, né, se fosse bom pra eles, eles ficariam lá na cidade deles.*

C – *E quando eles vêm pra cá, eles têm uma profissão ou eles chegam pra fazer o que tem?*

L – *Eles chegam pra fazer o que tem, a maioria são ajudante, vem tentar a vida aqui, vem fazer uma aventura, né.*

Recorte 7, entrevista 4:

C – *E como que foi essa decisão de vim pra cá?*

E – *Bom, eu tava lá e o rapaz mandou me chamar aqui, né. Primeiro veio um pessoal de lá, né, pra cá, ficaram trabalhando aqui uns seis meses, ligou pra mim lá, mandou me chamar, então eu vim, já vim com...*

C – *Vocês tinham telefone lá?*

E – *É, nós não tinha, mas tem lá da minha tia, o telefone da tia, assim em comunidade, né, o pessoal inteiro liga mais pra lá, então eu recebi o telefone dele, ele ligou pra mim se eu queria vim, falei, bom se o emprego tá certo, né, tem que vim.*

Recorte 8, entrevista 15:

C – *Como que era a vida lá?*

V – *Ó, não era fácil não viu. Trabalhava na roça, na usina, né.*

C – *Mas por que que você veio?*

V – *Porque lá era ruim, né, se fosse bom nós tava lá tudo. O ganho é muito pouco.*

Observamos a força das formulações condicionais em nosso material. Dessa forma, destacamos alguns trechos dos recortes acima que se colocam como vestígios da relação *lá e cá* mediada pelo desejo e pela necessidade, marcando um funcionamento constitutivo da discursividade migrante no *desencontro*, na contradição, no deslocamento, configurando o próprio movimento da migração.

Porque se não tivesse problema eles ficavam lá, não vinha pra cá.
(recorte 6)

Se minha cidade fosse boa eu não vinha aqui, vinha fazer o que, venturar o que aqui? (recorte 6)

Porque lá era ruim, né, se fosse bom nós tava lá tudo. (recorte 8)

Se fosse bom pra eles, eles ficariam lá na cidade deles. (recorte 6)

Se o emprego tá certo, né, tem que vim. (recorte 7)

Os quatro primeiros recortes da sequência acima mostram uma comparação entre *lá* e *cá* que se estabelece pela diferença valorativa. Podemos notar família(s) parafrástica(s)¹ ancorada(s) nas relações trazidas pela comparação *lá/cá*, ser bom/não ser bom, ter problema/não ter problema, ter emprego/não ter emprego. O último recorte desse conjunto traz uma diferença com relação aos anteriores: ele não estabelece, à primeira vista, comparação alguma. Entretanto, quando pensamos que “se o emprego tá certo, tem que vim” está posta uma *imposição da sobrevivência*: ‘se tivesse emprego lá, não tinha que vim pra cá’, ‘se tivesse comida lá, não tinha que vim pra cá’.

Essas paráfrases são relações de sentido para as quais o material aponta, uma relação significativa entre ser bom/não ter problema/ter emprego/não passar fome: possibilidades que *re-locam* o migrante no *aqui*, no *cá*; com isso, o outro lado da relação se refugia em referências que vêm do *lá* e continuam no *lá*: ser ruim/ter problema/não ter emprego/passar fome.

Partindo dessas relações, podemos dizer que a tensão entre *lá* e *cá* é constitutiva da discursividade migrante. Ao pensarmos as condições de produção da migração, vemos que essa tensão *lá* e *cá* se coloca imediatamente. Mas essa é uma diferença que se formula e aponta, de fato, para quais condições? Em nosso material percebemos a recorrência da questão do valor: “*lá era ruim*” (recorte 8), “*era com sacrifício, lá era com sacrifício*” (recorte 11), “*aqui eu tô achando melhor*” (recorte 18), “*aqui a gente ouvia falar que era melhor*” (recorte 21).

