



Discurso, Cultura e Mídia: Pesquisas em Rede



Editora Unisul

ORGANIZAÇÃO

Giovanna G. Benedetto Flores
Nádia Régia Maffi Neckel
Solange Maria Leda Gallo

Discurso, Cultura e Mídia: Pesquisas em Rede





Discurso, Cultura e Mídia: Pesquisas em Rede

UNISUL
UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

REITOR

Sebastião Salésio Herdt

VICE-REITOR

Mauri Luiz Heerd

EDITORA UNISUL

DIRETOR

Laudelino José Sardá

ASSISTENTE EDITORIAL

Alessandra Turnes Soethe

COORDENAÇÃO DE PROJETOS NACIONAIS

Deonísio da Silva

ASSISTENTE DE PRODUÇÃO

Amaline Mussi

ASSISTENTE DE VENDAS

Larissa de Souza

AVENIDA PEDRA BRANCA, 25
FAZENDA UNIVERSITÁRIA PEDRA BRANCA
88137-270 – PALHOÇA SC
FONE (48) 3279-1088 – FAX (48) 3279-1170
EDITORA@UNISUL.BR

FOTO DA CAPA

Carolina Carvalho

REVISÃO (ABNT)

Alexandra Espíndola

CONCEPÇÃO GRÁFICA

Officio (officio.com.br)

-
- D63 Discurso, cultura e mídia : pesquisas em rede / Organização
Giovanna G. Benedetto Flores, Nádia Régia Maffi Neckel,
Solange Maria Leda Gallo. - Palhoça : Ed. Unisul, 2015.
136 p. : il. color. ; 21 cm
Inclui bibliografias
ISBN 978-85-8019-131-8
1. Análise do discurso. 2. Comunicação e cultura. 3. Cultura.
I. Flores, Giovanna Benedetto, 1959-. 4. Mídia social. II. Neckel,
Nadia Regia Maffi, 1975-. III. Gallo, Solange Leda, 1957-.
CDD 21. ed. – 401.41
-

APRESENTAÇÃO

Discurso, Cultura e Mídia: Pesquisas em Rede é fruto de uma organização que toma por base grupos de pesquisa na área de Análise do Discurso, na tentativa de fortalecermos nossa rede, a partir dos diferentes projetos em andamento, dos pesquisadores envolvidos e de seus lugares de pesquisa, tanto os lugares discursivos, quanto os lugares institucionais.

Os artigos aqui apresentados foram discutidos durante o II Seminário Nacional Discurso Cultura e Mídia, realizado em junho de 2015 na Unisul em Palhoça, Santa Catarina. Esse seminário reuniu os grupos de pesquisa em Análise do Discurso da região sudeste e sul do Brasil. Diferentes pesquisas que se debruçam sobre diferentes materialidades produzindo conhecimento em rede, ou, se preferirem, redes de conhecimento.

A nomeação dessa publicação e também do seminário enuncia nosso objeto: o Discurso, tomando a Cultura e a Mídia como macro instâncias de produção discursiva. Poderíamos enunciar, ainda, a Educação, a Política, a própria Língua como objetos, entre outros, que igualmente se prestariam a macro recortes. Fizemos uma escolha em função das linhas de pesquisa que temos mais proximidade, e que são assim tematizadas. A escolha sempre poderia ser outra, e estamos aceitando que a evidência é um efeito. Todos estão incluídos, com seus diferentes interesses discursivos.

Esperamos que as pesquisas aqui discutidas suscitem profícuos desdobramentos dessa rede afetiva e teórica formada por analistas de discurso: os que trilham o percurso a mais tempo e aos que iniciam agora essa trilha repleta de desafios e inquietações dos dizeres em curso.

Boa leitura a todos!

Giovanna Benedetto Flores
Nádia Régia Maffi Neckel
Solange Maria Leda Gallo

Palhoça, verão de 2015

SUMÁRIO

| | |
|---|----------------------------|
| Projeto Metarede: investigando discursividades online e textualidades digitais | <u>8</u> |
| Solange Leda Gallo, Márcio José da Silva e Pedro Augusto Bocchese | |
| Efeito desterritorialização no Facebook | <u>19</u> |
| Rita de Kássia Kramer Wanderley | |
| Regimes de verdade e práticas pedagógicas contemporâneas em (ciber)espaço | <u>30</u> |
| Tacia Rocha e Ismara Tasso | |
| As condições de produção da autoria no processo de busca/pesquisa da/na internet | <u>41</u> |
| Katia Cristina Schuhmann Zilio | |
| Os discursos acadêmicos sobre/da produção da voz cantada e a falha no ritual do processo ensino-aprendizagem | <u>52</u> |
| José Reginaldo Gomes de Santana e Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo | |
| As narrativas a respeito do concurso negro e educação | <u>60</u> |
| Carina Merkle Lingnau | |
| Repensando o ensino de história: considerações sobre objeto, discurso e ensino a partir da Lei 10.639 | <u>70</u> |
| Simone Rocha | |
| Os enunciados e suas múltiplas significações no contexto do Vestibular Indígena | <u>77</u> |
| Luana de Souza Vitoriano | |
| A educação precisa de respostas: uma análise discursiva acerca do posicionamento institucional da RBS | <u>86</u> |
| Lia Gabriela Pagoto | |
| Dia das mulheres fail: discursos em publicidade e feminismo | <u>95</u> |
| Debbie Mello Noble e Laís Virginia Alves Medeiros | |
| Vontade de verdade, mídia e poder: duelos entre os <i>homens da lei</i> e os <i>sem lei</i> | <u>104</u> |
| Flávia Cristina Silva Barbosa | |
| O deslizamento de sentido no funk ostentação | <u>115</u> |
| Priscilla Rodrigues Simões | |
| Entre o objeto a lacaniano e a quase-causa deleuziana: la trahison des images | <u>125</u> |
| José Isaías Venera | |
| O estranho, <i>Das Unheimliche</i> freudiano, como efeito da materialidade dos bebês hiper-reais: à luz da teoria do simulacro | <u>131</u> |
| Maria Cristina Carpes | |

PROJETO METAREDE: INVESTIGANDO DISCURSIVIDADES ONLINE E TEXTUALIDADES DIGITAIS

Solange Leda Gallo¹

Márcio José da Silva²

Pedro Augusto Bocchese³

Resumo: Esta pesquisa apresenta o processo de criação do site Metarede, um ambiente virtual colaborativo, criado pelo Grupo de Pesquisa em Produção e Divulgação do Conhecimento da UNISUL. A ideia desse ambiente surgiu a partir de estudos acerca de discursividades online e textualidades digitais, com o intuito de analisar discursivamente alguns aspectos da rede internet, sobretudo no que diz respeito ao modo como ela responde às demandas individuais de seus usuários, ou seja, o modo como ela personaliza esses sujeitos-usuários e mobiliza seus filtros, elaborados por meio de algoritmos de programação, para selecionar dentro de sua memória metálica aquilo que será apresentado como resposta, a partir da relação com a memória discursiva. A partir da criação de um perfil na internet, comum a todos os membros do grupo, criou-se o site Metarede tanto para promover a produção colaborativa de textos na área de Análise de Discurso, como também para funcionar como um laboratório da web.

Palavras-chave: Análise de Discurso. Metarede. Internet. Autoria.

INTRODUÇÃO

É indiscutível a mudança que temos experimentado nos últimos anos, na forma de nossas relações sociais, cada vez mais mediadas por dispositivos tecnológicos de comunicação.

Particularmente a internet faz-se presente em grande parte das transações da atualidade, tanto enquanto dispositivo disponível nos ambientes de trabalho, quanto nas atividades de âmbito pessoal, inclusive tornando esses aspectos da vida social cada vez mais próximos, de modo a tornar quase indiscernível a divisa entre eles. Por muitos motivos, os sujeitos se vêm cada vez mais atraídos pelas possibilidades de produção na internet.

Por outro lado, os ambientes digitais estão se sofisticando e, por meio de inúmeros filtros e algoritmos, vem utilizando-se dessa assiduidade dos usuários, para obter deles informações que alimentam os bancos de dados e os processos de indexação desses dados. Esse acúmulo e indexação possibilitam uma resposta cada vez mais pertinente aos usuários que buscam “informações” na internet.

1 Doutora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem – UNISUL. Professora titular da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL. E-mail: solangeledagallo@gmail.com

2 Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem – UNISUL. Professor de Física na Escola de Aprendizizes-Marinheiros de Santa Catarina. E-mail: marcioect@bol.com.br

3 Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem – UNISUL. Coordenador dos Cursos de Engenharia da Computação, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Segurança da Informação e Gestão da Tecnologia da Informação da Faculdade da Serra Gaúcha. E-mail: pedro.bocchese@fsg.br

Temos aí, portanto, um ciclo de auto sustentação: ao mesmo tempo em que a internet particulariza sua relação com o sujeito-usuário, oferecendo a ele respostas mais específicas ao seu ‘perfil’, além de oferecer sugestões diversas de produtos e serviços que supostamente poderão atender suas necessidades diárias, ela também se vale do *feedback* desse sujeito para continuar a ser pertinente. Isso é possível pela presença de filtros que funcionam em camadas e vão estratificando os dados e, de certa forma, particularizando-os. No centro dessa redoma de filtros está um perfil específico que, por um lado tem respostas exclusivas para suas buscas, e por outro encontra-se isolado e protegido da diversidade, sendo produzido por meio de respostas cada vez mais semelhantes às suas próprias perguntas, seja em sites de busca (ex: *google*), seja em sites de serviços (ex: *netflix*), seja em sites de vendas (ex: loja *apple*), etc.



Imagem: Eli Pariser TED 2011

https://www.ted.com/talks/eli_pariser_beware_online_filter_bubbles?language=pt-br

Uma das grandes objeções de determinados profissionais, está relacionada ao que o buscador não traz, omitindo conteúdo sem a concordância por parte do sujeito-usuário que realizou a busca. No TED (*Technology, Entertainment, Design*) de 2001, surgiu um novo conceito, criado por Eli Pariser, denominado *The filter bubble* (a bolha do filtro, ou simplesmente filtro bolha). A figura acima apresenta a representação gráfica da bolha do filtro de Pariser. É possível visualizar onde encontra-se o “você”, bem como as bolhas iguais a si mesmas, que resultam do processamento dos filtros, e que vão constituindo uma personificação.

Há várias questões envolvidas aqui. A primeira delas é uma concepção, não dita, mas que aí significa, de que todo conteúdo seria possível ser trazido pelo buscador, se o filtro não estivesse fazendo o processamento. Esse verdadeiro mito de que na internet tem “tudo” é um dos efeitos de sentido com os quais temos que lidar. Michel Pê-

cheux, em 1994, em seu famoso artigo “Ler o arquivo hoje”, nos mostra que a leitura dos arquivos é determinada por condições materiais relacionadas à história, ao social e à ideologia. Nesse sentido, ela é sempre resultante do que Pêcheux denominou “clivagens subterrâneas”. No caso do arquivo informatizado, especialmente nos bancos de dados, essas clivagens são ainda mais instigantes, pois obedecem não só a critérios discursivos, mas também a critérios técnicos. Elas são definidas por corporações/profissionais que atuam na produção desses aparatos tecnológicos e que, de certa forma, estabelecem os gestos de leitura possíveis e não possíveis ao sujeito-leitor. O filtro bolha, portanto, constitui-se em uma especialidade dessa condição que é intrínseca à composição do arquivo informatizado, que é a condição de produzir textos sempre-já resultantes de clivagens discursivas e técnicas. Sua “especialidade” é a de produzir, como efeito, uma personificação.

Uma outra questão envolvida no caso do filtro bolha (e não menos instigante) é a tendência do resultado do processamento dos filtros, para uma homogeneidade. Considerando que há motivações mercadológicas na base desses procedimentos, podemos inferir que os sujeitos-usuários são mais receptivos a esses resultados (mais iguais) do que a outros que trariam diferenças. Isso nos remete à condição desse sujeito da contemporaneidade, para quem, segundo Barus-Michel (2013, p. 15) *“saber tudo se tornou ver tudo num mundo em que a realidade é igual ao imaginário. Em tal sociedade, o sujeito parece estar em contato apenas com as aparências e ser apenas um simulacro, um arremedo de ser, engolfado num sonho em que o impossível e o irreversível, assim como a relação viva com o outro ou até mesmo com o mundo palpável, tendem a não existir”*. Essas características podem ser identificadas nos sujeitos-usuários da internet, na medida em que eles se posicionam no centro da bolha.

2. O PROJETO METAREDE

Essas questões entre outras levaram-nos à criação do projeto Metarede, que surgiu de estudos acerca das discursividades online e textualidades digitais, particularmente da constatação de que a conexão de sujeitos-usuários em rede possibilita não só a (não)comunicação entre eles, como também o estabelecimento de novas formas de textualização e autoria. Sobre esta questão, convém destacar que desde o início da informatização dos métodos de tratamento do arquivo textual, as transformações na constituição da autoria, tanto em seu processo quanto em sua forma, tornam-se cada vez mais evidentes e relevantes, sobretudo no âmbito dos estudos da linguagem, e vêm sendo objeto de constantes questionamentos por pesquisadores da Análise de Discurso (doravante AD).

Pêcheux (1994), nesse mesmo texto “Ler o Arquivo Hoje”, já em 1994, alertava-nos da necessidade de pesquisas multidisciplinares e, conforme demonstra Silveira (2002), esta multidisciplinaridade proposta por Pêcheux é algo viável e necessário para o avanço das pesquisas na área de Ciências da Linguagem, pois

é no estabelecimento de relações entre diferentes áreas que se enriquecem as discussões teóricas e metodológicas, não só no interior das Letras como também na relação que se estabelece entre as Letras e as outras Ciências de Formação Social, como é o caso da Filosofia e da Sociologia, por exemplo. (SILVEIRA, 2002, p. 121).

Além disso, Pêcheux (1994) já apontava para a importância de se constituir “um espaço polêmico das maneiras de ler” e “práticas diversificadas de trabalho sobre o arquivo textual”. Conforme evidencia Gallo (2009), a internet tem ensejado acontecimentos discursivos e vem instaurando novas discursividades típicas do ciberespaço (GALLO, 2011b). Estas “novas formas de textualização e autoria” no ciberespaço vêm sendo constatadas/estudadas também por diversos pesquisadores-autores que realizam suas pesquisas/produções fora do campo das Ciências da Linguagem.

Lemos (2009) afirma tratar-se de um fenômeno/processo de “Liberação da Palavra” ou “Liberação do polo de emissão”, que vem promovendo diversas transformações nos modos de se produzir e publicar/disseminar informações; em consonância com Lemos (2009), Porto e Palacios (2012) consideram que essa “liberação” vem possibilitando a “autopublicação”⁴ e redimensionando, inclusive no meio acadêmico-científico, a “figura do autor” e também a do “leitor”, desafiando “todo processo legitimador do texto” e “reconfigurando a indústria cultural”.

Em termos discursivos, diremos, inicialmente, que essa “liberação” só pode ser afirmada levando-se em consideração as clivagens subterrâneas determinantes das textualidades digitais e das discursividades online, conforme procuramos mostrar. Entendemos essas clivagens como instâncias de mediação e de determinação.

Em relação à questão da autoria, temos relacionado o discurso da internet (enquanto macro categoria discursiva) ao que denominamos Discurso de Escritorialidade, em oposição ao Discurso de Escrita e ao Discurso de Oralidade:

Conforme já mostrei em trabalhos anteriores, fora do âmbito da discursividade *online*, a forma discursiva que tem a publicação como condição da produção de sua textualidade é a da Escrita. Ou seja, a publicação não é uma condição dos textos que se inscrevem no Discurso de Oralidade. É importante ressaltar que estou tomando essas noções (Escrita, Oralidade e Escritorialidade) na sua dimensão material (histórica, social e ideológica) e não na dimensão empírica (escrita não é grafia e oralidade não é produção sonora).

Há textos que, embora inscritos em um discurso de Oralidade, tornam-se públicos, o que não significa que tenham sido publicados. Nesse caso, passam a inscrever-se no discurso de ESCRITORIALIDADE, pois caracterizam-se pela provisoriedade própria do discurso de Oralidade, ao mesmo tempo que passam a circular como textos do discurso de Escrita (GALLO, 2015, p. 3).

Na perspectiva aqui exposta, a autoria na Escritorialidade não tem o mesmo estatuto da autoria no Discurso de Escrita. Os fatores que impedem essa aproximação são de ordem histórica, ideológica e social. A legitimação de textos do Discurso de Escrita é resultante de um longo processo e de incessante luta pelo poder (dizer). A autoria possibilitada pelo dispositivo técnico, que é a internet, não tem essa mesma materialidade e, conseqüentemente, também não tem a mesma legitimidade.

4 Termo utilizado para designar as novas práticas de “publicar por conta própria”. Possibilidade oferecida pela internet, que *desafia as modalidades hierárquicas da indústria cultural* e vem sendo amplamente adotada inclusive no meio acadêmico-científico.

Apesar disso, a Escritorialidade se faz presente não apenas nas instâncias do *senso comum*, mas também naquelas ditas “científicas”. Para compreendermos melhor o funcionamento do discurso científico e/ de divulgação científica presentes na internet, tomamos, como possível para o grupo de pesquisa, a proposição de um site colaborativo. Para essa produção, partimos da premissa de que a memória discursiva, quando mobilizada na produção textual da internet, tanto enquanto escritura, como enquanto leitura, relaciona-se, necessariamente, com a memória metálica, a memória do dispositivo técnico. Segundo Orlandi (2001), trata-se de uma memória seriada, em que não há esquecimento, uma memória “achatada”, sem profundidade, que não se produz pela historicidade e sim por acúmulo, pela quantidade de informação. Essa memória metálica, característica da cultura científico-tecnológica [ou simplesmente “científica”, como propõe Pêcheux (1994)], compõe arquivos que se organizam não por sua inscrição literária (autores, épocas, áreas etc.), mas de acordo com seus significantes, organizados enquanto palavras-chave, enumerados em bancos de dados informatizados. O funcionamento da memória metálica possui uma dinâmica fluida, sem efeito de fecho, sempre priorizando o acesso rápido, fato que evidencia um efeito de achatamento do tempo. O funcionamento da memória metálica incorpora aspectos característicos do Discurso da Oralidade e, diferentemente da memória de arquivo, não exige de seus usuários conhecimentos prévios sobre os conteúdos a serem pesquisados, nem domínio das técnicas básicas de pesquisa em arquivos tipicamente produzidos e disponibilizados sob a ótica do Discurso da Escrita.

Nosso objetivo principal é o de compreender o funcionamento de diferentes sujeitos-usuários do site Metarede, relacionando esse funcionamento ao discurso no qual esse sujeito se inscreve.

Este trabalho, de certa forma, relaciona-se com outros já desenvolvidos no âmbito do Grupo de Pesquisa “Produção e Divulgação do Conhecimento”, por exemplo, o portal “Feito a mão”⁵, desenvolvido por estudantes e professores/pesquisadores da UNISUL com a colaboração de diversos sujeitos, usualmente tidos como “não cientistas”. Embora esse seja um dos pontos de contato do projeto, o presente trabalho prioriza formas de constituição da autoria em torno do próprio site, problematizando-as. Esta é a motivação que levou ao início do trabalho no site Metarede, cujo processo de criação estamos apresentando neste trabalho.

O portal Metarede [www.metarede.wordpress.com] é um ambiente colaborativo, constituindo-se como um espaço-tempo de fronteiras permeáveis, aberto a pesquisadores e estudantes de Análise do Discurso interessados em discutir sobre discursividades online e textualidades digitais, constituindo-se como um lugar no qual os diversos grupos de pesquisa na área possam compartilhar suas experiências e trabalhar colaborativamente com novas formas de textualização e autoria.

5 Mais detalhes sobre o projeto e suas produções audiovisuais em: <http://www.feitoamao.unisul.br>.



Figura 2: Portal Metarede.

Fonte: <http://www.metarede.wordpress.com>. Acesso em: 30 ago. 2015.