Discursivamente, o valor² pode deslizar para um lugar interessante quando pensamos a *diferença valorativa* funcionando no nível do imaginário enquanto condição da migração: a diferença *lá* e *cá* não é o que é, a realidade, mas o que *teria* que ser, *o desejo se sustentando na idealização*, é uma valoração que se constrói na própria relação com a sobrevivência, com a necessidade: o melhor é uma imposição, uma norma, uma lei. Nesse sentido, circula o pré-construído do *aqui* melhor que o *lá*, do lugar de destino idealizado que é/está imaginariamente ligado ao lugar de origem. É uma diferença valorativa como condição de produção que engendra a comparação *lá*

¹ O jogo metafórico permite ao analista dar visibilidade ao fato de que ao longo do dizer formam-se *famílias parafrásticas* relacionando o que foi dito com o que não foi dito, mas que poderia ter sido dito (ORLANDI, 2001a, p. 78).

² A palavra *valor* em Filosofia designa “não aquilo que é (o ser), mas o que *deve ser*”, sendo a noção central da ética e da estética, (Larousse Cultural, 1995). Segundo Mora (1982), “*só de certo modo* pode-se admitir que o valor é”. Enfocando a normatividade do valor, Brugger (1969) diz que “o caráter normativo do valor radica-se nas leis essenciais implicadas no ser, *leis que são normas para o indivíduo (...)*”.

e cá, sustentando a possibilidade de mudança. É nesse jogo complexo entre a referência do lá e a esperança do cá que se produz a condição transitória da migração, a condição mesmo da migração. Migrar não é vir de um lá para um cá, é ficar *entre* o lá e o cá.

4. Desencontros

Recorte 9, entrevista 4:

C – E você tá gostando daqui?

E – Ah, tô, tô trabalhando, tô sossegado...

Recorte 10, entrevista 11:

C – E você não tem vontade de voltar?

L – É, por enquanto não, tá dando pra mim sobreviver, vou ficando por aqui mesmo.

Recorte 11, entrevista 12:

R – Você acha que aqui é melhor de que lá então?

T – É, porque até hoje não passei fome, né, lá não passava fome porque a gente se virava durante seis meses, plantava uma mandioca, alguma coisa pra vender. Era com sacrifício, meu pai mesmo criou oito filho lá com sacrifício, viu, e todos eles tão vivo hoje em dia, cada um tem seu empreguinho, sua casinha pra morar.

Ir *ficando* por aqui mesmo seria uma resposta satisfatória quando se pergunta pela vontade? Dizer que até hoje *não passei fome* é motivo suficiente para sustentar a afirmação de uma melhora? O vínculo, que se faz necessário, entre estar trabalhando, estar sossegado, estar gostando é afirmado/se afirma sob quais possibilidades? Ou sob a falta de possibilidades? Esses *desencontros* podem ser a marca de um sujeito que se depara com o real da melhora não necessariamente *aqui*.

Uma questão importante, pensada a partir da estruturação pergunta/resposta das entrevistas, vem do *desencontro* entre a pergunta e a resposta: em alguns momentos a resposta não coincide com a pergunta, ela a leva para um outro lugar, ela desloca a direção apontada pelo entrevistador, ela mostra que o *desencontro*, a falha, o transitório se (re)velam no movimento dos sujeitos, dos sentidos. Quando nos detemos nas relações desencontradas entre “*você tem vontade de voltar/vou ficando por aqui mesmo*” (recorte 10), “*você acha que aqui é melhor/é, porque até hoje não passei fome*” (recorte 11), “*você tá gostando daqui/tô trabalhando, tô sossegado*” (recorte 9), notamos a força desse imaginário que nos pega, que pega o migrante e o entrevistador, que pega o dizer sobre a migração. Vemos uma recorrência no material se fazendo regularidade na discursividade: a vida que desliza no trabalho.