O site ainda se encontra em construção e, nesta primeira etapa de implementação, a colaboração tanto pode ocorrer por meio de comentários e o compartilhamento de postagens quanto por meio de sugestões de temas a serem discutidos em postagens futuras. Sugestões relativas à própria estrutura e ao funcionamento do Metarede também são aceitas. Por se tratar de um ambiente colaborativo, a proposta é que esteja continuamente aberto para assumir novas configurações, que funcione tendo a incompletude como seu elemento estruturante (será sempre uma versão beta).

A administração do site, nesta etapa de implementação, é feita pelos próprios membros do grupo de pesquisa, por meio de um perfil comum a todos: Sujeitos Errantes. Posteriormente, pretende-se convidar pesquisadores da área de AD, tanto para colaborarem como autores no site quanto para participarem das reuniões do grupo de pesquisa e atuarem na administração do site.

Antes de seguir apresentando o processo de criação do projeto Metarede e nossa análise preliminar de algumas experiências já realizadas, vamos detalhar um pouco mais sobre o que é e como surgiu esse perfil comum a todos os membros do grupo de pesquisa que nomeamos “Sujeitoserrantes”.

2.1. O usuário “sujeitoserrantes”

Primeiramente, é preciso dizer que *Sujeitoserrantes* não é, pelo menos aqui, um novo conceito ou categoria de análise; é o nome escolhido pelo grupo para designar um usuário na internet, não uma categoria de usuários, mas “um usuário” específico criado para que seu perfil na internet seja compartilhado por todos os membros do grupo. A ideia surgiu antes mesmo de termos pensado em criar o site, a partir de estudos acerca de discursividades online e textualidades digitais, com o intuito de analisar discursivamente alguns aspectos da rede internet, sobretudo no que diz respeito às clivagens subterrâneas.

Após algumas reuniões do grupo, foram apresentadas diversas propostas de nome e definiu-se por meio de votação que este usuário comum a todos os membros teria o nome de “Sujeitoserrantes”. Para este usuário, criou-se conta de e-mail no *Google* e um perfil em diversas plataformas como *Facebook*, *Youtube*, *Wikipédia*, etc. Posteriormente, criou-se o site *Metarede* a partir da conta de e-mail do perfil “Sujeitoserrantes”.

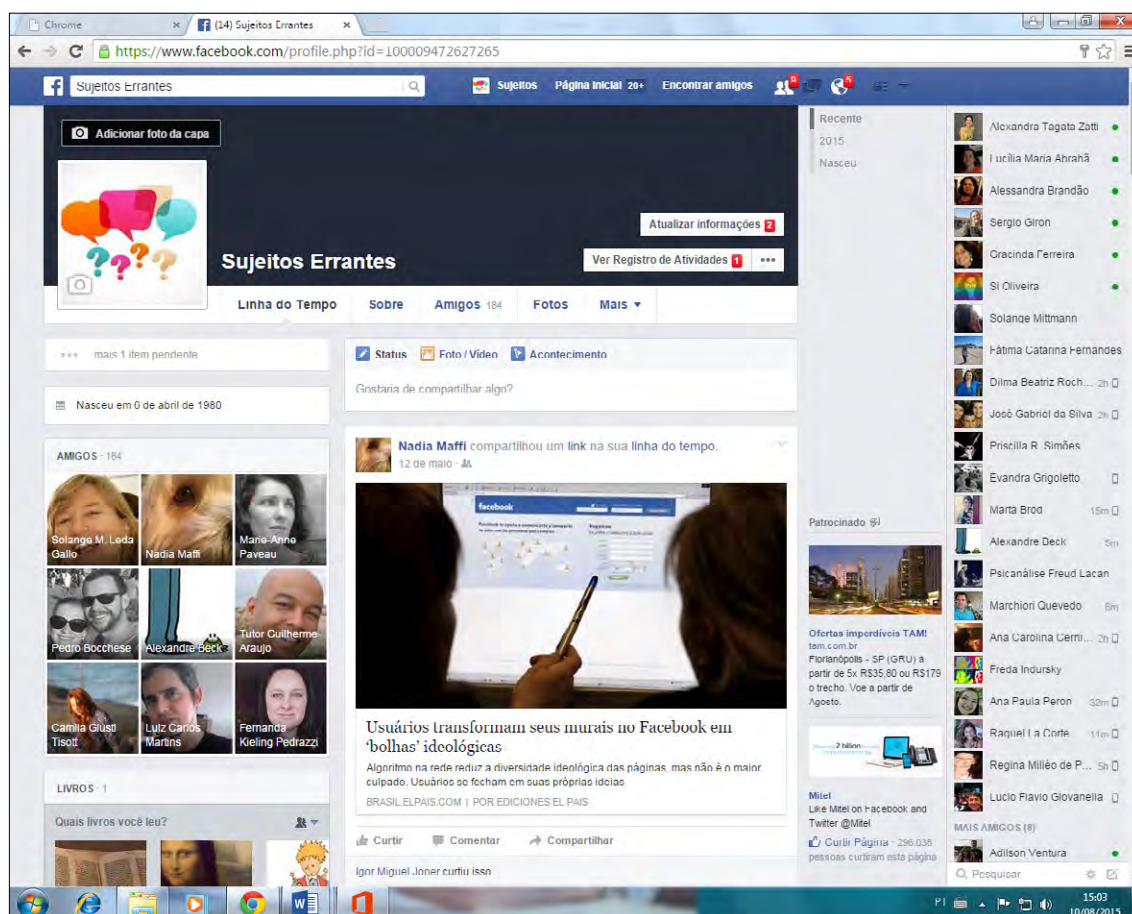


Figura 3: Perfil do Facebook do usuário *SujeitosErrantes*.

Fonte: <http://www.facebook.com.br>. Acesso em: 30 ago. 2015.

Cada integrante do grupo pode logar-se à rede como “Sujeitoserrantes” para alimentar a rede tanto com demandas definidas, em comum acordo com outros membros, quanto de acordo com suas próprias demandas.

O objetivo principal dessa escolha foi o de testar o funcionamento dos filtros nos diferentes espaços (site *facebook*) em relação às buscas de um sujeito-usuário que não se identifica consigo mesmo, ou seja, que tem um comportamento heterogêneo, com diferentes características em suas escolhas, embora se apresente como um mesmo. Será que nesse caso apresentam-se resultados mais heterogêneos do que a um perfil unitário?

Como primeiro teste, para fins ilustrativos, foi elaborada, em maio de 2015, uma simulação inicial com a palavra-chave “balneário camboriú”. Foram analisados os resultados que o buscador *Google* traz sob os aspectos da personificação. O primeiro a realizar a busca pela palavra-chave foi um dos membros do grupo, a partir de seu perfil pessoal, conforme apresenta a figura 3. Como reprodução, foi utilizado o navegador Mozilla Firefox em um computador com conexão à internet, contendo um protocolo IP fixo localizado na cidade de Caxias do Sul.

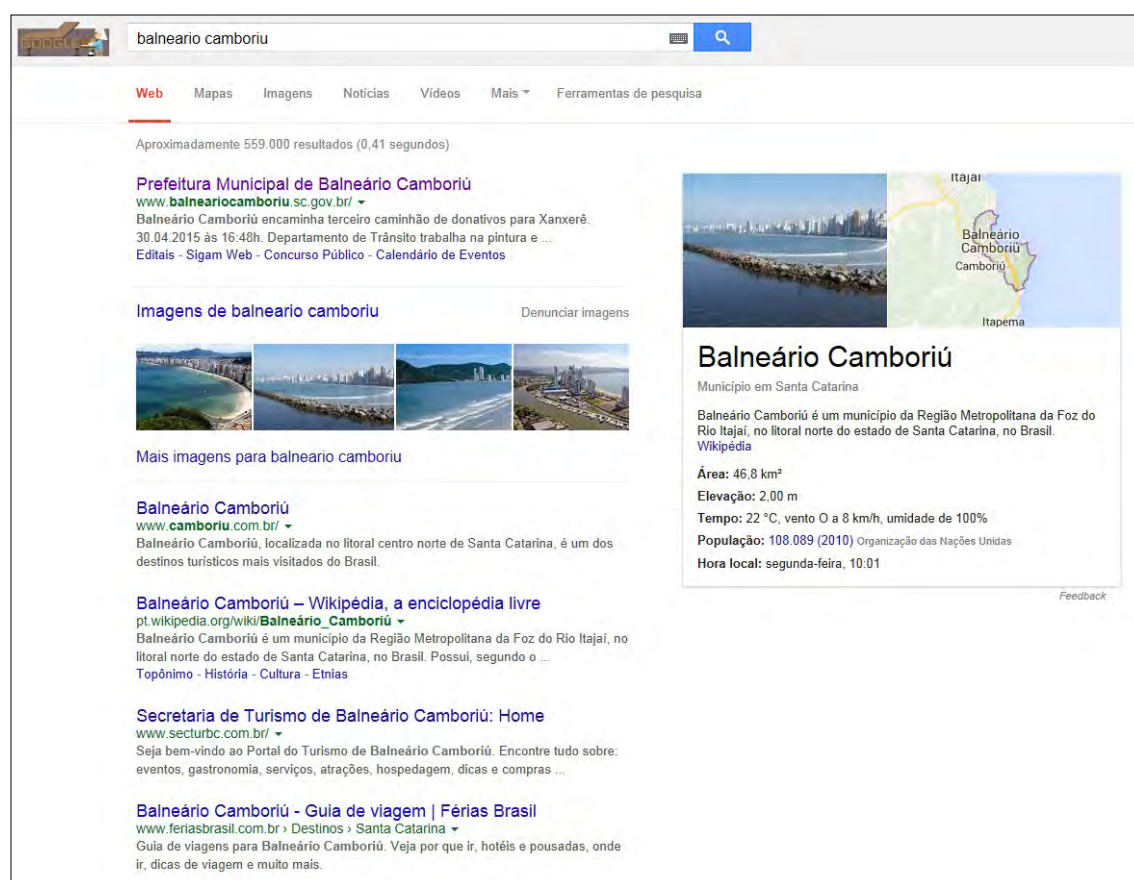


Figura 4: Página do Google com base no perfil pessoal de um dos membros do grupo.

Fonte: https://www.google.com.br/?gfe_rd=cr&ei=NZxHVenjHYGq8wf70oHQBA&gws_rd=ssl#q=balneario+camboriu. Acesso em: 15 mai. 2015.

A figura 4 apresenta a página contendo os registros retornados pelo *Google*, baseado no usuário “sujeitoserrantes”. Nesta busca, foi utilizado o navegador Mozilla Firefox em um computador com conexão à internet, contendo um protocolo IP fixo localizado na cidade de Balneário Camboriú.

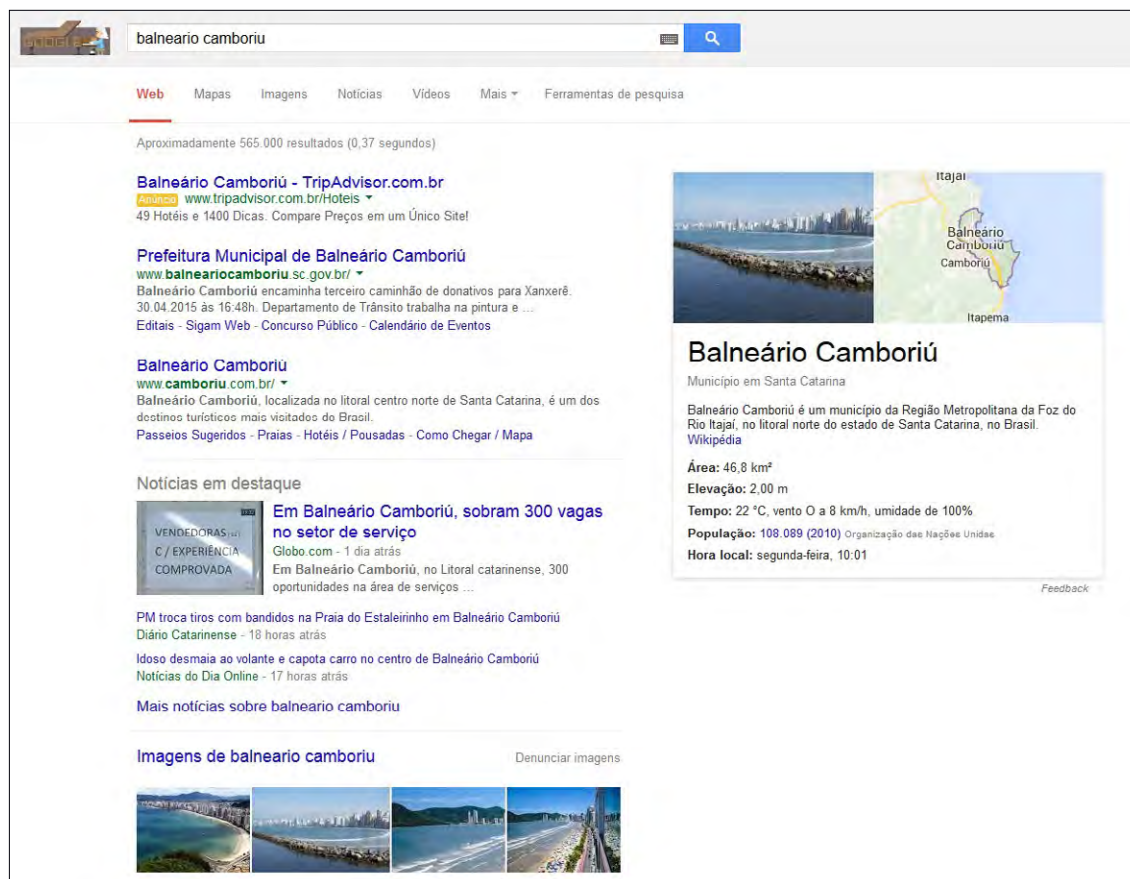


Figura 5: Página do Google com base no perfil “sujeitoserrantes”.

Fonte: https://www.google.com.br/?gfe_rd=cr&ei=NZxHVenjHYGq8wf70oHQBA&gws_rd=ssl#q=balneario+camboriu. Acesso em: 15 mai. 2015.

Notamos que a busca foi realizada utilizando os mesmos recursos e a mesma palavra-chave, no entanto, são apresentados dados diferentes. O primeiro retorno traz conteúdos relativos à institucionalização da cidade de Balneário Camboriú, em que aparecem os portais da prefeitura, da secretaria do turismo, Wikipédia, prefeitura de Camboriú e imagens relativas ao município.

Na segunda consulta, podemos notar que o buscador trouxe, em primeiro lugar, um portal relativo a viagens denominado *Tripadvisor*, este especializado em hotéis, mostrando algo relacionado ao turismo. Notamos também uma lista de notícias, que não foram apresentadas na consulta anterior. As imagens com relevância na primeira consulta ficaram como detalhes nessa segunda consulta. O link para a secretaria de turismo do município e a página da Wikipédia também não são apresentados.

Por que as respostas são diferentes, embora ambas demandas tenham partido do mesmo IP com registro em Caxias do Sul? Por que um perfil diferente resulta em conteúdos diferentes?

Essas e outras perguntas têm relação com a questão do modo de funcionamento dos sujeitos nas discursividades online, principalmente sobre o modo como esses sujeitos são determinados nessas discursividades.

Segundo Francis Jauréguiberry (2013), “o dispositivo técnico de algumas plataformas permite que o indivíduo ‘experimente’ diferentes formas de si, que ele testa com a intenção de constatar ‘o efeito que isso provoca’. Uma multiplicidade de empréstimos de

identidade passa a ser possível na internet”. Essas identidades podem se materializar em perfis variados, como é o caso do perfil “sujeitoserrantes”. A pergunta que fazemos, neste caso, é a seguinte: será mesmo possível uma invisibilidade na internet? Como vimos, no caso acima demonstrado, os diferentes perfis tiveram diferentes resultados. Isso não significa que não tenha havido uma atribuição de características aos perfis, independente de sua correspondência com uma realidade de fora da internet. A não correspondência não significa invisibilidade, mas, ao contrário, significa uma visibilidade que desconhecemos, que se produz na confluência da memória discursiva com a memória metálica e que determina os sujeitos dessas discursividades.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A posição que tomamos no discurso enquanto pesquisadores ligados a um programa de pós-graduação certamente traz determinantes para o funcionamento do nosso perfil na internet. O perfil criado pelo grupo sujeitoserrantes está determinado materialmente por essas condições de produção. Admitir isso é já iniciar a pesquisa a partir de uma perspectiva materialista e discursiva. Estamos admitindo, com isso, que nossa hipótese para esta pesquisa (se é que podemos assim chamar) é a de que não é possível uma invisibilidade na internet. Tentaremos demonstrar isso por meio de buscas programadas e refletir teoricamente sobre os resultados encontrados, que poderão ou não corroborar essa nossa hipótese inicial.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. 3. ed. Lisboa, Portugal. Editorial Presença/Martins Fontes. 1980.
- BARUS-Michel, J. Uma sociedade nas telas. In: Haroche, C. & Aubert, N. – **Tiránias da Visibilidade**. São Paulo: FAP-Unifesp. 2013.
- JAURÉGUIBERRY, F. A exposição de si na internet: a preocupação de estar além das aparências. In: Haroche, C. & Aubert, N. – **Tiránias da Visibilidade**. São Paulo: FAP-Unifesp. 2013.
- GALLO, Solange Leda. **Discurso da escrita e ensino**. Campinas, SP: Unicamp, 1992.
- _____. A Internet como Acontecimento discursivo. In: INDURSKY, Freda; MITTMANN, Solange (orgs). **Memória e história na/da Análise do Discurso**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.
- _____. **Discurso e as novas tecnologias de informação**. JIED. Maringá, PR. 2012.
- _____. Da escrita à escritoralidade: um percurso em direção ao autor online. In: RODRIGUES, Eduardo Alves; SANTOS, Gabriel Leopoldino dos; CASTELLO BRANCO, Luiza Katia Andrade. (Org.). **Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre**. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, SP: Editora RG, 2011.
- _____. Novas fronteiras para autoria. 53. **Organon**. Porto Alegre, no 53, julho-dezembro, 2012.
- GALLO, S. L.; ROMÃO, Lucília. Corpo e(m) Discurso na Rede. In: ROMÃO, L; GALLI, Fernanda. (Org.). **REDE ELETRÔNICA - Sentidos e(m) movimento**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2011.
- GALLO, Solange Leda. NECKEL, Nadia Régia Maffi. Análise fílmica com base na Análise do Discurso. In: **Arte e cultura: passos, espaços e territórios**. Org. Nadja de Carvalho Lamas, Alena Rizi Marmo Jahn. Joinville, SC: Editora UNIVILLE, 2012.

_____. As clivagens subterrâneas/contemporâneas da rede e o efeito narciso Discurso Ciência e cultura. **Conhecimento em rede**. Editora Unisul, 2012.

_____. **Escritorialidade e Autoria**: algumas considerações sobre os repositórios institucionais. Anais do 3ª JIED (Jornada Internacional de Estudos em Discurso). Maringá, 2015. Disponível em: <<http://www.jiedimagem.com.br/conteudo/110/anais-do-evento>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

LAGAZZI, Suzy. O recorte e o entremeio: condições para a materialidade significativa. In: RODRIGUES, E. A.; SANTOS, G. L.; BRANCO, L. K. A. C. (org). **Análise de Discurso no Brasil**: Pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, SP: Editora RG, 2011.

LEMO, A. Nova Esfera Conversacional. In: KÜNSCH, Dimas et al. **Esfera Pública, Redes e Jornalismo**. Rio de Janeiro-RJ: E-Papers, (pp. 9-30), 2009.

ORLANDI, Eni. **Discurso em análise**: sujeito, sentido, ideologia. Campinas, SP: Pontes, 2012.

_____. **Discurso e texto**: formação e circulação de sentidos. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. Campinas: Pontes, 1996.

PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: Orlandi, E. (org). **Gestos de Leitura**. Campinas-SP, Editora Unicamp.1994

PECHÊUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2009.

PORTO, Cristiane de M. e PALACIOS, Marcos S. O Lugar e o Peso da Autopublicação na Internet e a Cultura Científica no Brasil. In: **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. Rio de Janeiro-RJ: vol. 9, n. 18, (pp.53-74), 2012.

RASIA, Gesualda dos Santos. Considerações acerca do letramento digital. In: **Discurso em rede**. Grigoletto Evandra De Nardi Fabiele S. Schons Came Regina (orgs). Recife: Editora Universitária, 2011.

SILVEIRA, V.F.P. Por um acesso fecundo ao arquivo. In **Corpus III: Seminário Nacional**. Santa Maria: UFSM, 2002

TFOUNI, Leda Verdiani (org.). **Múltiplas faces da autoria**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2008.

EFEITO DESTERRITORIALIZAÇÃO NO FACEBOOK

Rita de Kássia Kramer Wanderley¹

Resumo: A partir da reflexão proposta por Cortes (2009) sobre os conceitos de território e de territorialidade no ciberespaço, este trabalho pretende discutir a noção de desterritorialização discursiva digital no funcionamento eletrônico e discursivo do Facebook, especificamente no espaço de comentários das publicações. Ao constataremos o efeito de desterritorialização no discurso sobre as redes sociais, aqui representadas pelo Facebook, o confrontamos ao funcionamento efetivo dos discursos na rede social. Em nossas análises, atestamos que a desterritorialização digital funciona no Facebook como efeito, pois, nesse espaço, continuam atuando o simbólico e o político, e nas relações de sentido ressoam relações de poder instituídas no plano virtual, afetadas pelo espaço social e discursivo, cuja evidência se dá através de movimentos de silenciamentos (ORLANDI, 2007), apagamentos e desautorizações tanto na relação homem-máquina quanto no movimento de interlocução nos comentários desse “território” digital. Assim, através de um olhar material sobre o discurso, entendemos que os deslocamentos que ocorrem no espaço virtual (GRIGOLETTO, 2011) do Facebook não são da ordem do “tudo é possível”, da “desterritorialização”, embora alterem as condições de produção dos discursos, mas que isso ocorre apenas como efeito.

Palavras-chave: Facebook. Desterritorialização. Discurso digital.

1 APRESENTAÇÃO

Neste trabalho, parto da caracterização do espaço virtual como um espaço intervalar entre o espaço empírico e entre o espaço discursivo, no mesmo entendimento de Grigoletto (2011), que dialoga com as teorizações do filósofo Lévy (1996). No entanto, enquanto a autora se propõe a pensar esse espaço intervalar observando os AVAs (ambientes virtuais de aprendizagem), no funcionamento do discurso pedagógico, eu proponho uma reflexão sobre a caracterização da rede social Facebook como um espaço virtual em que o(s) discurso(s) te(ê)m funcionado de modo especificamente particular por conta de essa rede estar situada nesse espaço intervalar. Para isso, seleciono como corpus algumas postagens de cunho racista que circularam nessa rede. Acredito que esse fenômeno particular possa nos ajudar a pensar o Facebook como um espaço discursivo de natureza virtual que propicia o surgimento de novas discursividades no âmbito da escrita pública.

Assim, filiando-me à Análise do Discurso peuceutiana, busco, nesta reflexão, trabalhar o que Cortes (2009) entendeu em sua tese como “desterritorialização” do espaço virtual. Mostrarei nos recortes selecionados para análise que essa ideia de desterritorialização se manifesta como um efeito do discurso sobre o espaço virtual, sobretudo o das redes sociais, mas que há de fato um mecanismo de ilusão do tudo poder e do tudo dizer, evidenciado pela manifestação de discursos escritos antes controlados por outras instituições sociais e políticas. Esses dizeres antes possivelmente censurados dos espaços tradicionais midiáticos (imprensa escrita,

1 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: ritakramer42@gmail.com.

televisão, rádio), por eles estarem afetados mais explicitamente pelo poder jurídico, hoje se aparecem nas páginas do Facebook abertamente e aparentemente impassíveis de censura. É a essa aparência equivocadamente evidente a que chamamos aqui neste trabalho de “efeito desterritorialização”, que funciona na base da saturação característica do espaço virtual.

Iniciarei a discussão articulando os autores que estão na base do meu entendimento de espaço discursivo e espaço virtual. Assim, pretendo demonstrar que o espaço virtual não está divorciado da “realidade” desde sempre experimentada pelo homem no espaço discursivo. A tecnologia propicia um funcionamento diferente em termos de acesso, uso e interação entre homem-máquina, homem-homem e homem-discurso. A partir daí, pretendo lançar algumas hipóteses sobre a configuração de alguns funcionamentos no Facebook, rede social mais popular no mundo hoje.

Em seguida, trabalharei a noção de territorialização realizada por Cortes (2009) a fim de demonstrar meu entendimento desse conceito no espaço virtual da rede social do Facebook, que apresenta termos e condições de uso afetadas pelo discurso jurídico, assim como ocorre nas mídias tradicionais. Analisaremos alguns desses termos para entender por que e como se dá a evidência de desterritorialização nesse espaço, apesar dos dizeres explícitos publicados pela administração da rede social.

Por último, apresentarei algumas ocorrências de eventos racistas coletados nessa rede social a fim de analisar os dizeres que podem ou não circular nesse espaço. Optamos por essa temática (racismo) apenas para observar o funcionamento da interação e/ou interlocução discursiva em um tema tabu e polêmico, em que observamos ora homogeneidade ora heterogeneidade discursiva. Mas quero deixar claro que outras formações discursivas² também poderiam se prestar a esse mesmo propósito, dadas suas produtividades no espaço virtual das redes sociais.

2 DISCURSO E ESPAÇO VIRTUAL

O debate aqui colocado sobre o espaço virtual o entende como um espaço intervalar, a partir da discussão de Grigoletto (2011). Segundo a autora, entende-se “espaço virtual enquanto lugar onde se constituem múltiplas materialidades, em que o empírico e o discursivo se entrelaçam” (GRIGOLETTO, 2011, p. 47).

Michel Pêcheux, em *Análise do discurso e informática*, texto de 1981, sublinha a “heterogeneidade contraditória de todo campo de arquivo” (PÊCHEUX, 2011, p. 281). Desse modo, como um espaço de circulação de discursividades, o espaço virtual – e mais especificamente as redes sociais – funciona também como um grande arquivo, nos termos que o conceito é tomado por Pêcheux ([1982]2010). O que, então, pensando no dizer de Pêcheux (2011), caracterizaria especificamente o espaço virtual na reflexão sobre a heterogeneidade e con-

2 Entendo que os discursos apresentados nesta análise se inscrevem na formação discursiva racista. Uso o conceito de formação discursiva a partir da leitura de Pêcheux e Fuchs (1975 [1990]), quando afirmam que as relações de sentido entre as palavras se dão a partir de uma *matriz de sentido*, que se organiza no interior de uma Formação Discursiva (FD). Também concordo com a visão de Foucault (1969), citado por Indusky (1997, p. 31), de que “uma FD é essencialmente lacunar em função do sistema de formação de suas estratégias” (INDURSKY, 1997, p. 31).

tradição nos discursos? É esse questionamento a que pretendo responder nesta seção, evocando os autores que vêm pensando sobre as propriedades do espaço virtual.

O filósofo Pierre Lévy não é analista do discurso, mas suas ideias podem ser usadas a favor de pensarmos a complexidade constitutiva desse espaço ao mesmo tempo antigo e recente, com que ainda estamos aprendendo a viver. Seu texto é de 1996, quando ainda não havia acontecido o boom da Web 2.0 e o acesso não era tão largamente disseminado quanto hoje, século 21.

A respeito do imaginário sobre o virtual, o autor demonstra que “no uso corrente, a palavra virtual é empregada com frequência para significar a pura e simples ausência de existência, a ‘realidade’ supondo uma efetuação material, uma presença tangível” (LÉVY, 1996, p.15). Contrapondo-se a essa evidência de sentido sobre o real e o virtual, o teórico sugere que pensemos outra relação entre esse binômio, propondo um terceiro conceito filosófico (a partir de sua leitura de Deleuze): o atual. Ele defende: “o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes” (p.15). Assim, para Lévy (1996, p. 16, grifo nosso), o virtual existe como potência:

o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação [...] o virtual constitui a entidade: as virtualidades inerentes a um ser, sua problemática, o nó de tensões, de coerções e de projetos que o animam, as questões que o movem, são parte essencial *de sua determinação*.

Esse nó de tensões entre o atual e o real nos ajuda a pensar um pouco a complexidade do virtual em termos de espaço do dizer que parece suspenso, mas, ao mesmo tempo, está ligado às instituições ideológicas sempre já lá no espaço “real”, ou empírico. Lévy (1996, p. 17-18) insiste ainda que a virtualização, como a passagem do estado atual para o virtual e não do real para o virtual, não é uma “desrealização”, “mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro de gravidade ontológico do objeto considerado”.

Considero, assim, na área da Análise do Discurso, bastante pertinente o diálogo que faz Grigoletto (2011) dessa teorização de Lévy (1996) com a teoria. A autora parte, a princípio, dos conceitos de espaço empírico e espaço discursivo e das relações que surgem nesses dois lugares. O esquema da autora apresenta o entendimento do espaço empírico e do espaço discursivo como espaços distintos, mas constituídos um pelo outro, de modo que não é possível pensá-los isoladamente. As relações ideológicas, institucionais e sociais que se dão no espaço empírico são afetadas e afetam, ao mesmo tempo, as relações que se dão no âmbito das formações discursivas, determinando as relações entre os sujeitos no plano do discurso. Esses espaços, juntos, articulam as relações de poder e os lugares tanto na formação social quanto na discursiva. O quadro ilustrativo da autora pode ser conferido em Grigoletto (2011, p. 50).

O espaço virtual, e aqui estou pensando principalmente no âmbito das redes sociais, em que se inclui meu objeto, o Facebook, está relacionado do mesmo modo com o espaço empírico e com o discursivo, mas produz um funcionamento distinto devido à sua materialidade, devido a esse “deslocamento do centro de gravidade ontológico” de que fala Lévy (1996).

O espaço virtual tem provocado efeitos não só nas práticas sociais presentes no espaço empírico, mas também nas práticas discursivas que constituem o espaço discursivo [...]. Ele se caracteriza pelo entrelaçamento das práticas sociais e discursivas, *inscrevendo-se no entremeio do espaço empírico e discursivo*, formando uma teia discursiva não-linear, saturada de links, nós, lacunas, que *supostamente* possibilitam a deriva de sentidos para qualquer direção (GRIGOLETTO, 2011, p. 53, grifos nossos).

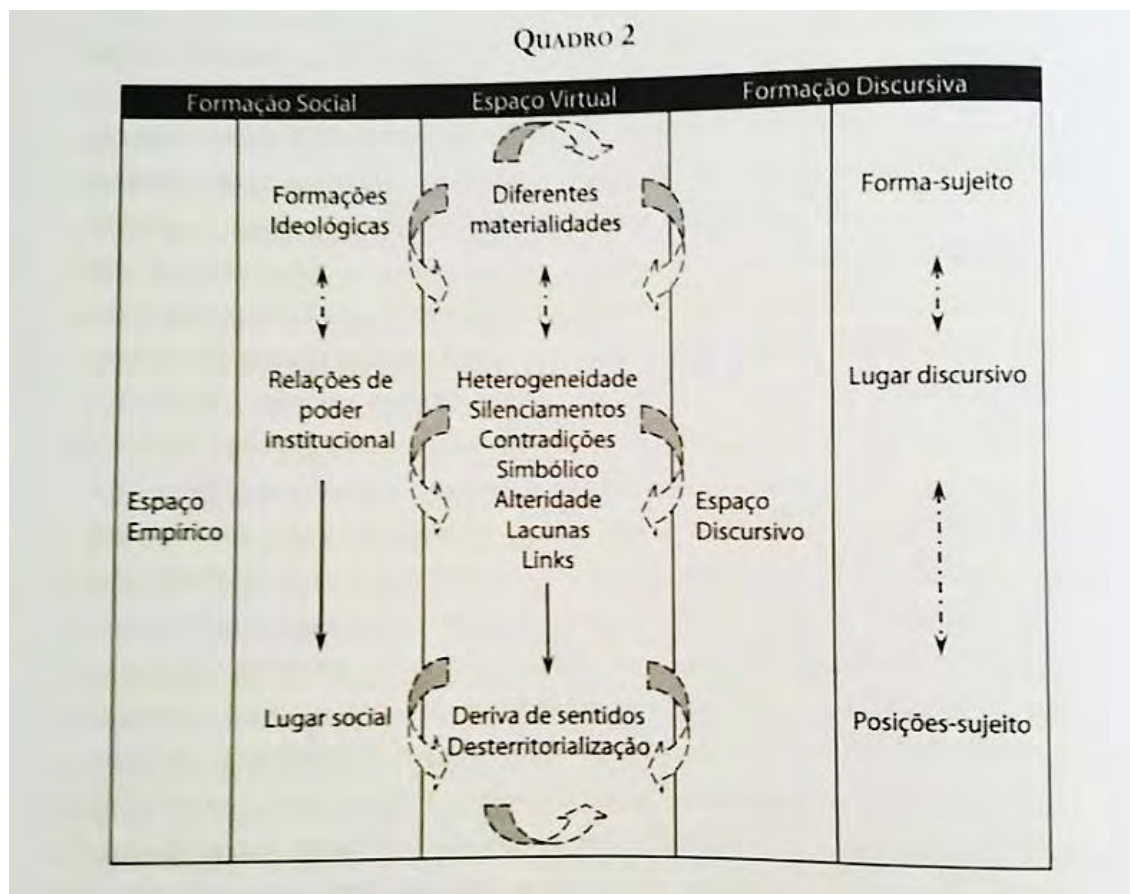


Figura 1 – Quadro de Grigoletto (2011, p.54) sobre as relações entre espaço empírico, discursivo e virtual.

2.1 Facebook, territorialização e espaço virtual

Em sua tese, Cortes (2015) discute as relações entre os conceitos de espaço, lugar e território, levando em conta a sua historicidade. A autora destaca que sua interpretação do conceito de lugar coaduna com o pensamento de Pêcheux e Fuchs ([1975] 2010), que entendem os lugares como constituídos pela prática social e discursiva. Esse lugar estaria situado sempre em uma formação discursiva (FD) com a qual os sujeitos podem ou não se identificar. Assim, com Grigoletto (2005; 2011), volto às noções de espaço discursivo e virtual e assinalo que, no espaço discursivo, funcionam processos sociais e discursivos passíveis de novas territorializações, distintas daquelas pensadas nos territórios geográficos.

A noção de território pode ser pensada no campo da geografia ou no campo das relações sociais de poder. Cortes (2015) nos traz Foucault ([1969] 2012) para frisar o papel do controle na noção de territorialidade, como uma noção jurídico-política. Nesse âmbito do jurídico, o Facebook, apesar de o entendermos como uma entidade territorializada no espaço virtual, ou “extraterritorial” (BAUMAN, 2001), estabelece princípios explicitamente discursivizados em sua página de Termos e Políticas do Facebook (www.facebook.com/policies). Isso é, podemos ver materializados, nesse espaço virtual extraterritorializado, que o Facebook não é somente um espaço privado (embora se invista do efeito de espaço

público), como também está afetado pelo discurso jurídico, disponível em sua página. Essa leitura dialoga com as observações de Cortes (2015) sobre a abertura e o fechamento o espaço virtual, contradições presentes também no Facebook.

O virtual é, por um lado, uma ‘entidade desterritorializada’, já que não se prende ao espaço/tempo, um universo ‘aberto’ [...] mas, por outro lado, o virtual e o hipertexto online se constituem também em *um espaço/lugar de novas territorializações*, uma arena de conflitos de interesses, que também prende e exerce controle, é aberto, mas também pode ser fechado. (CORTES, 2015, p. 28, grifos nossos).

Na página de abertura da rede social Facebook, é apresentado um enunciado de “boas-vindas” no qual estão presentes alguns efeitos de sentido que circulam sobre a liberdade nesse espaço virtual, como podemos observar na imagem abaixo:



Figura 2 - Página de apresentação do Facebook. Disponível em: <[http://pt-br.facebook.com](https://pt-br.facebook.com)>. Acesso em: 3 ago. 2015.

No enunciado acima, gostaria de destacar algumas marcas linguísticas que inscrevem esse efeito. Primeiro, aparece o pronome “você”, que, no português brasileiro, pode funcionar como um pronome de tratamento, como um pronome pessoal (alternativa ao “tu”) ou como um pronome de generalização. No contexto do enunciado do Facebook, entendo que há um funcionamento discursivo duplo da estrutura “você”. Ela interpela os sujeitos internautas em usuários da rede. “Você” é quem está dentro da rede e quem “pode se conectar e compartilhar o que quiser com quem é importante em sua vida”. Além disso, o pronome pode produzir o efeito de generalização e de restrição ao mesmo tempo. “Você” é qualquer um que esteja inscrito no Facebook, mas apenas quem está nesse espaço se enquadra nessa posição-sujeito. Um espaço aberto e fechado ao mesmo tempo. O adjunto “no Facebook” territorializa esse efeito de sentido, de modo que, para realizar as ações descritas no enunciado, o sujeito deve estar inscrito nesse espaço virtual (marcado linguisticamente pelo adjunto adverbial de lugar – no Facebook).

A partir desse enunciado, também entendo que o objeto direto “o que quiser” (*você pode compartilhar o que quiser*) sustenta nossa interpretação de que o efeito de liberdade e de extra-territorialidade está explícito nos propósitos discursivos da rede social, de modo que funciona como um elemento de “sedução” para atrair os usuários-internautas a esse território.

Em contrapartida, a respeito do funcionamento do discurso jurídico no fechamento desse território virtual, selecionei para análise, no link “Declaração de Direitos e Responsabilidades”, algumas sequências discursivas dos Termos de Compromisso do Facebook. Trouxe o tópico 5 dessa declaração, que deve ser assinada obrigatoriamente por qualquer usuário que decida entrar nessa rede social. Aqui já observamos uma interpelação³ que evidencia os limites que a rede determina para que o internauta seja um usuário, o que contradiz o primeiro enunciado apresentado.

5. Proteção dos direitos de outras pessoas

Nós respeitamos os direitos de terceiros, e *esperamos que você faça o mesmo*.

1. Você não publicará conteúdo ou praticará qualquer ato no Facebook que infrinja ou viole os direitos de terceiros ou a lei.
2. *Nós podemos remover qualquer conteúdo ou informação publicada por você* no Facebook se julgarmos que isso viola esta declaração ou nossas políticas.
3. Nós fornecemos a você ferramentas para ajudá-lo a proteger seus direitos de propriedade intelectual. Para saber mais, acesse a nossa página [Como denunciar reclamações de infrações de propriedade intelectual](#).
4. Se removermos seu conteúdo por infringir os direitos autorais de alguém, e você acreditar que o removemos por engano, forneceremos a você a oportunidade de recorrer.
5. Se você violar repetidamente os direitos de propriedade intelectual de terceiros, *nós desativaremos sua conta quando apropriado*.
6. Você não usará nossos direitos autorais, marcas comerciais ou quaisquer marcas semelhantes que possam causar confusão, exceto conforme expressamente autorizado pelas nossas Diretrizes de uso de marcas ou com nossa permissão prévia por escrito.
7. Se coletar informações dos usuários, você deverá: obter o consentimento deles, deixar claro que é você (e não o Facebook) quem está coletando as informações e publicar uma política de privacidade explicando quais informações serão coletadas e como elas serão usadas.
8. Você não deve publicar documentos de identificação ou informações financeiras confidenciais de terceiros no Facebook.
9. Você não marcará usuários nem enviará convites por e-mail para não usuários sem o consentimento deles. O Facebook oferece ferramentas de denúncia social para permitir que os usuários façam comentários sobre a marcação.