Recorte 12, entrevista 7:

C – *E como que era lá a sua vida?*

P – *Era mais ou menos.*

C – *E trabalho?*

P – *Trabalho era duro.*

Nesse trecho da conversa o próprio entrevistador faz derivar a vida no trabalho: ele pergunta pela vida, ao que P responde com um julgamento (“era mais ou menos”) enquanto poderia, por exemplo, relatar, descrever, narrar alguns fatos de seu cotidiano na cidade de origem. Continuando, o entrevistador diz “e o trabalho?”. Temos aqui o próprio encadeamento da conversa como uma marca da relação direta feita entre a vida e o trabalho.

Recorte 13, entrevista 11:

H – *Eu vim de Maceió, Alagoas.*

C – *E a vida, como que era?*

H – *Referente a emprego?*

C – *É, sua vida no geral, o que que você fazia...*

H – *Bem, eu trabalhava de garçom na época da temporada, terminava a temporada, a gente procurava outro ramo, como vendedor externo, como auxiliar de cozinha, sem carteira assinada, e quando melhorava a gente voltava a trabalhar de garçom.*

Novamente temos uma pergunta sobre a vida, logo a hesitação aparece: mas qual vida? referente a quê? A necessidade de especificar se marca: “Referente a emprego?”. Então, reafirmando a consistência da relação vida/trabalho, o entrevistador diz: “É, sua vida no geral, o que que você fazia...” H responde: “Bem, eu trabalhava de garçom na época da temporada”. Uma segunda pergunta e uma resposta que confirmam o apagamento das questões da “vida no geral”, colocando o emprego, o trabalho como fio condutor de uma existência baseada na necessidade de sobreviver.

Recorte 14, entrevista 3:

C – *E a vida lá, como é que é? É dura?*

J – *Lá não tem trabalho, né. O trabalho é duro, trabalha muito, mas não ganha dinheiro.*

Recorte 15, entrevista 8:

C – *E a vida como era? Queria que o senhor me falasse um pouco de lá...*

M – *Lá eu trabalhava quebrando pedra pra fazer cal...*

Recorte 16, entrevista 10:

C – *E lá, a sua vida, como é que era?*

G – *Ah, minha vida lá era bastante corrida, trabalhava na roça, ajeitava os bicho lá, cuidava de criação, de boi, bastante coisa lá, dava milho pras galinha...*

Pensar no *desencontro* constitutivo da vi(n)da, que se formula no deslocamento da relação pergunta/resposta, deslizando os sentidos da vida no trabalho, como um funcionamento estruturante da *transitoriedade migrante*, permite fazer uma discussão da própria organização do sujeito de maneira mais ampla. Numa sociedade em que tudo precisa de um motivo, em que somos vigiados, cobrados, responsabilizados por nossos atos, notamos que “desde que um indivíduo se empenha numa opção, que se decide, ele se constitui a si próprio como agente, isto é, como sujeito responsável e autônomo que se manifesta em atos e por atos que lhe são imputáveis (...)” (VERNANT e VIDAL-NAQUET *apud* LAGAZZI, 1988). Vemos a emergência do sujeito-de-direito, aquele que estuda porque quer um bom emprego, que se casa porque ama e quer ter filhos, que trabalha porque precisa de dinheiro para sobreviver, aquele que tem responsabilidades, obrigações, direitos, escolhas, liberdades, a vida em suas mãos, desde que sempre responda por isso, numa forma de assujeitamento que Pêcheux (1988) denomina *forma plenamente visível da autonomia*.

A partir do *desencontro* pergunta/resposta em nosso material, podemos dizer que ele se coloca como uma possibilidade de *resistência* do sujeito na relação com a obrigação de se justificar: o sujeito não justifica, ele não consegue deixar de escapar à dúvida, à incerteza, à sua falta constitutiva que se movimenta no discurso. É na dualidade da linguagem (LAGAZZI, 1988), como “lugar de poder, mas possibilidade de transformação”, que o movimento polissêmico se mostra, numa falta que permite ao sujeito estabelecer a especificidade da sua relação com o mundo, resistindo, assim, à homogeneização, à univocidade que a sociedade tenta impor.