Nas *regras* acima – afetadas pelo jurídico através do termo “direitos” – podemos observar, primeiramente, num movimento de paráfrase, uma modalização do enunciado “respeite o direito de terceiros”, formulado pelo Facebook como “esperamos que você faça o mesmo (nós respeitamos os direitos de terceiros)”. Essa formulação apaga o imperativo, que é da ordem da lei e da coerção, e faz escapar no enunciado o desejo do efeito de liberdade. A escolha linguística pelo subjuntivo e não pelo imperativo (esperamos que você faça → faça o mesmo você) demonstra, no nível da formulação, a tentativa de silenciar as coerções territoriais próprias da rede, como um espaço virtual.

3 Para Pêcheux (1995), a partir de Althusser (1985), o conceito de interpelação consiste no “paradoxo pelo qual o sujeito é chamado à existência” (PÊCHEUX, 1995, p. 154). Para o autor, a interpelação consiste em um efeito ideológico em que o indivíduo é interpelado em sujeito.

No tópico 2 do item 5, observo também a questão dos silenciamentos⁴, mecanismo não apenas presente nas mídias institucionalizadas, mas também nessa rede social. Se o dizer do sujeito não se identificar com as políticas discursivas da rede, ele será silenciado, e isso é um direito dos administradores do Facebook, uma vez que, para participar da rede, é preciso concordar com esses termos. Esse efeito também pode ser observado no tópico 5, em que se afirma que “nós (o Facebook) desativaremos sua conta quando apropriado”. É da ordem do controle e do território virtual o julgamento do “quando” e “o que” é ou não apropriado silenciar. Fica claro que não é o “você” quem decide o que pode e deve ser dito, mas o “nós”, o outro, o que detém o direito de administração do espaço.

2.2 Facebook: um território de quais discursos?

Como vimos anteriormente, a ideia de que o Facebook é um “lugar” e um “espaço virtual” em que podemos dizer tudo o que queremos funciona como um efeito, ora produzido por quem controla a rede e ora produzido por quem usa. Afirmando isso porque esse efeito deve-se também ao uso que se tem feito da rede e aos discursos que têm ganhado espaço nela, antes possivelmente censurados nas mídias tradicionais justamente por essas estarem afetadas pelo jurídico.

O controle dos territórios no espaço empírico e no espaço discursivo “tradicional” tem como seus mecanismos de controle mais evidentes os Aparelhos Ideológicos do Estado. Althusser (1985, p. 69), ao dialogar com Antonio Gramsci, afirma que “o Estado, que é o Estado da classe dominante, não é nem público nem privado, ele é, ao contrário, a condição de toda distinção entre o público e o privado”. Seguindo esse raciocínio, o filósofo defende que as instituições privadas podem funcionar como “Aparelhos Ideológicos do Estado”. Essa discussão certamente demanda mais reflexões, que não cabem neste trabalho, mas gostaria de colocar uma questão a esse respeito: a Internet, com o poder que detém hoje, se caracterizaria como um Aparelho Ideológico do Estado? O Facebook poderia ser tomado como uma instituição ideológica, que configura num novo funcionamento, ou ele faz parte do Aparelho Ideológico Midiático, juntamente à Internet? Podemos pensar a princípio em duas vias: ou a mídia, com a popularização da Internet, precisa ser recharacterizada em termos de Aparelho Ideológico ou a Internet está produzindo um novo Aparelho Ideológico Midiático, distinto do primeiro. De um ou de outro modo, permaneço defendendo a ideia de que o espaço virtual é distinto do espaço discursivo tradicional por causar esse efeito de desterritorialização, devido ao seu funcionamento tecnológico.

O lugar social de autor (pensando a autoria no campo da escrita) sempre foi atravessado pelas posições-sujeito investidas de autoridade para tal. No Facebook, possuindo uma página, qualquer sujeito pode gozar da posição-sujeito autor e produzir sentidos na escrita. Apesar de esses sentidos serem cerceados pela administração da rede (uma instituição privada imbuída de direitos sobre os dizeres de seus usuários), observamos uma grande circulação

4 O conceito de silêncio do qual parte essa noção de silenciamento é o de silêncio local, de Orlandi (2007), ou seja, o silêncio como política de censura. O silenciamento é tomado aqui, portanto, como funcionamento do silêncio local ou da censura.

de dizeres que desafiam o critério da publicização por afetarem “os direitos de terceiros”, como está disposto na “Declaração de Direitos e Responsabilidades” da rede social. Esses sentidos não são silenciados pela rede, mesmo estando expressa a possibilidade de o serem.

Esse é o caso do discurso do racismo, que tem circulado com uma liberdade sem censura nessa rede social (e não apenas como efeito). Mesmo afetando o “direito de terceiros”, os negros, e mesmo desrespeitando uma lei nacional que criminaliza o racismo (Lei 7.716⁵), esses discursos se multiplicam e parecem até se naturalizar. Para observarmos o fenômeno, trouxe um caso recentemente publicizado (julho/2015) em várias mídias: os comentários racistas contra a jornalista da Rede Globo Maju (Maria Julia Coutinho). Na página oficial do Facebook do Jornal Nacional, da Rede Globo, em uma imagem em que a jornalista aparece apresentando o quadro do tempo, vários comentários de cunho racista foram publicados por usuários da rede. Observo que os usuários não publicaram esses textos em sua própria página, mas no endereço oficial da empresa televisiva, no espaço do *outro*. Podemos observar compilados alguns dos enunciados na imagem abaixo, publicada pelo site da Folha online:



Figura 3 - Comentários racistas na página do Jornal Nacional no Facebook. Compilação disponível em <<http://f5.folha.uol.com.br/televisao/2015/07/1651560-os-preconceituosos-ladram-mas-a-caravana-passa-diz-maju-ao-vivo-no-jornal-nacional.shtml>>. Acesso em: 4 ago. 2015.

5 “Criada há 25 anos, a Lei 7.716 define os crimes de preconceito racial. A legislação determina a pena de reclusão a quem tenha cometido atos de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”. Fonte: <<http://www.brasildefato.com.br/node/27017>>. Acesso em: 8 ago. 2015.

No meu entendimento, a proliferação de discursos de ódio (caracterizados aqui pelo discurso racista) no espaço virtual do Facebook é mais um fator que reproduz e cristaliza o efeito de desterritorialização do espaço virtual. Os agentes jurídicos acionados no espaço empírico não atuam ainda de forma efetiva nesse espaço, apesar da vigilância digital dispor de mais ferramentas tecnológicas para tal. Do mesmo modo que destacamos o controle característico também do espaço virtual, há, em uma certa medida, um descontrole provocado por essa ferramenta de publicização de dizeres antes controlados apenas pela mídia impressa e televisiva. A nova relação dos sujeitos com a escrita, propiciada pelo acesso aos meios de produção e reprodução midiática digitais, está materializando discursos antes dispersos na saturação da língua oral. Eles agora se dispersam na saturação da rede.

Ainda sobre o “caso Maju”, a publicação desses dizeres produziu efeitos também no espaço empírico e discursivo, confirmando nosso entendimento do espaço virtual como um espaço intervalar. O evento provocou uma ação antirracismo fora da internet. A campanha da ONG Criola, intitulada “RACISMO VIRTUAL. AS CONSEQUÊNCIAS SÃO REAIS” apresentou em outdoors esse slogan após expor comentários racistas retirados da página do Jornal Nacional.



Figura 4 - Outdoor na cidade de Americana, interior de São Paulo. Fotografia coletada em: <<http://www1.folha.uol.com.br/empreendedorsocial/2015/07/1662998-ofensas-contramaju-saem-da-internet-e-viram-outdoor-em-acao-antirracismo.shtml>>. Acesso em: 4 ago. 2015.

Esse deslocamento de espaços (do virtual ao “real”/empírico) ilustra um pouco o modo como os dois espaços são caracterizados por diferentes funcionamentos, de modo que o próprio efeito de publicização é afetado por isso. Quando um usuário publica um comentário racista de seu computador, talvez num ambiente em que está sozinho, sem pessoas a sua volta, numa página do Facebook, ele está afetado pela ilusão de que aquele espaço não é “real”. Mas milhões de pessoas, assim como na televisão e no jornal impresso, estão lendo os textos daquelas páginas. Quando o mesmo comentário ocupa outro suporte e outro espaço, desvendando a capacidade de midiaticização do Facebook, esse deslocamento revela essas transformações que o espaço virtual vem oferecendo à circulação e à publicação de dizeres na mídia.

3 ENCAMINHAMENTOS

No Facebook, a “abertura” dos comentários propicia um espaço de interlocução discursiva⁶ aberto a derivas. Nesse sentido, tomando a Internet como uma mídia, vemos um funcionamento mais aberto considerando a reversibilidade. Essa abertura, ainda assim, funciona como efeito, pois as instâncias gerenciadoras dos sentidos de cada página (ou a própria instituição virtual Facebook) ainda têm o poder de “apagar” essas textualizações.

Por outro lado, a materialidade virtual, ao mesmo tempo em que parece saturada, volátil, perene, por sua dinamicidade, abre espaço para outros sujeitos ocuparem a posição de gerenciadores do arquivo. Sempre se pode “printar” uma postagem e, mesmo que apagada, ela pode retornar. Foi assim que os comentários racistas na página do Jornal Nacional puderam ser republicados em outro espaço, por outros sujeitos (nesse caso, a ONG Criola), gerando novos efeitos de sentido, derivas.

Entendemos, então, que a desterritorialização existe como efeito, e é ele que tem propiciado o surgimento de uma proliferação do discurso virtual de ódio nesse ambiente. De outro lado, discursos silenciados pela mídia tradicional têm encontrado espaço nesse “território”, provocando derivas nem sempre previstas, como o ativismo digital.

Pensamos, portanto, o Facebook como um lugar de reterritorializações. Esse espaço virtual tem afetado profundamente o discurso das mídias a ponto de precisarmos (re) pensar o lugar da Internet do gerenciamento dos sentidos na comunicação contemporânea. Esse ainda é um desafio.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- CORTÊS, G. R. **Do lugar discursivo ao efeito-leitor**: a movimentação do sujeito no discurso em blogs de divulgação científica. 2015. 268f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [1969] 2012.
- GRIGOLETTO, E. O discurso dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem: entre a interação e a interlocução. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F. S.; SCHONS, C.R. **Discursos em rede**: práticas de (re)produção, movimentos de resistência e constituição de subjetividades no ciberespaço. Recife: Editora Universitária – UFPE, 2011.
- _____. **O Discurso de Divulgação Científica**: Um Espaço Discursivo Intervalar. 269 f. Tese (Doutorado). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.
- INDURSKY, F. **A fala dos quartéis e outras vozes**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997.
- LÉVY, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.
- ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4. ed. Campinas: Pontes, 2011.

6 O conceito de interlocução discursiva com o que estou trabalhando é o de Grigoletto (2011) e Indursky (1997). “[...] ao se inscrever, num determinado discurso, afetado pelo que pode e deve ser dito na FD com a qual se identifica, o sujeito do discurso produz movimentos de (des)identificação, de contra-identificação com outros discursos, que circulam em outras FDs, em outros discursos, estabelecendo relações de intersubjetividade” (GRIGOLETTO, 2011, p. 63). Já a noção de reversibilidade diz respeito à “troca de papéis entre os interlocutores no processo de constituição do discurso” (GRIGOLETTO, 2011, p. 75). O conceito é tomado a partir da discussão de Orlandi (2011).

_____. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas: Unicamp, 2007.

PÊCHEUX, M. Análise do discurso e informática. In: PÊCHEUX, M. **Análise de discurso**: Michel Pêcheux. Textos selecionados de Eni Pucini Orlandi. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, [1981] 2011.

_____. Ler o arquivo hoje. [1982] In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualiz

ação e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas-SP: Editora da Unicamp, [1975] 2010.

REGIMES DE VERDADE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÂNEAS EM (CIBER)ESPAÇO

.....
Tacia Rocha¹

Ismara Tasso²

Resumo: A sociedade contemporânea em rede, impulsionada pelas Novas Tecnologias da Informação (TICs) e sob o regime da biopolítica, faz circular no ciberespaço práticas discursivas de subjetivação que instituem condutas para o profissional da educação bem sucedido. Um desses segmentos é o Instituto Inspirare, cujos programas têm por missão “inspirar inovações em iniciativas empreendedoras, políticas públicas, programas e investimentos que melhorem a qualidade da educação no Brasil”. Trata-se de uma vontade de verdade das novas práticas pedagógicas correspondentes às inovações na educação contemporânea, amparada por um suporte institucional, reforçada e reconduzida por saberes tecnológico e pedagógico. A investigação dos mecanismos de construção desses discursos está ancorada nos pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso franco-brasileira, especialmente pela função enunciativa derivada de Michel Foucault. Diante da condição de a “inovação” constituir a palavra de ordem da atualidade, a pesquisa, em nível de Mestrado (2015-2017), desenvolvida na Universidade de Maringá – UEM e vinculada ao GEDUEM-CNPq, é mobilizada pela questão: como o dispositivo “inteligência coletiva inovadora” institui modos de conduta para a constituição do professor inovador no ciberespaço Porvir?

Palavras-chave: Novas tecnologias. Inovação na educação. Ciberespaço.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A sociedade contemporânea em rede, impulsionada pelas Novas Tecnologias da Informação (TICs) e sob o regime da biopolítica, faz circular no ciberespaço práticas discursivas de subjetivação que instituem condutas para o profissional da educação bem sucedido. Um desses segmentos é o Instituto Inspirare, cujos programas têm por missão “inspirar inovações em iniciativas empreendedoras, políticas públicas, programas e investimentos que melhorem a qualidade da educação no Brasil”. O chamado ciberespaço ou rede é o “novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores. O termo “especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LEVY, 1999, p. 17). Sob tal conjuntura, navegar no ciberespaço para realizar as possíveis atividades sociais e interagir com a tecnologia ganha ênfase e visibilidade na contemporaneidade. A recorrência com que se trata desse tema no ambiente escolar, dada a expansão da Internet comercial a partir da década de 1990, justifica-se pela emergência e existência de políticas públicas de inclusão digital.

1 Mestranda em Letras - Linguística/ Análise de Discurso, no Programa de Pós-Graduação em Letras da UEM (PLE/UEM). Docente no curso de Publicidade e Propaganda, da Faculdade Metropolitana de Maringá (FAMMA). Pesquisadora do Grupo de Estudos em Análise do Discurso da UEM (GEDUEM/CNPq). E-mail: tacia.rocha.f@gmail.com

2 Pós-doutora pelo IEL/UNICAMP. Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP/Araraquara. Professora do Departamento de Língua Portuguesa e do Programa de Pós-Graduação em Letras da UEM/PR. Líder do Grupo-CNPq – GEDUEM. Email: tassojs@terra.com.br

Ressalta-se que esse paradigma tecnológico foi estabelecido a partir do acontecimento discursivo “implantação da ARPANET”, nos anos 1960, e se difundiu de forma desigual por todo o mundo, transformando a política, a economia, a cultura, a educação, entre outros campos sociais (SILVA, 2001).

A necessidade de inserção das TICs no contexto escolar, bem como a urgência da inovação nos métodos didáticos por meio delas, está em permanente discussão em âmbito nacional. Nesse quadro, os professores constituem-se agentes da prática pedagógica contemporânea, o que tem mobilizado a disponibilização de subsídios em ambiente virtual a fim de preparar esses profissionais da educação, por meio da formação docente continuada, a usufruir da tecnologia como inovação. Nesse sentido, trata-se de uma vontade de verdade da qual são as novas práticas pedagógicas correspondentes às inovações na educação contemporânea, amparada por um suporte institucional, reforçada e reconduzida por saberes tecnológico e pedagógico. A análise da circulação e da troca de enunciados no ciberespaço permite descrever os discursos que constituem a prática política e o tipo de educação produzidos pela rede enunciativa tecida nos diferentes sistemas de formação de discursos. Assim, os discursos veiculados, sustentados, descartados ou mesmo silenciados no ciberespaço constituem o sistema de enunciabilidade, de formação e transformação de enunciados do que pode ser dito. As regras internas ao discurso do que pode estar na visibilidade estabelece o que não se pode dizer, o que fica fora da nossa prática discursiva. Nesse ínterim, as tecnologias da governamentalidade vão constituindo e produzindo discretamente realidades por meio das disciplinas e de seus efeitos de normalização (FOUCAULT, 2008).

Nos campos de estudo da educação, sociologia, psicologia, comunicação social e ciências da informação, são abordadas questões sobre a inovação tecnológica na educação e no cenário aqui apresentado. No entanto, segundo levantamento preliminar de produções científicas brasileiras por nós realizado, essa temática ainda não se apresenta problematizada à luz dos preceitos foucaultianos, especialmente, no que diz respeito aos estudos do texto e do discurso. Em entrevista concedida a Edwald (2004, p. 242), em meio de 1984, Foucault esclarece que problematizar não se limita em representar um objeto preexistente, muito menos a criação pelo discurso de um objeto que não existe. “É o conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja sob a forma de reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política, etc.)”.

Dessa maneira, a partir da emergência e pela (co)existência de discursos pedagógicos e tecnológicos que tratam da compulsória atualização do educador, este trabalho busca compreender como a formação enunciativa é dada numa produção audiovisual possibilitando a (co)existência e relação desses discursos, a fim de estabelecer regimes de verdade sobre a inovação na educação contemporânea. O recorte requerido se liga à noção de Michel Foucault acerca da governamentalidade, da década de 1970, que passou a analisar os meios, procedimentos e instrumentos usados pelo poder para controlar e constituir o homem moderno. A investigação dos mecanismos de construção desses discursos está ancorada nos pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso

franco-brasileira, especialmente a partir da função enunciativa e derivada de Michel Foucault. Como *corpus*, servimo-nos da plataforma digital Porvir, autointitulada como agência de notícias livre sobre educação. A questão que inquieta esta pesquisa é: como o dispositivo “inteligência coletiva inovadora” institui modos de conduta para a constituição do professor inovador no ciberespaço Porvir?

2 ACONTECIMENTO DISCURSIVO: O SURGIMENTO DA SOCIEDADE EM REDE

Acontecimento discursivo é definido como a irrupção de uma singularidade histórica que continua gerando efeitos e se prolonga, atravessando os discursos (REVEL, 2005). Assim, seguindo o método arqueogenealógico, assume-se para a análise proposta como acontecimento discursivo a criação da rede de computadores com o nome de ARPANET, em 1969, nos Estados Unidos. Pertencente ao Departamento de Defesa norte-americano, a rede era constituída por pontos que funcionavam independentemente e tinha como função interligar laboratórios de pesquisa. Estava deflagrada a Guerra Fria e, mesmo que houvesse um bombardeio, a rede era a garantia de que a comunicação entre militares e cientistas persistiria. A partir de 1982, o uso da Arpanet se expandiu no âmbito acadêmico e se espalhou para outros países. Desde então, começou a ser utilizado o nome internet. Uma década depois, surgiram as primeiras empresas provedoras de acesso à internet em seu país de origem. Para expansão da Internet, criou-se o protocolo World Wide Web (www), permitindo assim que fosse utilizada para colocar informações ao alcance de qualquer usuário da internet.

A rede chegou ao Brasil em 1989, nas Universidades Federais do Rio Grande do Sul e do Rio de Janeiro e, na Fundação de Amparo à Pesquisa de São Paulo (Fapesp), um ano depois. Somente em 1995, houve liberação para uso comercial. Atualmente, segundo a Pesquisa Brasileira de Mídia 2015 (PBM 2015), encomendada pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República (SECOM), cerca de 48% dos brasileiros usam internet. O crescimento desse outro espaço de comunicação cresceu substancialmente e está alterando nossa maneira de produzir e distribuir as informações:

A internet e as redes produzem uma forma de distribuição de informações complexa, que não pode ser apresentada como um repasse de informação do centro para a periferia; mas, ao contrário, mais como a forma distribuída pensada por Paul Baran. Trata-se de um esquema por meio do qual é possível acessar todas as informações é acessível a todos, independentemente de onde é acessada a rede (LEMOS; MASSIMO, 2014, p. 35).