5. Uma vi(n)da que se impõe

Recorte 17, entrevista 2:

C – *Aí você tinha sua profissõzinha lá?*

E – *Tinha a profissõzinha lá e não dava pra ficar lá e tinha que vim pra cá, porque aqui é melhor né, pelo menos a gente tem o trabalho diretamente e lá não tem. Lá, você trabalha um tempo, depois fica parado.*

Recorte 18, entrevista 4:

C – *Mas você não sente falta da vida que você tinha lá?*

E – *Ah, sente não, porque sempre a vida minha foi trabalhando assim, batalhando assim, aqui eu tô achando melhor porque aqui a gente trabalha bastante, mas as coisa são mais fácil, tem trabalho sempre*

e lá você não tem. Lá você trabalha, mas não é diretamente, tem vez que você trabalha, tem vez que não trabalha, então fica complicado...

Recorte 19, entrevista 6:

C – Por que que o senhor quis vim pra cá?

M – Porque lá era mais difícil de trabalhar, tinha pouco, eu falei vou deslocar no mundo pra procurar alguma coisa melhor...

Recorte 20, entrevista 10:

C – Mas por que que você veio pra cá?

G – Ah, porque o serviço lá tava meio derrubado, tinha que partir pra um serviço melhor pra tentar ganhar um troco mais.

Recorte 21, entrevista 11:

C – E por que que você veio?

L – Ah, eu vim porque aqui, a gente ouvia falar que era melhor, né. Que o padrão de vida, né, ganhava um pouco a mais do que lá, então pra mim que foi bom, né, porque bateu com as minhas intenções, né e eu tô conseguindo ainda, né, então tô achando que aqui tá melhor pra mim.

Recorte 22, entrevista 11:

C – E você acha que tá melhor?

L – Ah, tá né porque lá sempre vê os outros mais velho falando que tá ruim, que tá difícil...

Recorte 23, entrevista 12:

C – (...) Você é de onde?

T – Sou pernambucano legítimo. Vim pra aqui em 93, vim pra aqui atrás de uma melhora, porque o negocio tava difícil, tava, não, tá ainda.

Recorte 24, entrevista 13:

C – E por que que você veio?

A – Ah, eu vim por causa da situação de lá, né.

A presença de relações gramaticalmente classificadas como causais (recortes 21, 23, 24), explicativas (recortes 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23), conclusivas (recortes 18, 21), condicionais (recortes 6, 7, 8), aditivas e adversativas (recortes 17, 18, 21), finais (recorte 19, 20) no material aponta um caminho importante na compreensão da complexidade da significação migrante. Podemos dizer, que, enquanto regularidade, essas formulações também sustentam, organizam o dizer sobre a migração na medida que a comparação *lá* e *cá* se coloca fundamentalmente enquanto um espaço de acontecimento de diversas relações: falar da vi(n)da é falar de lá e daqui, é comparar, explicar, contrapor, opor, idealizar, constatar. Quando o entrevistador pergunta: “Por que você saiu de lá?”, o migrante responde:

por causa da situação de lá (recorte 24)

porque o negócio tava difícil (recorte 23)

pra procurar alguma coisa melhor (recorte 19)

porque aqui é melhor né, pelo menos a gente tem o trabalho diretamente e lá não tem (recorte 17)

lá você trabalha, mas não é diretamente, tem vez que você trabalha, tem vez que não trabalha, então fica complicado (recorte 18)

porque lá era ruim, né, se fosse bom nós tava lá tudo (recorte 8)

O entrevistador, perguntando pelo motivo da vinda, traz uma demanda de razão que toca sempre a questão da *justificativa*. Mesmo quando esse *por que* não é explicitado, quando o migrante faz um julgamento de valores entre lá e cá (recortes 17, 18, 22, 23), a justificação vem como uma obrigatoriedade de se explicar, de se defender, de se provar justo.