São esses aspectos de disponibilidade e incomensurabilidade de informação que apontam o ciberespaço como uma superfície de emergência, em que se encontram os enunciados sobre inclusão digital, coexistindo com outros enunciados que se transformam e desaparecem.

3 A EMERGÊNCIA DE POLÍTICA INCLUSIVA DIGITAL

Em virtude do acontecimento discursivo que se constitui a internet, provocando transformações nos campos econômico, social, cultural, jurídico e educacional, o campo político foi impactado diretamente por esse novo modelo de sociedade. A partir de 1970, Michel Foucault passou a denotar em seus trabalhos uma preocupação em analisar os meios, procedimentos e instrumentos usados pelo poder para controlar e constituir o homem moderno. Os mecanismos de normalização disciplinar e as técnicas de biopoder são tomados como formas de poder que, conjuntamente, são responsáveis pela objetivação e subjetivação do indivíduo. Para compreender o que é biopolítica e biopoder, Rago e Veiga-Neto (2008, p. 47) declaram a necessidade de se entender alguns aspectos centrais da microfísica foucaultiana do poder: “O poder não é concebido como uma essência com uma identidade única, nem é um bem que uns possuam em detrimento a outros. Poder é plural e relacional e se exerce em práticas heterogêneas e sujeitas a transformações”.

Tal conceito de poder faz compreender que essa força se constitui historicamente por meio de dispositivos que alcançam a todos, sem exceção. As relações de poder se constituem discretamente, produzindo realidades por meio das disciplinas e de seus efeitos de normalização. Nessas condições, o sujeito torna-se subjetivado e disciplinado, pois o governo do século XVIII não agia apenas sob as formas instituídas politicamente, mas o regime disciplinar agia no modo de ação dos indivíduos. Nessa via, pode-se estender que a difusão das TICs depende do que Foucault denomina governamentalidade, o governo de si e do outro por meio de técnicas, dispositivos que produzem condutas e procedimentos como instituições, organizações e bases jurídicas que afetem a distribuição das informações. A propagação do uso das TICs no Brasil é possível que se deu desigualmente, sendo isso reflexo das diferenças econômicas e de escolaridade nas diferentes regiões e cidades do país. Para Mattos e Santos (2009), os números da exclusão digital no Brasil, especificamente as estatísticas que relacionam diretamente renda e acesso às TICs, confirmam a realidade social do país, repleta de disparidades socioeconômicas. A governamentalidade coloca em funcionamento por meio da biopolítica, políticas públicas que prometem conferir a inclusão digital aos cidadãos. Para coadunar, o filósofo Agamben (2009) esclarece que o dispositivo constituinte da teoria de Foucault funciona como uma máquina da política para sujeição dos indivíduos às diretrizes do poder. Assim, é a relação dos seres vivos com os dispositivos que resulta nos sujeitos. O dispositivo é, portanto, “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos” (AGAMBEN, 2009, p. 12).

Dentre as práticas agenciadas pela biopolítica em seu dispositivo para a penetração da internet, cita-se o programa Avança Brasil: o Programa Sociedade da Informação, empreendido pelo Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia, em 1996. A finalidade era “lançar os alicerces de um projeto estratégico, de amplitude nacional, para integrar e coordenar o desenvolvimento e a utilização de serviços avançados de computação, comunicação e informação e de suas aplicações na sociedade”, pontua Takahashi, idealizador do projeto (2000). O Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) dirige o Programa Sociedade da Informação no

Brasil - Livro Verde, construído com base nas características dos programas existentes na Europa, contendo metas de implementação de: “ampliação do acesso, meios de conectividade, formação de recursos humanos, incentivo à pesquisa e desenvolvimento, comércio eletrônico, desenvolvimento de novas aplicações.” Em virtude do documento preocupar-se exclusivamente com os aspectos tecnológicos, o governo lançou em 2002 um Livro Branco, que igualmente foi reformulado, pois, com o mandato presidencial de 2003, a meta passou a ser inclusão digital com a criação de programas que valorizam a conectividade.

Segundo o MCT, não houve pausas para implantação de políticas de inclusão digital. Em 2011, criou o Programa de Inclusão Digital com o objetivo de implementar Telecentros em comunidades menos favorecidas para viabilizar o acesso, por meio da capacitação em informática básica e navegação na rede (MCT, 2011). Neste ano, 2015, o Ministério das Comunicações prepara um projeto para levar internet a 98% dos domicílios com velocidade de 25 Mbps até 2018 (OI, 2015). Os dispositivos mobilizados pelo Biopoder, como o Ministério da Ciência e Tecnologia, visam dar visibilidade à melhoria da educação, aperfeiçoamento aos jovens para o mercado de trabalho e aos trabalhadores, em práticas relacionadas com a informática, silenciando a exclusão social e, conseqüentemente, a digital. Esses procedimentos atendem à emergência de uma sociedade em rede, presente no funcionamento discursivo da globalização.

4 INOVAÇÃO: O VERDADEIRO DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Como se salientou no tópico anterior, os regimes instituídos pelo Biopoder visam assegurar ao cidadão a “democratização das comunicações, compartilhamento de conhecimento, valorização da mulher, respeito à diversidade e desmistificação das tecnologias”, conforme declaração do MCT (2007). Nesse jogo enunciativo, institui-se uma vontade de verdade das novas práticas pedagógicas correspondentes às inovações na educação contemporânea, amparada por um suporte institucional, reforçada e reconduzida por saberes tecnológico e pedagógico. Para corroborar esse jogo de verdades, Foucault assevera que a ordem do discurso se refere àquilo que pode e se deve dizer em um momento histórico, controlado por regras anônimas que permitem o aparecimento de certos enunciados e a proibição de outros. Prevalece o que Foucault chama de discurso verdadeiro, pois “essa vontade de verdade assim apoiada, sobre um suporte e uma distribuição institucional, tende a exercer sobre os outros discursos – estou sempre falando de nossa sociedade – uma espécie de pressão e como que um poder de coerção” (FOUCAULT, 2012, p. 17).

Dessa forma, os discursos veiculados, sustentados, descartados ou mesmo silenciados no ciberespaço constituem o sistema de enunciabilidade, de formação e transformação de enunciados, do que pode ser dito. As regras internas ao discurso do que pode estar na visibilidade estabelece o que não se pode dizer, o que fica fora da prática discursiva em questão. Sob tal perspectiva, as tecnologias da governamentalidade vão constituindo e produzindo discretamente realidades por meio das disciplinas e de seus efeitos de normalização (FOUCAULT, 2008).

4.1 Inovação tecnológica na educação: um gesto de interpretação

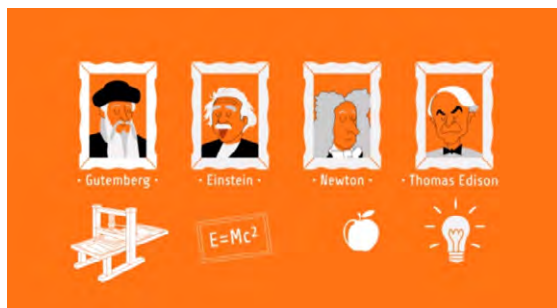
Tomando os pressupostos foucaultianos para empreender o estudo teórico-analítico, a análise de discursos consistirá em analisar a função enunciativa da produção audiovisual da plataforma Porvir e identificar como a emergência e (co)existência de discursos pedagógico e tecnológico estabelecem regimes de verdade sobre as inovações na educação contemporânea.

Em sentido amplo, a palavra *porvir* pode ser tomada como “o futuro; aquilo que ainda pode acontecer; o que está prestes a ocorrer”. Desse modo abordada, a plataforma Porvir é um dos programas idealizados pelo Inspirare Instituto, cujo objetivo é propor práticas inovadoras para melhorar a qualidade da educação no Brasil nos momentos presente e futuro. Essa plataforma se descreve como uma iniciativa de comunicação e mobilização social para produzir, difundir e trocar conteúdos sobre inovações educacionais, para promover políticas e investimentos, em resumo, ser uma agência de notícias para subsidiar a educação contemporânea com informações *quentes*. Isso posto, consideramos a Plataforma Porvir agência de sentidos numa dada ordem discursiva acerca da inovação tecnológica, possibilitando que determinados sentidos sejam ditos neste momento histórico e não em outro, dada as condições de produção às quais se circunscreve (FOUCAULT, 2012). Sites como este, que se propõe a subsidiar sabedores educativos no mundo tecnologizado, conduzem as práticas pedagógicas, já que o objeto do discurso é tomado e abordado por saberes e suas verdades.

Para empreender o movimento de descrição-interpretação arqueogenealógico, apresentamos um quadro ilustrativo, constituído por *frames*, sob o formato de decupagem dos principais pontos da sequência narrativa, com transcrição da narração em *off*, igualmente pontuais.

Na primeira imagem, identifica-se o estabelecimento de uma linha cronológica de desenvolvimento científico acarretado por ideias, que, em termos analíticos foucaultianos, designa-se por acontecimentos e práticas discursivas, irrompidos nas dispersões temporais, que modificaram o curso da história (FOUCAULT, 2008). As imagens são construídas no formato de uma galeria de ilustres personalidades da história e das ciências e, abaixo de cada moldura, ícones representam a contribuição de cada um ao desenvolvimento da humanidade. O primeiro sujeito é o alemão Johannes Gutenberg, a quem é atribuído a autoria da prensa mecânica no século XV e possibilitou a reprodução em grande escala de livros e o florescimento da imprensa, instituindo a comunicação de massa. Respeitando a ordem cronológica, não observada pela materialidade, sucederia o físico e matemático inglês Isaac Newton, século XVII, e seu método para investigações experimentais cheias de rigor matemático, transformando-se em modelo de investigação para as ciências dos séculos posteriores. Na sequência, Thomas Edison, século XIX, considerado um dos maiores inventores da humanidade, sua invenção mais notória foi a lâmpada. Segue-se Albert Einstein, um físico teórico alemão que, já nas primeiras décadas do século XX, desenvolveu a teoria da relatividade, fundando um dos dois pilares da física moderna. Ao mencionar tais figuras de vários campos de saber, a plataforma ilustra e reitera o efeito de sentido de estarmos vivendo uma revolução:

[...] o advento da comunicação digital é uma das mais importantes revoluções da nossa época. A criação de uma arquitetura informativa que não se limita a distribuir informação, mas que também é interativa, permitindo o diálogo fértil entre dispositivos de conexão, banco de dados, pessoas e tudo que existe, é um marco na história da comunicação, porque, pela primeira vez, altera-se a forma de transmissão das informações (LEMPOS; DI FELICE, 2014, p. 7).



Frame 1 (Muitas ideias já revolucionaram o mundo no passado).



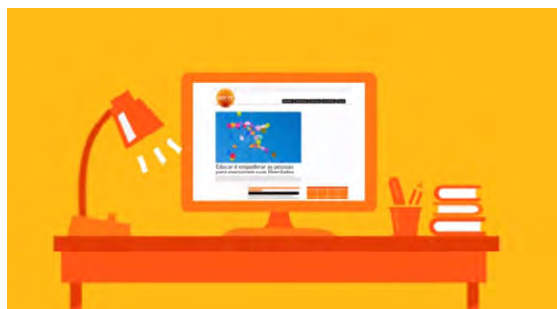
Frame 2 (No Porvir, a gente aprende juntos a construir a educação do futuro para revolucionar o mundo no presente).



Frame 3 (Aqui você conhece o que há de mais inovador no Brasil e lá fora).



Frame 4 (Descobre que tem muita coisa boa acontecendo por toda parte. Na sala de aula, na rua, no meio da floresta, na nuvem...)



Frame 5 (Se você tem interesse em conhecer experiências incríveis, que já estão mudando a educação na prática, comece navegando pela sessão “Por!Fazer”).



Frame 6 (Você também pode saber o que mais de 70 veículos de comunicação do mundo estão noticiando sobre inovações educacionais).

Imagem 1 – Transcrição do vídeo institucional de divulgação do portal Porvir Educação (2013)



Frame 7 (Agora, se você tem dúvidas em relação a novos termos, dá uma olhada na nossa Wiki).



Frame 8 (E a melhor notícia é que todo conteúdo do Porvir é livre e gratuito, ou seja, pode ser usado na íntegra, em partes, da forma que você bem entender).



Frame 9 (Contamos com a colaboração de uma rede internacional com cerca de 100 voluntários).



Frame 10



Frame 11 (Comentários, pautas e sugestões são sempre bem-vindas e não deixe de compartilhar ao máximo essas boas ideias e iniciativas).



Frame 12 (... para juntos trazermos a educação brasileira para o século XXI).

Imagem 2 – Transcrição do vídeo institucional de divulgação do portal Porvir Educação (2013)

As condições de produção permitem que, nessa metáfora, a plataforma seja uma mídia capaz de revolucionar, assim como as personalidades citadas, na educação. No entanto, não se trata de qualquer educação, discurso pedagógico, é antes aquela do futuro, revolucionária, inovadora – discurso tecnológico. No plano de visibilidade, Porvir oferece informações sobre “o que há de mais inovador no Brasil e lá fora” (*frame 3*). Inscrita no saber tecnológico, a função do portal é construir a “educação do futuro” (*Frame 2*) e inspirar inovações que melhorem a educação no país” (*Frame 10*), coletivamente. Enuncia-se duas das principais regularidades do discurso da sociedade em rede: unidade pela rede mundial de computadores e a projeção futurista. No *frame 2*, destaca-se o círculo de pessoas conectadas, bem como no *frame 3* a ilustração de um globo terrestre cercado por ícones de aprendizado, sinalizando uma sociedade globalizada e conectada pela convergência das mídias.

Abrem-se caminhos para a cultura participativa, que é aqui compreendida como a inteligência coletiva pode ser um dispositivo que rege os outros. Esse dispositivo possibilita tanto a produção de conteúdo no Porvir, em razão da “colaboração de uma rede internacional com cerca de 100 voluntários” (*Frame 9*), quanto a divulgação do conteúdo através de “mais de 70 veículos de comunicação do mundo estão noticiando sobre inovações educacionais” (*Frame 6*). Nesse mesmo *frame*, a imagem do globo terrestre é trincado por uma ferramenta utilizada em garimpo para extração de pedras preciosas, daí a possibilidade de extrair preciosidades sobre inovação em educação. De acordo com o saber da cibercultura, a gratuidade do conteúdo (*frame 8*), bem como a livre reprodução dele, é mais uma característica da cultura participativa, conforme aponta Jenkins (2009, p. 30):

A cultura participativa marca uma noção de mudança contemporânea dos espectadores, antes passivos, dos meios de comunicação. Tais espectadores são além de consumidores são também produtores de mídia, interagindo de acordo com um novo conjunto de regras.

Conforme a citação acima, o saber tecnológico estabelece a cultura participativa, e esta, por sua vez, estabelece a participação ativa dos usuários de internet, pois estes, além de consumir, produzem informação. A cultura participativa, agenciada pela inteligência coletiva, pode também ser definida, em termos foucaultianos, como uma das verdades desta época. Assim, parafraseando Veyne (2014), estamos encerrados em discursos, como prisioneiros de um aquário, cujas paredes são aparentemente transparentes, e estamos presos ao pensar de nosso tempo. O dizer verdadeiro da cultura participativa é repetido quando se enuncia “para juntos trazermos a educação brasileira para o século XXI” (*Frame 12*). Seria, para Foucault, como sustenta Veyne (2014), jogos de “verdade”, dos quais as práticas discursivas, que não corroborarem com este verdadeiro, são interditas (FOUCAULT, 2012).

Ainda, no nível da invisibilidade, pode-se compreender que o Porvir faz parte de um dispositivo da inteligência coletiva, composto por “leis, atos, falas ou práticas que constituem uma formação histórica” (VEYNE, 2014, p. 54). A plataforma analisada entra nas “ideias feitas” de nossa época. Sem a pretensão de dar conta das instâncias que compõem esse dispositivo, junta-se a ele as políticas públicas em prol da acessibilidade à internet, dos programas de inserção de tecnologia nas escolas, promovendo infraestrutura física e investimento em dispositivos eletrônicos. Trata-se de um procedimento da biopolítica, em que o poder atua “discretamente na produção de realidades, efeitos desejados, por meio de processos disciplinares e normalizadores” (RAGO; VEIGA-NETO, 2008, p. 47). A biopolítica se instaura no funcionamento da sociedade em rede por meio da cultura participativa, sendo esta mediada pela “inteligência coletiva”. Este último termo foi cunhado por Levy (2009) para definir o montante infinito de *bytes* traduzidos em informação, armazenado e disponibilizado a quem navegar na rede, a qualquer momento e em qualquer lugar. Nessa mesma direção, Jenkins (2009, p. 30) admite que por “haver mais informações sobre determinado assunto do que alguém possa guardar na cabeça, há um incentivo extra para que conversemos entre nós sobre a mídia que consumimos”. Além do governo dos outros, a inteligência coletiva contribui para o governo de si, pois, ao ter acesso aos conteúdos gratuitos, sentimo-nos impelidos por nossa estética de si a distribuí-los com o mesmo de solidariedade com que recebemos. Afinal, “todo conteúdo do Porvir é livre e gratuito, ou seja, pode ser usado na íntegra [...]” (*frame 8*).

No *frame 4*, a (co)existência dos discursos pedagógico e tecnológico possibilita enunciar o que está dito. “Descobre que tem muita coisa boa acontecendo por toda parte. Na sala de aula, na rua, no meio da floresta, na nuvem [...]” Neste enunciado, vários locais físicos são enumerados, estando a escola em destaque na imagem. Em especial, destacamos dois efeitos de sentido produzidos pela palavra “nuvem”: a imagem mostra a representação da nuvem física; pelo saber tecnológico identifica-se esta nuvem sendo tecnológica ou virtual, em que se armazena informação em bytes. Outra vantagem é o espaço da memória virtual. O fato de ter “[...] muita coisa boa acontecendo por toda parte” é produzido nesta época graças à conexão de internet que, mesmo em locais físicos fora da escola, são acessados por meio dos dispositivos eletrônicos como o computador pessoal, tablets, celulares, etc. Razão de se nomear a época atual de “Era da convergência” (JENKINS, 2009).

Finalizamos a análise com o enunciado que igualmente finaliza o vídeo: “para juntos trazermos a educação brasileira para o século XXI”, dada a condição da educação brasileira não se encontrar em padrões satisfatórios de inovação, demanda do presente para tratar do futuro em padrões outros. Reitera-se o que se proclama no primeiro *frame*. Por fim, a Porvir, sob o regime do dispositivo da “inteligência coletiva inovadora”, declarar-se capaz de dar suporte ao professor atualizado e inovador, perfil da identidade do professor contemporâneo, bem como da inovação na educação brasileira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, abordamos a sociedade em rede, que conta com recursos mediadores de práticas as Novas Tecnologias da Informação (TICs). Na tentativa de compreender como se produzem os sentidos no/pelo ciberespaço, sob a égide da biopolítica, em que circulam e estabelecem regimes de verdade sobre a inovação na educação contemporânea, mobilizamos a função enunciativa e analisamos a materialidade *Porvir*. O gesto de leitura se firmou nas noções foucaultianas de acontecimento discursivo e vontade de verdade, sendo esta conduzida por saberes tecnológico e pedagógico, além das tecnologias da governamentalidade, que constituem e produzem discretamente realidades por meio das disciplinas e de seus efeitos de normalização. Por meio da análise, foi possível esquisar e selecionar *frames* da materialidade, a fim de analisar a imagem e o texto de modo a identificar como as palavras e as coisas se entrelaçam, provocando o efeito de evidência e homogeneidade discursiva. Com isso, chegamos aos seguintes resultados preliminares:

- a) a plataforma Porvir, um dos programas do Instituto Inspirare, tem por objetivo apresentar, por meio da interlocução com os seus parceiros, os benefícios da inovação tecnológica na prática pedagógica como capaz de “trazer o futuro para o presente”;
- b) a Porvir legitima o potencial de sua plataforma por considerar-se um segmento dos grandes pensadores e personalidades que marcaram os feitos da história para o avanço da ciência, e como tal, pilares de inovação;

- c) a Porvir fundamenta-se no princípio/tese de que a cultura globalizada, participativa e solidária permite a “todos” contribuírem, utilizarem e reproduzirem o conteúdo postado gratuitamente;
- d) regida pela tecnologia da biopolítica, a Porvir atua instituindo políticas públicas, saberes, modos e regimes de verdade para a constituição do “ser-professor” inovador.

Este trabalho, no entanto, é inicial, pois integra nossa pesquisa de mestrado. Com esta breve análise, é possível apontar que a governamentalidade, em relação à criação de políticas públicas e normatização das práticas digitais no âmbito escolar, media este jogo de verdade de nossa época. Além de fazer-se necessário pesquisar mais acerca do governo brasileiro, neste trabalho, não abordamos como evoluiu o conceito de educação no Brasil e como o poder econômico também influencia nas práticas discursivas escolares. Podemos apontar que nossa pesquisa entrará por meandros que colocarão os efeitos de acessibilidade digital e inovação aos olhos nus, dada à extensão que o tema alcança.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? In: **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Tradução Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009.
- EDWALD, F. *O cuidado com a verdade* (1984). In: MOTTA, Manoel de Barros. (Org.). **Michel Foucault**: ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 241-251. (Coleção Ditos e Escritos V)
- SILVA, Leonardo Werner. Internet foi criada em 1969 com o nome de “Arpanet” nos EUA. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 18 ago. 2001. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u34809.shtml>>. Acesso em: 02 abr. 2015.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução Laura Fraga de Almeida Samapaio. 22. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012 (Coleção Leituras Filosóficas)
- _____. **A arqueologia do saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. (Coleção Campo Teórico)
- INSPIRARE INSTITUTO. Disponível em: <<http://inspirare.org.br/>>. Acesso em: 01 abr. 2015.
- JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Tradução Suzana Alexandria. 2. Ed. São Paulo: Aleph, 2009.
- LEMOES, Ronaldo; DI FELICE, MASSIMO. **A vida em rede**. Campinas: Papirus 7 mares, 2014.
- LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. (Coleção TRAN)
- MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Programa Nacional de Inclusão Digital**. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/307525.html#tt>>. Acesso em: 01 abr. 2015.
- MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Sociedade da Informação no Brasil Livro Verde**. Disponível em: <http://www.mct.gov.br/upd_blob/0004/4795.pdf> Acesso em: 01 abr. 2015.
- POR VIR EDUCAÇÃO. **Tutorial Porvir**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bokrnGveHOQ>>. Acesso em: 10 abr. 2015. (2:34 min).
- RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Figuras de Foucault**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica 2008.
- REVEL, Judith. **Michel Foucault**: conceitos essenciais. Tradução Maria do Rosário Gregolin; Nilton Milanez;
- SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL. **Pesquisa brasileira de mídia 2015**: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. Brasília: Secom, 2014.
- SILVA, Leonardo Werner. Internet foi criada em 1969 com o nome de “Arpanet” nos EUA. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 18 ago. 2001. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u34809.shtml>>. Acesso em: 02 abr. 2015.
- VEYNE, Paul. **Foucault**: seu pensamento, sua pessoa. Tradução Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DA AUTORIA NO PROCESSO DE BUSCA/PESQUISA DA/NA INTERNET

Katia Cristina Schuhmann Zilio¹

Resumo: Este trabalho diz respeito à pesquisa de doutorado em Ciências da Linguagem que pretende compreender o processo de escolhas do sujeito em uma busca/pesquisa, quer seja escolar ou não. Os objetivos a que esta pesquisa se propõe são: analisar discursivamente o processo de pesquisa/ busca em turmas de quinto ano de duas escolas públicas, para posteriormente propor uma prática que possa tornar mais refletida e qualificada a pesquisa nas escolas envolvidas e analisar as condições de produção da autoria quando se estabelece a busca por um tema (prática de pesquisa escolar). A primeira investigação se deu com alunos matriculados em duas escolas de ensino básico, no quinto ano escolar. Foram filmadas as abordagens de pesquisa dos alunos na internet, analisando a partir da AD (análise de discurso). Os resultados são ainda preliminares, restringindo-se à primeira coleta com filmagem da trajetória do aluno em pesquisa na internet com a temática “Qualidade de vida”. Os caminhos escolhidos pelos estudantes já revelam desconhecimento de procedimentos de pesquisa, o que faz pensar em um sujeito escolarizado que, diante da temática a ser pesquisada, esperava instruções, assim como o esperado por sujeitos inseridos no discurso pedagógico.

Palavras-chave: Análise do discurso. Pesquisa. Autoria.

1 SITUANDO O LEITOR

Este texto que ora se abre diz respeito à primeira análise dos dados que faz parte da tese de doutoramento em Ciências da Linguagem e às noções (algumas) mobilizadas até então. O trabalho filia-se à Análise de Discurso de linha francesa, que tem em Michel Pêcheux os fundamentos para discutir o discurso.

Está posto e talvez até institucionalizada a importância dos meios digitais. É urgente a investigação acerca das novas tecnologias e seus impactos na sociedade atual. A aparente transparência de que a tecnologia está em tudo e que todos a dominam traduz, na verdade, espaços estabilizados social e ideologicamente, onde se insinua o sentido de que os sujeitos já pertencem à era digital e, portanto, já fazem uso da tecnologia e atuam nesse espaço, por isso é interessante observar as regularidades dos processos discursivos que correspondem a esses efeitos, que podem mostrar como eles são produzidos.

Assim como a linguagem não é transparente, acreditamos que também não o é o processo de escolha na internet, por isso acreditamos que “compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral constitutivo do homem e da sua história” (ORLANDI, 2012, p. 15). A AD, assim como fala Pêcheux:

É uma teoria não-subjetivista da subjetividade que designa os processos de imposição/dissimulação que constituem o sujeito, situando-o (significando para ele o que ele é) e, ao mesmo tempo, dissimulando para ele essa situação (esse assujeitamento) (PÊCHEUX, 2009, p. 123).

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem - UNISUL; professora da Universidade do Contestado. E-mail: katiaz@unc.br

O processo de identificação da informação e os procedimentos de pesquisa que atuam para a construção do conhecimento são relevantes para formação da autonomia do aluno leitor-autor. Conhecer e interferir nesse espaço pode influenciar na determinação do lugar da ciência e do texto científico no âmbito das instituições de ensino. Fundamental é, então, levantar dados que possam verificar como são eleitas as informações que configuram a pesquisa escolar/acadêmica, seja na biblioteca ou em meio digital.

Sugerir, discutir as escolhas, mostrar os fatores que as influenciam pode qualificar o olhar do sujeito aluno evitando um mero espelhamento, isto é, um reflexo daquilo que já se sabe ou já é sabido, pois, ao pesquisar, é necessária a transformação de informação em conhecimento e há, muitas vezes, um efeito de inversão, nessa rede que parece oferecer “tudo”, quando esse “tudo” é imputado pelos próprios usuários. O que se procura e o que se encontra na rede é fator de buscas já realizadas. Gallo (2012) ressalta isso quando reflete sobre os buscadores, mostrando que estes se constituem, a princípio, a partir de critérios de organização técnica e não de ordem enunciativa ou discursiva. O uso é que determina uma memória que incide sobre as sequências de busca e a ordem em que os conteúdos aparecem. O usuário, inscrito já na cultura digital, pode então naturalizar os resultados de buscas que ele também colabora para produzir. Há, acredita-se, poder político na rede, tanto quanto nos demais lugares discursivos. Qualificar a prática da pesquisa/busca significa conhecer esse poder.

Refletir sobre a pesquisa que acontece na escola é (a)creditá-la inscrita também no discurso pedagógico, mas é também compreender que pesquisar é construir possibilidades de sentido em quaisquer discursos. A prática de pesquisa, desde a escola de ensino fundamental até as universidades, pode ser um caminho para a produção e circulação do conhecimento. É importante pensar, então, que pesquisa não é prerrogativa acadêmica e que as experiências de ensino, em todos os níveis, ao assimilarem essa prática, podem colaborar para a emancipação de um sujeito que encontra aí um meio de se auto-(in)formar-conhecer. Os sujeitos inscritos no discurso pedagógico/acadêmico (professores, alunos) têm, talvez, pouca clareza sobre o processo de fazer pesquisa. Toda avaliação da pesquisa recai sobre o produto e não sobre o processo. Conhecer o processo é adquirir competência para ensinar a pesquisar.

O sujeito leitor submetido a uma textualidade produz, no gesto de leitura, o sentido pela interpretação. Entendemos que o simples acesso ao ambiente digital não seria capaz de propiciar a autonomia do sujeito com relação ao digital e suas posturas diante da tecnologia. Sabemos que a simples exposição ao meio não garante a democratização e, talvez ainda menos, a possibilidade de inserção nesse meio, quer seja ele digital ou não. Nessa esteira, Gallo (2011, p. 1) afirma:

Em relação às mídias, do ponto de vista discursivo, elas não são somente o suporte da linguagem, mas elemento constitutivo do sentido. As novas mídias, com as quais estamos convivendo, hoje, permitem uma grande e contínua circulação de textos, por meio da internet. Assim, produzir linguagem nesse ambiente pode comportar uma publicação imediata, o que é determinante para a constituição dos efeitos de sentido.

Os diversos financiamentos para a aquisição de laboratórios de informática e instalação de rede de internet nas escolas sugerem que o acesso à tecnologia pode ser assegu-

rado com a simples presença da máquina na escola. No entanto, sabemos que são necessárias ações que, empreendidas no sentido de possibilitar o acesso, também discutam o que se acessa e por que se faz.

2 METODOLOGIA

Para efetuar a trajetória empreendida nesta pesquisa, é necessário que se compreenda o universo a que o sujeito pesquisado tem acesso e quais são suas escolhas a partir daquilo que ele objetiva pesquisar.

Ao analisar o percurso de busca, é possível identificar os pré-construídos que o sujeito assume na formulação do seu trajeto, ou seja, as determinações sociais, históricas e ideológicas que limitam essa trajetória. Interessa mostrar que essa trajetória sempre poderia ser outra, uma vez mobilizados outros saberes.

Atuar nesse espaço é necessário, visto que o sujeito fica limitado a interpretações impostas pela disseminação da tecnologia, que, muitas vezes, arrasta-o para terrenos pouco conhecidos ou até pouco refletidos por ele. Pensar no sujeito da escrita, escolarizado e alfabetizado, hoje, impõe refletir sobre um sujeito inscrito também no discurso digital. Mas, em ambas as posições, o sujeito percebe a língua como transparente, e, quando dela não depreendem sentido, encontram explicações atribuindo para si incompetência, como se não soubesse usar ou dizer e como se a língua/linguagem fosse assim tão linear.

Neste texto, apresentamos a análise do primeiro *corpus* de caráter experimental, coletado a partir de uma pesquisa-ação com aplicação *in loco*, com alunos matriculados em duas escolas de ensino básico, no quinto ano escolar. As escolas fazem parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do qual a pesquisadora é coordenadora. Nessas escolas, atuaram acadêmicas do curso de Pedagogia da Universidade do Contestado. A coleta de dados foi realizada por essas acadêmicas do curso de Pedagogia, em agosto de 2014, que desenvolveram experiências de docência nas duas escolas, em três turmas de quinto ano do ensino fundamental, com projeto “Formação docente: tecnologia e interdisciplinaridade”. O Projeto institucional visa atender às dificuldades de formação docente na empregabilidade das Tecnologias de Informação e Comunicação nas unidades escolares. O desenvolvimento do projeto de docência implicou a utilização de pesquisa no laboratório de informática da escola com alunos matriculados no quinto ano escolar. Procurou-se analisar a trajetória de busca na internet e suas “intenções”/determinações, tentando-se compreender como os sujeitos elegem, durante a busca, este ou aquele material como válido para sua pesquisa, descartando (silenciando) outros materiais que poderiam igualmente produzir sentido.

As acadêmicas filmaram a trajetória dos alunos no laboratório de informática da escola e observaram os procedimentos de pesquisa desses alunos. A partir do material filmado, o recorte foi estabelecido de acordo com os objetivos do trabalho, considerando os critérios de visibilidade da tela e continuidade da filmagem da trajetória da pesquisa/busca dos alunos a fim de compreender o caminho percorrido.

3 DA ANÁLISE, MUITO A DIZER: SOBRE INTERNET, CLIVAGENS E LEITURA...

No planejamento de atuação docente, houve preocupação em desenvolver um projeto de trabalho com os alunos matriculados no quinto ano do ensino fundamental que utilizasse pesquisa escolar sobre uma temática em suporte escrito e eletrônico. A temática escolhida em reunião com as coordenadoras do programa nas escolas, após verificação no planejamento anual de cada instituição e discussão com as acadêmicas bolsistas, foi “Qualidade de Vida” com enfoque em alimentação e hábitos saudáveis, numa escola e, em outra, com um olhar mais apurado às questões referentes à dependência química. O trabalho docente incluiu leitura, escrita, pesquisa bibliográfica e de campo com encerramento previsto com os pais para apresentação do trabalho.

A pesquisa bibliográfica foi realizada no segundo e terceiro dias de trabalho docente a partir de roteiro acerca da temática: “qualidade de vida”. As professoras bolsistas já haviam abordado o tema em dia anterior a partir de leitura e interpretação de texto e, para ampliar os conhecimentos acerca do assunto, propuseram a pesquisa no laboratório de informática, no computador, a partir do buscador Google. Reiteraram o roteiro com os alunos, mas não explicaram ou indicaram sites de pesquisa, visto ser esse o foco de interesse: o comportamento frente à textualidade digital em momento de busca pesquisa. Os alunos se dispuseram em dupla em frente à máquina e iniciaram o processo de busca. Coube a uma das bolsistas filmar a trajetória de alguns alunos, pautando-se na imagem da tela do computador.

A orientação para o aluno era pesquisar realizando um registro de suas buscas (como não ficou estabelecido como realizar esse registro, a forma adotada foi de anotação no caderno) sobre o que encontrasse a partir do roteiro e dos sites visitados. Logo após, foi realizado, em sala, uma conversa sobre o percurso realizado pela dupla para encontrar informações na internet.

Caracterizamos os sujeitos da pesquisa como alunos matriculados em escola pública, de pais trabalhadores, em maioria, com poder aquisitivo pequeno ou precário. Um aluno de escola como tantos que se escolarizam no país. O que nos toma nesta trajetória não é a história do aluno, mas sim o comportamento desse sujeito frente à pesquisa de uma temática na escola, isto é, suas condições de produção.

Não vamos analisar a estrutura, mas o discurso, as suas condições de existência e os efeitos de sentido, considerando a linguagem não transparente, com a opacidade que lhe é peculiar, tentando responder a “como” aquele enunciado faz sentido, como funciona naquela ou nesta discursividade. Para que essa análise possa ser realizada, o analista procura interpretar os efeitos de sentido que advém de um enunciado, considerando a ideologia e o sujeito, o social e o histórico que são condições para a existência deste ou daquele discurso, visto que (...) “a linguagem é linguagem porque faz sentido. E a linguagem só faz sentido porque se inscreve na história” (ORLANDI, 2012, p. 25).

Para o gesto de interpretação do analista, faz-se necessária a mobilização do dispositivo teórico e analítico para responder à questão da pesquisa, qual seja: quais as condi-

ções de produção da autoria no processo busca/pesquisa na internet em ambiente escolar do quinto ano do Ensino Fundamental? Como sujeito/aluno mobiliza os sentidos no gesto de leitura empreendido na produção textual daquilo que pesquisa? No entanto, neste texto, limitaremos-nos à segunda questão, mais precisamente no gesto de leitura mobilizado pelo sujeito aluno quando empreendeu busca/pesquisa na internet.

Pensemos que a pesquisa hoje depende de um clique num buscador da internet e, a partir desse, clicar um mundo de possibilidades e caminhos que se desenham ao sujeito como opções de leitura. Sem saber aonde ir, a navegação inócua não produz sentido e, ao clicar sem direção ou não tendo clareza sobre o que lê, o sujeito fica à mercê da tecnologia. Na transcrição da busca realizada no laboratório de informática, é isso que visualizamos:

(...)

Alunos digitam e leem os links:

Aluno 1 fala: o que é qualidade de vida. Verbaliza enquanto escreve.

Aluno 1 comenta com colega ao lado: acho que tem que tirá esse aqui óh, qué vê? (Localiza com o mouse)

O que o aluno mostra para o outro é um colchete que estava no buscador apontando com o mouse para esse símbolo e fazendo a afirmação.

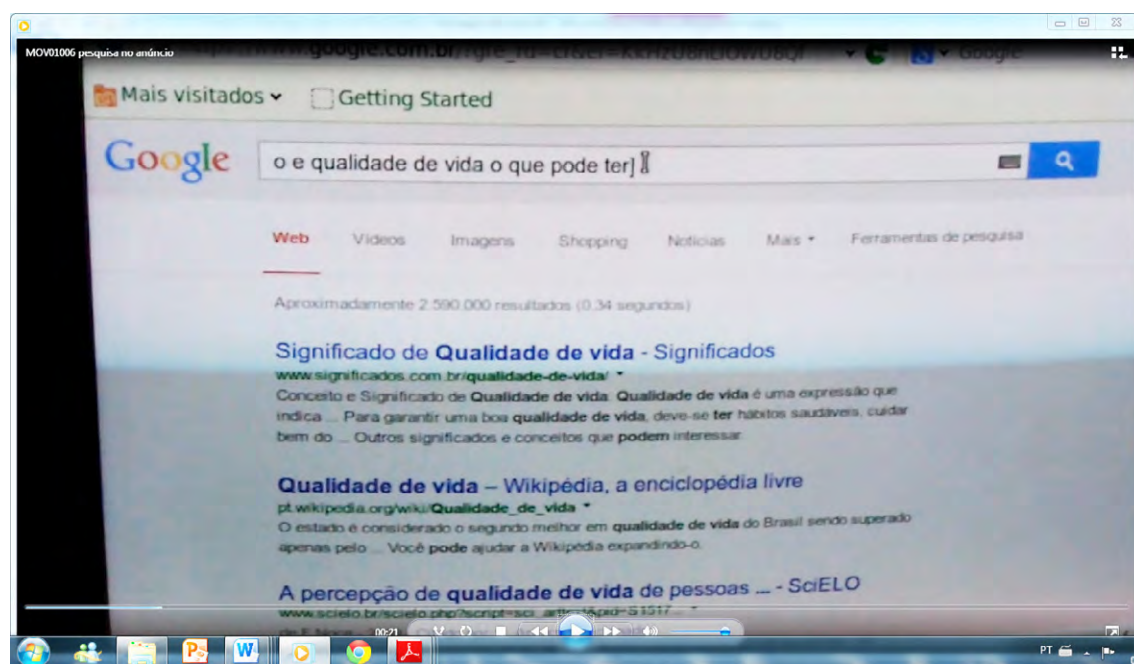


Figura 1

Fonte: (da autora)

Aluno 1 Agora já dá outra coisa até viu? Viu?

Aluno 2 Mentira, não deu nada... hmmm... "qualidade de vida". (Lendo o enunciado do site)

Os sites que aparecem sem o colchete são aqueles anteriores à sua retirada, no entanto, isso não é percebido pelos alunos. A leitura ou a experiência de leitura e busca os fazem deduzir que um símbolo no buscador pode causar resultados diferentes. Assim como afirmam Gallo e Neckel (in FLORES, NECKEL e GALLO, 2012, p. 15):

O buscador, portanto, enquanto instrumento tecnológico, buscará pela base signficante. Para entendê-lo como um lugar discursivo, é preciso ter havido a inscrição de sujeitos mobilizando sua memória.