Na materialidade das formulações, notamos que os diferentes efeitos de relação, mesmo que sutis, permitidos pelas conjunções se afirmam como *justificativas*, marcando uma possibilidade de *dizer (sobre) a migração* que se sustenta na necessidade de legitimar os deslocamentos postos em jogo nessa *vi(n)da*.

Mesmo quando temos formulações gramaticalmente condicionais, explicativas, causais, adversativas, conclusivas ou finais, vemos que elas se mostram num funcionamento de *justificativa*, necessidades colocadas pela mudança, pela comparação entre *lá* e *cá*: por que mudar? por que aqui é melhor? A possibilidade de *justificativa* se mostra determinada pela questão da sobrevivência, que se formula, e acaba se resumindo, na necessidade de trabalhar. É uma posição do sujeito onde a *vida* acaba se constituindo na *vinda*, uma injunção à (*i*)mobilização da transitoriedade migrante: um sujeito que se vê obrigado a mudar, mas tentando escapar dessa mudança. Migrar não é vir, ir, sair. É estar no *meio do caminho*. Bem onde *tinha uma pedra*.

Referências

ARENDDT, H. **A condição humana**. São Paulo: Forense/USP, 2000.

BRUGGER, W. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Edições Herder, 1969.

LAGAZZI, S. **O desafio de dizer não**. Campinas: Pontes, 1988.

MORA, J. **Dicionário de filosofia**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1982.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2001a.

_____ **Discurso e Texto:** formação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001b.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Ed. Unicamp, 1988.

RATTNER, H. **Planejamento urbano e regional.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

Resenha

ORLANDI, E. P. Palavra de amor. **Cadernos de Estudos da Linguagem**, Campinas, (19): 75-95, jul./dez. 1990.

Palavras de amor

João Paulo Braga Floriano*

“um não sei quê que nasce não sei onde
Dói não sei como, vem não sei porquê”.
(L. V. de Camões, *Lírica*)

O excerto de Camões, apresentado no texto *Palavra de amor*, de Eni Puccinelli Orlandi, com a força discursiva que é própria da linguagem poética, condensa, de forma majestosa, o que a autora busca desenvolver através de sua empreitada no artigo em epígrafe. O artigo *Palavra de amor* foi publicado na revista *Cadernos de Estudos da Linguagem* no ano de 1990. De lá pra cá, passaram-se muitos anos. Todavia, mesmo com o passar de tanto tempo, esse texto apresenta-se revestido de destacada atualidade.

A autora do texto *Palavra de amor*, a professora Eni Puccinelli Orlandi, conhecida nacional e internacionalmente, é graduada em Letras e possui mestrado e doutorado em Linguística. Durante o período de 1967 a 1979, ela foi professora da Universidade de São Paulo (USP), instituição na qual lecionou Filologia Românica, Linguística, Sociolinguística e Análise do Discurso Pedagógico. Eni Orlandi foi também professora da Universidade de Campinas (Unicamp). Nesta instituição, atualmente, atua como pesquisadora do Laboratório de Estudos Urbanos e também como professora colaborada do Instituto de Estudos da Linguagem. A professora Eni exerce ainda, junto à Universidade do Vale do Sapucaí, a função de coordenadora do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Como parte de sua trajetória intelectual, é pertinente destacar para os propósitos desta resenha que a professora Eni

* Mestre em Ciências da Linguagem pela Universidade do Vale do Sapucaí. E-mail: jpbraga201@hotmail.com

Puccinelli direcionou sua formação e pesquisa acadêmica para o campo da Linguística, dando ênfase à teoria e análise Linguística. Essa ênfase se materializou privilegiadamente em sua vasta produção em Análise de Discurso. É dessa perspectiva teórica que a autora trata o tema do amor em seu texto.

Na abertura de seu texto, Eni afirma que ela, na análise que empreende, não irá procurar interpretar o discurso de amor, mas, antes e precipuamente, irá buscar compreender o modo através do qual esse discurso produz sentido. Para ela, a marca do discurso de amor é a contradição. Ele é eminentemente e estruturalmente um discurso contraditório e é assim, como contraditório, que ele produz sentidos. A afirmação da contradição inerente ao discurso de amor é axial e paradigmática para a reflexão engendrada e será sustentada ao longo de todo o texto. Para a autora, a especificidade do discurso de amor é ser contraditório e essa contradição será por ela sublinhada e exemplificada por toda a extensão de seu texto.

Anterior à discussão que a autora enseja em seu texto é a diferenciação que ela faz entre o falar de amor e falar sobre o amor. Esta é uma pontuação bastante pertinente para a perspectiva teórica da Análise de Discurso, que é o ponto a partir do qual ela trata a temática do amor. A diferença apontada por Orlandi quanto a essas categorias é que falar de amor é tentar dizer o fenômeno. Falar de amor é mostrar o que se passa na subjetividade, é dizer daquilo ou sobre aquilo que afeta o sujeito. Portanto, falar de amor cabe ao sujeito que ama. Ao sujeito interpelado pelos sentidos contidos na palavra amor cabe falar de amor. Falar de amor é falar de acontecimentos próprios de uma forma específica de subjetivação.

Por outro lado, falar sobre o discurso de amor é falar sobre um processo de significação. O amor, na forma como é trabalhado no texto, mostra-se como um discurso em funcionamento e é nesse movimento que ele se mostra como possível. Procurar compreender esse discurso que funciona, que produz sentidos consiste noutra tarefa, que é a abraçada pela autora. Todavia, como é próprio da maneira como a Análise de Discurso compreende o mundo, as coisas do mundo e o homem, a compreensão do amor enquanto discurso em funcionamento implica que sejam consideradas também as condições de sua produção. Estão implicadas aí, nessa compreensão da discursividade, a linguagem em sua historicidade e equivocidade, os ordenamentos sociais e o influxo do imaginário. Como é bem destacado no texto, a análise do discurso de amor é a análise que permite mostrar o amor enquanto uma categoria filiada à uma situação social e histórica, permeada por aquilo que já foi dito – o interdiscurso – e lançado no espaço e no tempo pela presença inarredável do

imaginário. Esse é o terreno reflexivo no qual a autora se move para buscar os modos de significação do discurso de amor, que, como já dito, significa a partir de sua marca fundamental: a contradição.

Um ponto que merece ser destacado no texto em epígrafe refere-se às limitações de algumas concepções de linguagem que se dispõe a analisar o discurso de amor. Sendo um discurso que se caracteriza por suas contraditoriedades, mas, mesmo assim, ou talvez por ser assim, capaz de produzir sentidos dos mais variados, o discurso de amor esquivava-se e se mostra impermeável ou até mesmo dispensável a uma compreensão da linguagem como um instrumento, na relação pensamento e mundo, capaz de descortinar as coisas ou o real em sua singularidade, de dominá-lo e de domesticá-lo. Assim, a linguagem, nessa concepção denominada dialógica, seria capaz de evidenciar as coisas tais como elas são. Evidência e transparência aqui são palavras-chave.