Logo em seguida, sem a presença do colchete no mote de busca, os alunos empreendem o que classificamos como leitura ingênua, pois eles passam por vários links, lendo-os, balbuciando como que a escolher onde clicariam. Dizemos que é ingênua, porque não há critério estabelecido por eles (e também não foi estabelecido pelas docentes), por isso os balbucios e “passeios” com o mouse por sobre os títulos. Gallo (in INDURSKY et al, 2013, p. 204) indica que:

(...) a relação do sujeito que navega, inscrito em uma memória discursiva, tanto pode se dar na forma de uma interação, como um efeito-sujeito produzido pela memória metálica; quanto pode se dar na forma de uma interlocução, com um sujeito em uma posição discursiva, resultante de uma interpelação.

Não há, julgamos, inscrição desse sujeito no processo de busca e pesquisa na internet, então, quando chegam a um link, quase no final da página, que é um anúncio sobre qualidade de vida, clicam nele. Não percebem que, na página que se abre, há vários anúncios. A escolha de um site de anúncios elucida fortemente o que estamos estabelecendo como hipótese: o sujeito aluno efetua busca sem saber o que pode encontrar, as buscas na internet são indicadas na escola como se o aluno já soubesse fazê-lo, não há indicação de como proceder, nem reflexão sobre o processo. Romão (in TFOUNI, 2008, p. 163) afirma que:

Afetado pela navegação em uma superfície de dados prefixados anteriormente, o sujeito se movimenta na rede do já-dado, já-dito e já-traçado por um outro sujeito, embrenhando-se em nós que já foram atados por outrem. Assim o poder dos acessos e dos acessamentos, tantas vezes maculado pelo chavão da liberdade, se limita ao gesto de inscrever-se em locais que já foram autorizados, previamente lidos e acomodados.

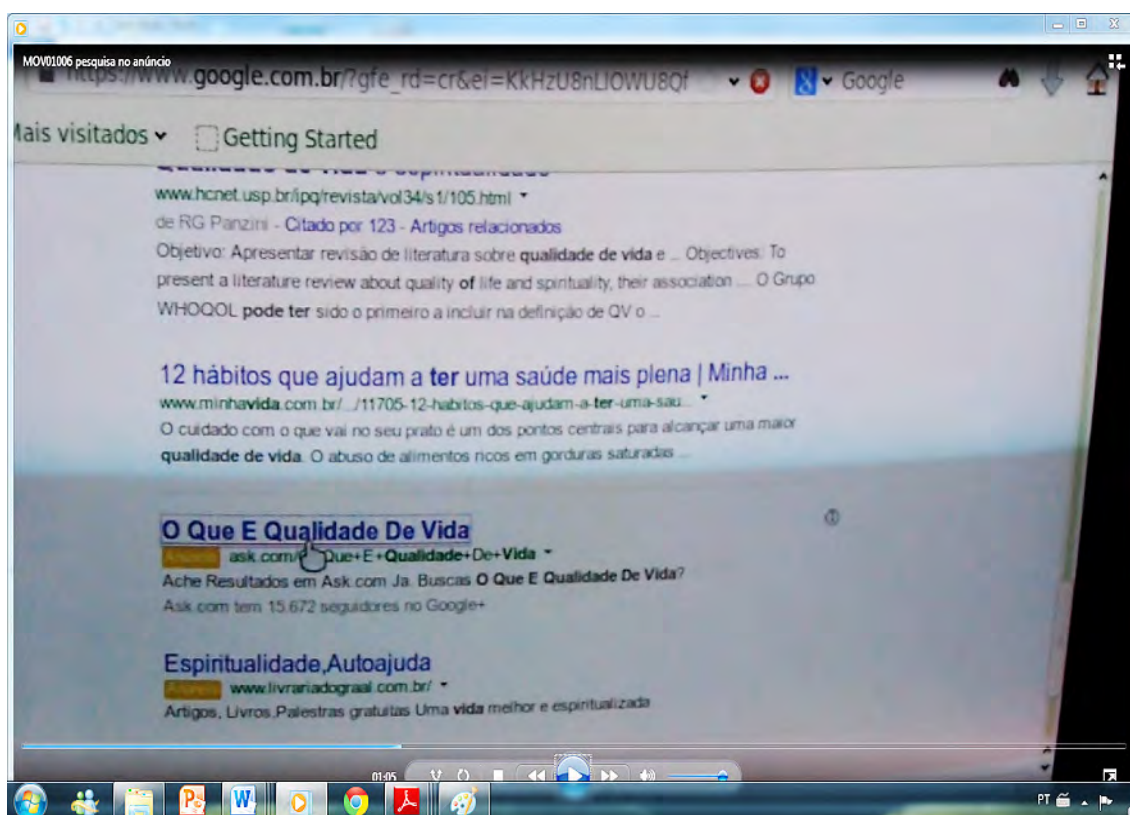


Figura 02

Fonte: (da autora)

Os alunos clicam em um dos anúncios e só não permanecem fazendo leitura e busca nessa página porque houve demora na sua abertura. Essa demora os faz desistir e voltar para a página inicial a qual haviam descartado. Como Gallo (2013), acreditamos que os sentidos são articulados no online pelas diversas materialidades, mas a interpretação do sentido está sempre disposta, como que a esperar o gesto de interpretação do sujeito. Não importa quem executa a busca. Na autoria do resultado imputado pela memória metálica ou “nenhum resultado”, “não há sujeito, mas sim efeito sujeito” (GALLO, 2013, p. 207).

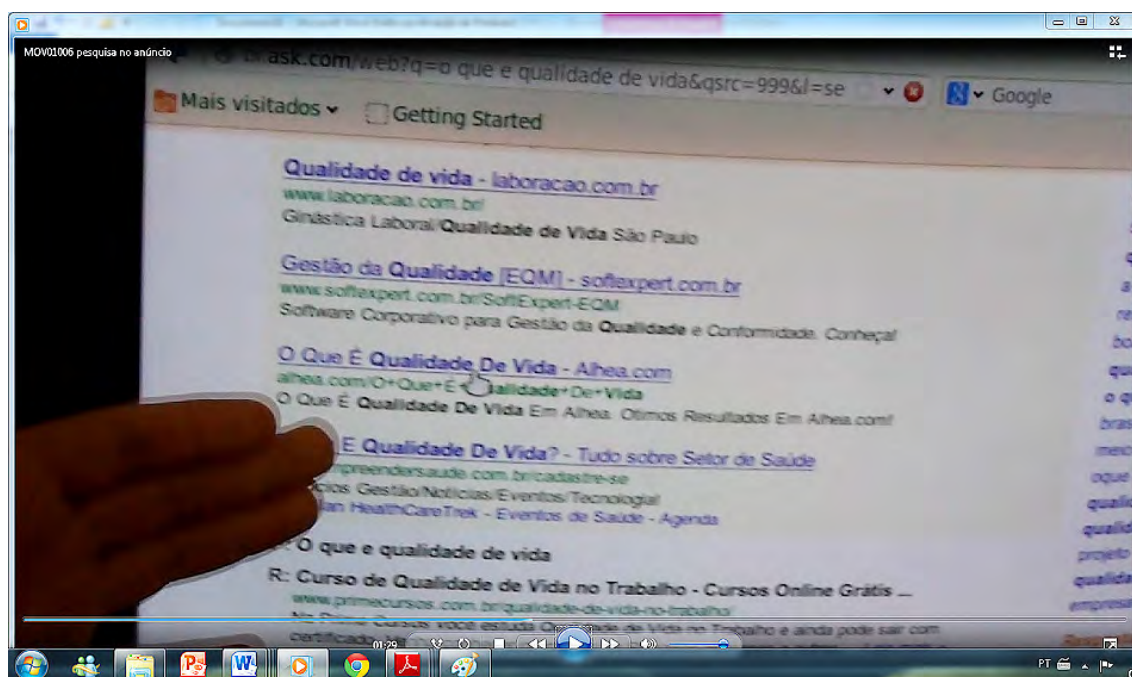


Figura 03

Fonte: (da autora)

A não percepção de que há diferença entre anúncio e textos informativos sobre o assunto já vem corroborar nossa hipótese de que mesmo o aluno que tem um contato com a máquina, e até utiliza a internet em alguns momentos, torna-se alvo fácil dos enganos, da ingenuidade nas tramas da rede.

Romão (in TFOUNI, 2008, p. 161) afirma:

Internet é uma cadeia globalizada de arquivos digitalizados, interconectados e dispostos em links organizados em endereços fixos, cuja permanência *online* não é eterna, aliás, tem duração bastante volátil.

Compreender a internet como um espaço de arquivo é também entender que ali, nesse espaço, há o político que estabelece o que pode ser visto e em que ordem. Afetamos a crença de que nesse espaço há “tudo” ou encontra-se tudo, sem reflexão de que o que aparece ali já foi recortado, selecionado e manipulado a fim de se permitir ou não o acesso, que se limita ao que foi autorizado e acomodado na rede. Entendermos o espaço da internet como político, ou seja, em um gesto de leitura e interpretação, o que se organiza pelos buscadores permite acesso a determinados textos e não outros. Isso já foi discutido por Gallo e Neckel quando realizaram uma pesquisa em buscadores da internet a partir de uma imagem.

Ao desnaturalizar esse sentido de que na internet tudo há, podemos nos valer da noção de memória metálica desenvolvida por Orlandi, que nos diz sobre uma organização formal, não material “produzida pela mídia, pelas novas tecnologias de linguagem” (ORLANDI, 2010, p. 9). Já a memória discursiva (Pêcheux, 2009) se materializa a partir de diferentes ordens discursivas. Isso permite dizer que a memória metálica é a memória da máquina que, a partir de determinados parâmetros, imputa ao sujeito o que nela já está, enquanto a memória discursiva abrange mais do que os limites mecânicos, resulta da materialização social e histórica.

A memória metálica é conceito importante para entendermos os efeitos de sentido das novas tecnologias e do sujeito contemporâneo que vê no espaço tecnológico o acúmulo de um tudo, uma memória que informa, “estocada em números” (DIAS, 2011, in ROMÃO e GALLI, p. 30) em quantidade excessiva, numérica, que só acumula, mas acreditamos que não se apresenta como um “tudo”, pois há a “falta” da memória discursiva. Enquanto a memória metálica acumula, digitaliza e produz efeito de completude, de que nela há tudo, a memória discursiva faz falhar por necessitar do sujeito para significar. A memória do buscador é, pois, memória metálica e, quando acionada, produz a memória do já buscado, por isso, numa próxima busca, o que não havia sido encontrado pode aparecer (é o caso da obra de Terpan, na busca/pesquisa de Gallo e Neckel).

Isso nos faz compreender a posição das autoras de que não há memória metálica que não seja sempre já memória discursiva, na qual os sujeitos se determinam e são determinados. Se a memória do buscador é metálica e é influenciada/condicionada à memória discursiva, o que faz diferença é o gesto de leitura que se sobrepõe sobre o texto/arquivo.

Para pensar a leitura de arquivo, compreendendo que sentido não é evocado ou invocado ao texto, trazemos Pêcheux (apud ORLANDI, 2001, p. 51) e o que ele chama de clivagens subterrâneas: “maneiras diferentes, ou mesmo contraditórias de ler o arquivo”. É por isso que nos interessa a noção de “clivagem subterrânea” pensada por Pêcheux, cunhada antes mesmo da popularização da internet, pois entender o espaço da rede como um espaço de arquivo que se oferece à leitura pode desnaturalizar o sentido de que nela tudo há e que a ordem dos links é factual.

O banco de dados oferece, na tela do computador, algumas clivagens ou talvez seleções que já tivessem sido efetuadas pelo sistema operacional, que seleciona este ou aquele site para aparecer primeiro. A ordem deles, então, já se constitui na primeira clivagem.

Assim como há dificuldades para eleger o site de busca, há também outras que se instalam na visualização da “arquitetura do texto virtual” (expressão de Cavalcante in MARCUSCHI, 2004) quando o sujeito vê a possibilidade de ampliar o repertório num dos links que, estrategicamente, ficam dispersos propositalmente, indicando outra possível leitura e delineando outros caminhos para a leitura. Então, como aponta Cavalcante (2004, p. 168), não há um só caminho a ser percorrido, há recortes de possibilidades “explicitando virtualmente o processamento textual de forma a transformar os blocos informacionais em texto (...)”. A autonomia do sujeito leitor/autor, no momento da pesquisa, é que vai criar ou não novas e outras opções associativas com as quais articulam o texto com o conhecimento prévio, a ideologia e a memória.

Como os links somente apontam caminhos, mas não um caminho específico, há somente a proposição de articulações possíveis. Essa quebra de linearidade na leitura é

característica de uma forma não linear de interação com o texto, que, descentrado, pode agregar muitos textos ao primeiro texto, configurando-se como co-textos (expressão utilizada por Marcuschi, 2004, para segmentos acessados anteriormente), tornam-se os textos de segmentos anteriormente lidos, que oferecem menos controle sobre os possíveis sentidos que são ofertados na leitura. Assim:

O texto não sendo mais apresentado como um “todo”, que tem começo, meio e fim, exige que o usuário, durante sua leitura, explore o conjunto de opções disponibilizados pelos links e construa uma conexão corrente entre elas (BRAGA in MARCUSCHI, 2004. p. 15).

A leitura, nessa perspectiva, se estabelece como a possibilidade de sentidos a partir da experiência do leitor, isto é, quanto maior a experiência em leitura, maior pode ser a possibilidade de compreensão. Na pesquisa escolar desenvolvida na internet, o aluno percorre o texto em busca das respostas que inicialmente foram propostas pelo professor e talvez até por ele mesmo.

Gadotti e Romão (2004, p. 16), ao escreverem o prefácio de Gomez, afirmam que “na escola, de nada adianta ter computadores, sem um projeto político-pedagógico. O projeto de informática deve estar associado ao projeto pedagógico da escola”.

O sujeito aluno está numa escola que, muitas vezes, deixa de considerar o espaço virtual ou o coloca nele sem objetivos claros, e isso pode se assemelhar, na pesquisa pelos sites e links, a uma caçada na qual não há pistas, ou somente algumas, do objeto a ser caçado. Isso se relaciona fortemente com a demanda da escola e do próprio professor e, assim, vimos que a experiência realizada e até aqui exposta neste texto não desloca o sujeito. Gallo e Neckel (2012, p. 20) alertam sobre isso:

O risco que temos aí é que o usuário internauta, já inscrito na “cultura digital”, tende a naturalizar os resultados que ele mesmo produz por meio de suas buscas tomando esse resultado como sendo “absoluto” pelo efeito de eficiência da máquina.

Por isso, surpresas e perder-se no caminho é bastante comum quando os sujeitos não têm claro o objetivo da atividade de pesquisa ou ainda não sabem a que pergunta responder. Compreendemos que essa navegação selvagem se relaciona à circularidade imposta pelo Discurso Pedagógico, que funciona na perspectiva da repetição e do “mesmo”.

4 CAMINHANDO PARA AS PRIMEIRAS (IN) CONCLUSÕES

Quando o sujeito não é defrontado a outras leituras e/ou atividades que não as do professor, as relações de sentido ficam restritas ao que é oferecido ao sujeito sem possibilidade outra para que ele recupere, na leitura do texto, marcas explícitas do que o autor tenha deixado no texto. Essas atividades corroboram o *status quo* a que todos estamos atrelados: leitura linear, a partir da voz do professor. A imobilização dos sentidos e a sua estabilização na escola restringem os sentidos e mantém a polissemia controlada. A linearidade das atividades de leitura impossibilita essa incompletude, visto que tudo precisa ser completo e completado para que, ao ser respondido, o faça de forma única. Pode-se pensar que a função da escola é exatamente a de responder perguntas e afirmar o conhecimento acumulado pela

humanidade, porém, a construção e o desenvolvimento de um sujeito autônomo (ou relativamente autônomo) não podem ser estabelecidos nessa perspectiva.

Levando em consideração que há, em nossa sociedade, a predominância do discurso autoritário, que tende para a paráfrase e polissemia à medida que se caracteriza como menos autoritário (mais polissêmico como o lúdico) ou, numa tensão entre paráfrase e polissemia como o polêmico, que se caracteriza como a prática de resistência ou afrontamento, é possível afirmar que o enredamento dos sentidos propostos, em atividades de leitura, possibilita a construção de sentido único.

O gesto de leitura é também gesto de interpretação e, ao interpretarmos, o fazemos a partir de uma textualidade. O sujeito leitor submetido a uma textualidade produz, no gesto de leitura, o sentido pela interpretação. Esse sujeito não é sempre o mesmo, pois, apesar de retornar ao mesmo texto, faz sua leitura de outra maneira, e isso nos remete a pensar na noção de efeito leitor desenvolvida por Orlandi (2012, p. 62). O efeito leitor é produzido na relação da materialidade do texto com a discursividade e os diferentes gestos de interpretação.

Quando entendemos o texto não como uma unidade fechada, mas como objeto simbólico aberto a múltiplas leituras, entendemos também que esse objeto não faz sentido sozinho, e sim a partir das características de diferentes possibilidades de leitura, aberto às falhas, expondo sujeito e sentido à interpretação. Compreendemos o efeito leitor como aquilo que indica como o texto (ou qualquer materialidade) faz/fez sentido.

Acreditamos, assim como Orlandi (1996, p. 44), que é “possível ensinar-se leitura” e, consoante, é possível ensinar-se a pesquisar. A autora destaca que é possível modificar as condições de leitura de um aluno aprendiz, mas é importante não “petrificar” (termo usado pela autora) as leituras previstas a fim de que a leitura nova possa acontecer. Ao compactuar com Orlandi (1996, p. 45), cremos que o trabalho de pesquisa na escola, principalmente na internet, também não pode centrar-se apenas no caminho apontado pelo professor. Isso inclui a indicação de sites de pesquisa, mobilizando sentidos uniformes e constantes, ou ainda simplificados no decorrer da busca, sedimentando a trajetória de busca em condições de produção pré-determinados.

No processo de pesquisa em que há o procedimento de leitura, ainda se tem que o que é lido é sempre verdade e de novo se instala o discurso autoritário, no qual as relações parafrásticas se realizam sem espaço para a polissemia. Instaurar o polêmico no discurso pedagógico requer esforços mútuos (do professor e do aluno) a fim de tornar possível o processo de dinamização dos sentidos polissêmicos. Reconhecer essa possibilidade é transbordar o informar, comunicar, é, na verdade, tomar a palavra para relacionar-se sem a total cristalização do discurso.

Na atividade de pesquisa e leitura, o conhecimento se instala a partir do movimento parafrástico e polissêmico, os quais não podem ser negados ou postergados pela instituição escolar. Sendo o discurso pedagógico um transmissor de informação sob a rubrica da cientificidade, a caracterização de atividades escolares parte da dissimulação da neutralidade, isto quer dizer que a atuação da linguagem limita-se às inferências permitidas e avalizadas pela escola.