Como uma forma de ver a linguagem como um instrumento de aferição direta do real trataria um discurso que tem na contradição a força de sua capacidade de produzir sentidos? A concepção de linguagem assumida e desenvolvida pela autora no texto em destaque é outra. Para ela, a linguagem mostra-se equívoca, sujeita a falhas e aos influxos da história, do imaginário e do inconsciente. Não há uma relação termo-a-termo entre pensamento, linguagem e mundo. Sendo assim, a linguagem não é capaz de dar conta de um real, como se ele estivesse lá fora e pudesse ser descortinado por suas investidas. O real do discurso de amor é o real próprio da linguagem, é aquele que é feito na relação entre história, os modos de produção próprios a essa história, que sempre se encontra e se organiza em um determinado tempo e espaço. Mas, não é só a história que se faz presente. O lugar que o sujeito ocupa em uma determinada configuração social também será determinante. Todavia, esse lugar é o lugar dado pelo imaginário, que, na Análise de Discurso, é denominada posição.

Com relação ao discurso de amor, a linguagem se mostra em sua natureza de incompletude, falha e equívoca. Nessa ótica, não há perspectiva para uma pretensa clareza, transparência e evidência de sentidos. O discurso de amor é contraditório. Como tal ele diz e não-diz, ele mostra e esconde, ele fixa e dispersa, ele é movimento e permanência. Então, a contradição do discurso de amor, como muito bem sustentada pela autora, indica que, enquanto discurso, o discurso de amor é e não é ao mesmo tempo. Sendo assim, essa concepção contraria um dos veios teóricos mais fundamentais do pensamento ocidental: o ser não pode ser e não ser ao mesmo tempo.

No discurso de amor, o ser é e não é ao mesmo tempo. Esse é um ponto forte mostrado no texto de Eni Orlandi.

Como já foi dito acima, a autora, envereda, em seu texto, pelo caminho da compreensão sobre os sentidos que são produzidos pelo discurso de amor em sua contraditoriedade. Essa disposição compreensiva se move e se apoia em fragmentos de diversas poesias. Adélia Prado, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Casimiro de Abreu, Ana Cristina Cesar, são alguns dos nomes consagrados da literatura poética que são chamados, muito apropriadamente, pela autora, a tecerem discursos de amor em seu texto. Ela, portanto, empresta desses nomes discursos de amor e, a partir deles, aponta para algumas características desse discurso.

Como também já foi dito acima, a autora parte da constatação de que o discurso de amor é fundamentalmente contraditório, não só parte como se atém durante todo o texto em mostrar, com o precioso auxílio desses gigantes das Letras, aquilo que compõem o discurso de amor em sua natureza contraditória. Sendo contraditório, o discurso de amor é também fugaz e móvel. Ele é marcado pela permanência e pela mudança.

Mas, como a autora faz para mostrar essas propriedades de contradição, dubiedade e fugacidade do discurso de amor? Esse também configura outro aspecto e recurso forte do texto. Sendo um discurso do discurso de amor, a autora, como modo de obtenção de menor incidência possível da subjetividade, sustenta-se, em sua análise, na expressão típica do discurso de amor: “eu-te-amo”. Tomando essa frase-tipo, como ela denomina essa expressão, ela percorre os dizeres que estão presentes e ausentes nesse dizer. Com isso, ela tece um quadro muito interessante das possíveis caracterizações das contradições postas pelo discurso de amor através do “eu-te-amo”.

Dentre as diversas considerações da autora sobre o “eu-te-amo”, figura a ideia de que essa frase-tipo pode dizer uma infinidade de coisas. Para a autora, essa frase, no domínio do simbólico serve para evocar todas as falas amorosas. Ela funciona como uma espécie de regente do discurso de amor. Tendo uma função tão destaca, é com essa frase-tipo que o discurso de amor produz tão proficuamente sentidos. Produzir abundantemente sentidos é uma marca privilegiada do discurso de amor. Com o “eu-te-amo”, uma infinidade de coisas relacionadas ao amor são postas em circulação. Uma infinidade de sentidos é gerada. A força de significação dessa frase-tipo, como bem destacado pela autora, é tão grande que, mesmo que ela não esteja presente no que é dito ela se faz presente pela memória constitutiva do que é dito. O “eu-te-amo” é incomensuravelmente fértil para a produção de sentidos.

Tendo como categoria de análise a frase-tipo “eu-te-amo”, a autora, através dela e nela, aponta para os flagrantes possíveis de contradição que ela expressa enquanto discurso de amor. A variação entre estereótipo e multiplicidade é um dos exemplos de contradição apontados pela autora. Sendo uma afirmação de sentido, a fórmula eu te amo inviabiliza o sentido do amor. Assim, sendo afirmação ela se afirma como um estereótipo, como um dizer que adquire um sentido que fixa-se no tempo. O eu-te-amo não precisa de explicação. Ao ser dito, ele se explica a si mesmo. Todavia, qual o sentido dessa expressão? Diversos. Então como pode algo com sentidos tão diversos ser tomado como transparente e unívoco ao mesmo tempo? Eis uma das contradições do discurso de amor bem exemplificada pela autora. Nesse diapasão, a autora refere-se a diversas outras contradições presentes nesse discurso: o agora e o sempre, o aqui e o em todo-lugar, o nunca e o jamais, o fugaz e o que nunca-acaba, a potência e a fragilidade, o lúdico e o cotidiano, dentre outras.

Falar de amor talvez não seja uma tarefa difícil. Amontoados de músicas, dramatizações telenovelescas, programas de auditório, colunas de jornais e revistas, *chats* e *sites*, livros de autoajuda e muitos outros meios são despejados diariamente nos ouvidos e na cabeça de seus ouvintes e leitores. Outra coisa bem diferente é falar sobre o que se fala sobre o amor. A fala de amor reflete um funcionamento discursivo. A fala de amor é um discurso em ação, como tal ela abriga e produz diversos sentidos. O texto de Eni Puccinelli *Palavra de amor*, na análise que empreende sobre o discurso de amor, se configura como uma construção capaz de fornecer elementos importantes para se refletir, da perspectiva da Análise de Discurso, sobre o dizer de amor.

Um aspecto do texto que talvez se apresente como mais trabalhoso é o hermetismo que nele aparece vez ou outra. Algumas passagens exigem maior dedicação e pode obrigar o leitor a se deter mais demoradamente nelas. Nesse sentido, trata-se de um texto que exige fôlego. Todavia, isso pode tanto ser uma qualidade como uma limitação do texto, mas, essa característica está provavelmente atrelada a uma questão de estilo e não inviabiliza de modo algum um bom aproveitamento do texto.

Dada a sólida experiência da autora com a Análise de Discurso, o trabalho que ela empreende em seu texto *Palavra de amor* configura-se certamente como um tratamento capaz de oferecer subsídios para a transposição da tagarelice que hoje gira em torno do amor. Essa transposição equivale a uma relação menos ingênua com a linguagem e com o que é dito. Situar-se fora de uma concepção de linguagem pautada pela evidência, transparência e univocidade é um movimento, em termos kantianos,

de exercício da maioria intelectual. Essa não é uma tarefa fácil. Todavia, produções como a que ora analisamos têm o condão de degrau para se atingir essa maioria.

Refletir sobre o discurso de amor, tal como se faz no texto em destaque, é uma ocasião para se adentrar numa das formas de subjetivação mais virulenta feita e experimentada pelo homem. Como destacado pela autora, o discurso de amor pode ser dito de muitas formas, qualquer coisa pode ser falada para se falar o amor e também muitos podem ser o objeto do discurso de amor. Assim, o amor pode estar presente em muitos lugares e de diferentes formas. O amor, nessa perspectiva é onipresente. Todavia, mesmo que se faça tão presente, ele não se submete a uma onisciência, ele se nega a participar de qualquer esquema que pretenda aprisioná-lo nesse ou naquele sentido. Sua marca é a contradição. Reiteração que se renova, fala que silencia, excesso que falta, eternidade que se contextualiza. Essas são algumas das caracterizações possíveis de serem vistas no discurso de amor e que Eni Puccinelli muito bem destaca em seu texto.