Os efeitos autoritários do discurso pedagógico massificam professor e aluno, pois o primeiro vê-se encurralado entre o trabalho com o aluno, a sua (do professor) posição de

autoridade do dizer e os meandros da educação que se pronunciam sobre o discurso. Nesse processo, não há a simples exclusão do dominado, mas a incorporação dele, massificando-o no apelo à continuidade do próprio discurso cristalizado. A instituição escolar é a sede do discurso pedagógico, que garante um saber circular o qual perpetua os sentidos que a escola se sujeita a oferecer, utilizando-se das hierarquias sociais, que não desaparecem na escola, mas sim reaparecem e ajudam a manter a ordem social. Dissociar a escola do discurso pedagógico não é o que este texto quer, mas discutir sua influência no movimento de leitura e pesquisa e sua circularidade no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. 3ª edição. Lisboa, Portugal. Editorial Presença/Martins Fontes. 1980.
- GALLO, Solange Leda. **Discurso da escrita e ensino**. Campinas, SP: editora da Unicamp, 1992.
- _____. A Internet como Acontecimento discursivo. In: INDURSKY, Freda; MITTMANN, Solange (orgs). **Memória e história na/da Análise do Discurso**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.
- _____. **Discurso e as novas tecnologias de informação**. JIED. Maringá, PR. 2012.
- _____. Da escrita à escritorialidade: um percurso em direção ao autor online. In: RODRIGUES, Eduardo Alves; SANTOS, Gabriel Leopoldino dos; CASTELLO BRANCO, Luiza Katia Andrade. (Org.). **Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre**. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, SP: Editora RG, 2011.
- _____. Novas fronteiras para autoria. 53. **Organon**, Porto Alegre, n. 53, julho-dezembro, 2012.
- GALLO, S. L. ; ROMÃO, Lucília . Corpo e(m) Discurso na Rede. In: ROMÃO, L; GALLI, Fernanda. (Org.). REDE ELETRÔNICA - **Sentidos e(m) movimento**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2011.
- GALLO, Solange Leda. NECKEL, Nadia Régia Maffi. Análise fílmica com base na Análise do Discurso. In: **Arte e cultura: passos, espaços e territórios**. Org. Nadja de Carvalho Lamas, Alena Rizi Marmo Jahn. Joinville, SC: Editora UNIVILLE, 2012.
- _____. **As clivagens subterrâneas/contemporâneas da rede e o efeito narciso Discurso Ciência e cultura: Conhecimento em rede**. Editora Unisul, 2012.
- LAGAZZI, Suzy. O recorte e o entremeio: condições para a materialidade significativa. In: RODRIGUES, E. A.; SANTOS, G. L.; BRANCO, L. K. A. C. (org). **Análise de Discurso no Brasil: Pensando o impensado sempre**. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, SP: Editora RG, 2011.
- ORLANDI, Eni. **Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia**. Campinas, SP: Pontes, 2012.
- _____. **Discurso e texto: formação e circulação de sentidos**. Campinas, SP: Pontes, 2001.
- _____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1996.
- PECHÊUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Puccinelli Orlandi Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2009.
- RASIA, Gesualda dos Santos. Considerações acerca do letramento digital. In: **Discurso em rede**. Grigoletto, Evandra; De Nardi Fabiele S. Schons Carme Regina (orgs). Recife: Editora Universitária, 2011.
- TFOUNY, Leda Verdiani (org.). **Múltiplas faces da autoria**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2008.

OS DISCURSOS ACADÊMICOS SOBRE/DA PRODUÇÃO DA VOZ CANTADA E A FALHA NO RITUAL DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

.....

José Reginaldo Gomes de Santana¹

Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo²

.....

Resumo: A fim de compreender os discursos sobre/da produção da voz cantada no ambiente acadêmico, faz-se necessário uma pesquisa com uma dupla materialidade discursiva. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar esses discursos constituintes do processo de ensino-aprendizagem. Um dos objetivos específicos deste estudo é o de analisar o funcionamento de uma dupla materialidade discursiva, identificando como se dá a falha no ritual no processo de afirmação, assujeitamento/construção de uma maneira, de uma técnica de produção da voz cantada em cursos de licenciatura em música. A pesquisa é desenvolvida através de procedimentos metodológicos da análise do discurso da linha francesa (AD) filiada ao teórico Michel Pêcheux. Serão mobilizados os conceitos de formações discursivas, identificação, contraidentificação, desidentificação (PÊCHEUX), sonoridades vocais (SOUZA) e identidade como movimento na história (ORLANDI). A pesquisa será realizada com discentes e docentes de dois cursos de Licenciatura em Música que vivenciam a construção de conhecimentos nas disciplinas de Canto ou de Técnica Vocal. O *corpus* será oriundo de entrevistas semiestruturadas, de audições de canto e analisado sob a luz da AD. O texto que apresentamos dá primazia a algumas análises discursivas que nos instigou a dar continuidade ao estudo da produção da voz cantada nessas condições de produção.

Palavras-chave: análise do discurso, voz cantada, falha no ritual.

1 INTRODUÇÃO

As análises discursivas sobre a voz cantada se inserem na perspectiva dos estudos sobre corpo, Arte e discurso. Os saberes do canto erudito e de diversas modalidades do canto podem constituir os discursos acadêmicos sobre/da técnica do canto popular e erudito em um funcionamento de formação ou de contraposição. O texto a seguir trata da descrição de uma pesquisa em andamento no Doutorado e da análise de sequências discursivas recortadas do *corpus* pertencente à Dissertação de Mestrado, que deu origem aos questionamentos iniciais da tese que está em início de construção.

1.1 Dispositivo teórico-metodológico

Em trabalhos anteriores (SANTANA & AZEVEDO, 2013, 2014), concluímos que os discursos inerentes ao canto erudito e sua técnica, historicamente, estavam imersos no campo do virtuosismo, da técnica perfeita, da utilização da voz em determinada extensão vo-

1 Doutorando em Ciências da Linguagem da UNICAP, Professor de Música do IFPE Campus Pesqueira. E-mail: jregisantana@uol.com.br

2 Doutora em Letras e Linguística pela UFPEB. Professora do PPG em Ciências da Linguagem da UNICAP. E-mail: nadiaazevedo@gmail.com

cal ou para determinados repertórios, obras e compositores eruditos. No processo de ensino-aprendizagem dessa técnica vocal, vimos que esses discursos eram inerentes a uma formação discursiva da técnica vocal do canto erudito e que produziam efeitos de sentido – para determinados sujeitos que não se identificavam com o seu discurso – que interditiavam, silenciavam os discursos de prática vocal popular e de outras práticas que a ela não se filiavam no ambiente acadêmico. Esses discursos, no entanto, não garantiam a interdição dessa “prática outra” no cotidiano musical do aluno nem a identificação por parte dos alunos com ela. Vimos também que, quando se pensava e se reafirmava o canto erudito, no espaço acadêmico, muitas vezes, remetia-se ao canto popular nas suas diversas vertentes, porém pelo viés do como não fazer, do incorreto.

A fim de compreender o funcionamento desses discursos no ambiente acadêmico, faz-se necessário uma pesquisa com uma dupla materialidade discursiva. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os discursos acadêmicos sobre a produção da voz cantada e da produção da voz cantada no processo de ensino-aprendizagem em dois cursos de Licenciado em Música: um com habilitação em Práticas Interpretativas da Música Popular Brasileira, outro que se constitui por um currículo que privilegia mais a música erudita em detrimento a outros saberes musicais.

Um dos objetivos específicos deste estudo é o de analisar o funcionamento de uma dupla materialidade discursiva, identificando como se dá a falha no ritual no processo de afirmação, assujeitamento/construção de uma maneira, de uma técnica de produção da voz cantada em dois cursos de licenciatura em canto; como se dá a resistência as formações discursivas dominantes que interpelam os sujeitos. Segundo Pêcheux (2009, p. 278):

O lapso e o ato falho (falhas no ritual, bloqueio da ordem ideológica) bem que poderiam ter alguma coisa de muito preciso a ver com esse ponto sempre-já aí, essa origem não detectável da resistência e da revolta: formas de aparição fugidias de alguma coisa ‘de uma outra ordem’, vitórias ínfimas que, no tempo de um relâmpago, colocam em xeque a ideologia dominante tirando partido de seu desequilíbrio.

A pesquisa é de natureza qualitativa e desenvolvida através de procedimentos metodológicos da análise do discurso da linha francesa (AD) filiada ao teórico Michel Pêcheux. Serão mobilizados, principalmente, os seguintes conceitos da AD: formações discursivas, identificação, contraidentificação, desidentificação, sonoridades vocais e identidade como movimento na história. O conceito de formação discursiva é tratado por Haroche, Pêcheux e Henry (2011, p. 27) como aquilo que determina “o que pode e deve ser dito (...) a partir de uma posição dada numa conjuntura dada”. Uma formação discursiva deve procurar “dar conta dos processos, administrando a organização dos termos em uma sequência discursiva, e isso em função das condições nas quais essa sequência discursiva é produzida” (Ibid., p. 28).

Na AD, existem trabalhos, como os de Pedro de Souza (2011), que se utilizam a voz – cantada ou falada – e as sonoridades vocais como discurso. No artigo *Sonoridades vocais: narrar a voz no campo da canção popular*, “o conceito de voz empregado é subsidiário do processo de construção da subjetividade, ou seja, da voz como gesto que converte indivíduos em sujeito que canta” (SOUZA, 2011, p. 99). Em *A voz cantante e a partida material do discurso*, o pressuposto e a hipótese analítica de Souza (2012, p. 3) são da existência da “voz como materialidade discursiva, ou como substância material que pode e não pode fazer discurso”.

A concepção da identidade no movimento da história, ou, mais precisamente, os processos de identificação do sujeito com posições-sujeito fragmentadas perante uma posição sujeito dominante, liga materialmente a ideologia e o inconsciente, privilegiando os processos de significação em que, ao mesmo tempo, sujeito e sentido se constituem (ORLANDI, 2012). Assim, da forma como se pensa a identidade na AD, não se entende como sendo “uma essência, [pois] ela resulta de processos de identificação” (ORLANDI, 2010, p. 1). Ela fica refém de critérios que impõem determinados tipos de necessidade, como habitar em determinado espaço, ter determinadas características físicas, ocupar determinadas posições numa formação social; critérios como o de ter uma nacionalidade x, o de cidadania, o de pertencimento a um país.

A pesquisa será realizada com 8 (oito) discentes e 2 (dois) docentes de cursos de Licenciatura em Música. A escolha dos participantes deste estudo está relacionada a sujeitos que vivenciam a construção de conhecimentos nas disciplinas de Canto popular e de Técnica Vocal. O *corpus* da pesquisa será constituído de recortes de entrevistas semiestruturadas realizadas com discentes e docentes, de trechos de audições de canto dos discentes e será analisado sob a luz da análise do discurso da Linha francesa.

Traremos, no momento, como *corpus* de nossa análise para este texto, sete sequências discursivas oriundas de entrevistas com dois professores de técnica vocal e dois alunos de licenciatura em música. Atentaremos para o que constitui o fio do dizer, ao que pertence ao jogo do dizer e ao sujeito que os diz em suas falhas, suas incompletudes, seu assujeitamento pelo dizer do outro, pela ideologia e seu atravessamento pelo inconsciente, inerentes às ambiguidades da língua, às marcas de resistência que afetam seu sistema, que apontam para um já-dito, que caracterizam uma posição sujeito identificada com uma determinada formação discursiva. Pois, na Análise do Discurso, entendemos que, quando o sujeito fala, ele se coloca em uma posição, ele se filia a sentidos já ditos para que o seu dizer produza sentidos. Os sentidos não são transparentes, o discurso não é evidente e as palavras são carregadas de sentidos, mas não qualquer sentido. Para Orlandi (2007, p. 173-174):

As palavras, na perspectiva da análise do discurso, já são sempre discursos na sua relação com os sentidos. Isso quer dizer que toda palavra, para significar, tira seu sentido de formulações que se sedimentam historicamente. Toda palavra refere ao discurso no qual significa ou significou. Dito de forma mais incisiva: toda palavra é atestado do interdiscurso. Uma palavra por outra, que é próprio do funcionamento discursivo, significa assim um discurso por outro. Ou seja, ideologia.

2 ANÁLISE DISCURSIVA

As formações imaginárias – que o sujeito-professor faz dos alunos e do posicionamento deles frente à disciplina de técnica vocal, que o sujeito-aluno faz de si e do processo de produção da voz cantada na disciplina de técnica vocal – serão os critérios discursivos organizadores da análise que se segue. As sequências discursivas (SD) irão da SD1 a SD7 e, após cada número de sequência, estará disposta a indicação à qual sujeito ela se refere. A cada fato discursivo apresentado, seguem-se as análises.

SD1- Sujeito-professor 1

Geralmente os alunos que vão fazer Licenciatura não estão muito focados nessa questão de técnica vocal. **Eles fazem a cadeira por obrigação.** Eu penso é que eles **não têm a ideia** de que aquilo ali é necessário; de que eles vão pegar grupos e não vão ter a noção de como trabalhar; de que eles têm que aproveitar aquele momento da cadeira, **já que eles estão cursando a licenciatura.** Muitos pensam que jamais vão assumir algo com técnica e não **estão nem aí para técnica, não têm noção** do que é uma licenciatura **e querem só o diploma.**

A formação imaginária que o Sujeito P1 faz do aluno que não tem interesse na questão de técnica vocal passa pelo discurso do desconhecimento sobre a importância da disciplina; de cumprimento, meramente, de uma etapa do curso, mas sem envolvimento de fato com a disciplina; do cursar só para ter um direito a um diploma – marcados no dizer em negrito. O que não está dito no dizer do professor são os motivos de o sujeito-aluno ocupar essas posições no discurso. Ao fazer essa formação imaginária do aluno, o professor se filia a um discurso de que o não engajamento do aluno é culpa meramente do próprio aluno e que ele já está fadado ao fracasso, pois, se ele assumir uma atribuição inerente àquele saber, ele não irá **ter a noção de como trabalhar.** Essa memória discursiva, em que o lembrar e o esquecer são indissociáveis (COURTINE, 2009), traz o repetível de que fazer licenciatura é aprender, aceitar e não questionar o conhecimento técnico; de que os alunos que não se enquadram nesse perfil **não estão nem aí para técnica e só querem o diploma.**

SD2- Sujeito-professor 2

Quando você entra mais no popular, então eles começam a se encaixar melhor. Então, resistência mesmo é pelo erudito, tanto de quem é instrumentista, como de quem tá na linha do popular, que já canta, já tem uma banda. (SD2 Sujeito P2).

SD3- Sujeito-professor 1

Se você gosta de cantar *Rock*, é muito difícil você chegar à parte erudita. Muitos cantam o *Rock* e não procuram ver nada de técnica; cantam aquela coisa às vezes gritada. (...). Quando se trata de repertório é que é difícil.

SD4- Sujeito-professor 2

Mas porque isso no contexto italiano? Porque você também vai cantar música em italiano. A licenciatura não é o estudo do popular. (...). Eles querem algum conhecimento a mais. Então, eles **vão se encaixando.** (SD4 Sujeito P2).

As sequências discursivas de 2 a 4 trazem as formações imaginárias que o sujeito-professor faz dos movimentos de **resistência** do sujeito-aluno que **questiona** a disciplina; da posição do professor sobre o que é a licenciatura; da certeza de que o aluno vem em busca de **algum conhecimento** e por isso vai **se encaixando.** O não questionamento do aluno não garante uma posição de identificação com o discurso do professor. O praticar a técnica vocal corretamente também não garante sua identificação com a prática do canto erudito, podendo configurar, assim, um bom aluno, não um bom sujeito. Os questionamentos, em alguns casos, podem ser considerados indícios de uma futura identificação. A forma-sujeito não é estanque. Ela é constituída no seio de contradições.

Na descrição das três modalidades de desdobramento entre sujeito universal e sujeito da enunciação, Pêcheux (2009, p. 198) afirma que o “o bom sujeito” identifica-se, ce-

gamente, com a formação discursiva determinada pelo interdiscurso, de forma que esse efeito de tomada de posição, de liberdade plena, de livre consentimento **é um “assujeitamento” no processo de superposição entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal.** O “mau sujeito”, o sujeito que questiona, que se *contraidentifica* com essa formação discursiva “luta contra a evidência ideológica, sobre o terreno dessa evidência”. O sujeito que se “desidentifica” com uma determinada formação discursiva, de fato, desloca sua identificação para outra formação discursiva. Em meio à dinâmica de questionamentos e resistência dos alunos, algumas metodologias cristalizadas e alguns conceitos já estabilizados são deslocados pelo professor. No entanto, ele opera esses deslocamentos sem se desidentificar com o discurso que perpassa sua prática, com o discurso da técnica vocal erudita, à espera de um momento de equilíbrio e acomodação com os procedimentos anteriores com os quais ele melhor se identifica.

SD5- Sujeito-aluno 1

(...). Depois eu já entrei aqui. Mas aí também já **abriu a minha mente.** (...). Eu acredito que tudo que a gente ouve influencia **consciente e inconscientemente.** Mas eu procuro selecionar bem aquilo que eu vou deixar influenciar ou não. (...). Eu sei que **cada um tem a sua identidade.** Se eu for ficar imitando quem eu gosto, eu vou **perder a minha identidade.** (...). Aquilo que eu não acredito ser bom, que não funciona, que não me identifico, eu não vou fazer. (...) Antes das aulas estava sendo influenciada sem perceber. Não tinha essa consciência de que tudo que ouve do que você vê **você vê influencia sua prática.**

Na formação imaginária que o SA1 faz de si, abre-se a possibilidade de que essa “identidade” que se tem e que se perde é caracterizada como uma sonoridade que se ouve, aprende-se e, depois, dela não se apercebe. Uma subjetividade marcada por sonoridades de outras vozes que passam a fazer parte da produção sonora do sujeito. O sujeito tem a ilusão do poder desfazer-se conscientemente de todas as sonoridades com as quais ele diz não se identificar, que anteriormente constituíram sua produção vocal e, agora, com a “mente aberta”, pode “barrar” suas influências.

Na maioria dos manuais, tratados e livros de teoria musical, conceitua-se a música como a arte de manipular os sons. Qualquer som – seja de um instrumento musical, seja vocal, seja proveniente de um movimento mecânico de trabalho ou proveniente da natureza, seja gestual, seja detentor de determinada função (comunicar, alertar, aplaudir) – pode ser manipulado pelo músico para se tornar um som musical, para se tornar música. Na academia, essa imagem, esse discurso, do poderio manipulador do músico vai tomando maior proporção e legitimando-se na medida em que ele vai construindo “novos saberes” acerca da percepção musical (harmônica, melódica, rítmica), da estrutura e da forma musical, da história da música, da educação musical, da técnica vocal e de seu desempenho no palco. Um ritual de domínio da produção da voz cantada que se constrói na sala de aula e que se transpõe para a vida profissional.

SD6- Sujeito-aluno 1

Como aqui a disciplina de técnica vocal é em grupo, então **não tem como tratar de cada um.** (...) A minha dificuldade não é a do meu colega. Um grupo de trinta pessoas fica muito complicado de trabalhar. (...) Na medida em que você vai praticando e deixando essa prática mais consciente, isso se torna mais natural. (...) Digamos que a consciência vai permanecer. (...) Se eu praticar menos, aí a emoção na hora vai aflorar mais e vai deixar influenciar. (...) Aí todo o estudo vai de água abaixo.

Os discursos da singularidade e da individualidade da voz, da dificuldade de se trabalhar com um número grande de pessoas em uma aula de técnica, presentes nas falas de professores de técnica vocal (SANTANA, 2013) e na sequência a seguir, estão também no dizer do SA1. Isso mostra a identificação do sujeito com esses saberes da técnica vocal. Na SD6, a presença do discurso da oposição entre razão e emoção no uso da voz também é indício dessa identificação. Aqui, há outro sentido para o dizer do professor com relação à prática como segurança técnica. O Sujeito professor, apesar de afirmar que **a segurança técnica é a prática**, tinha o discurso da possibilidade do erro na produção da voz cantada, mesmo que o sujeito dominasse a técnica vocal pela prática, isto por ele não ser uma **máquina** (SANTANA, 2013, p. 52-53). No discurso presente na SD6, a falha no ritual da produção da voz cantada pode vir pelo afloramento da emoção não controlada pelo sujeito. Afloramento ocasionado pelo não domínio da técnica pelo sujeito que canta, devido a uma prática insuficiente, e não pelo fato de o homem ser constitutivamente um ser falível. O sujeito A1 está tão identificado com o discurso da técnica vocal que só enxerga a possibilidade de quem canta errar, se ele não praticar.

SD7- Sujeito-professor 2

O professor de técnica vocal tem o desafio que é **construir a técnica vocal em cada um**. (...) Como é que ele vai fazer isto em tão pouco tempo com trinta alunos, cada um com sua história de vida? **Não é todo mundo que canta música gospel. Tem pessoas que cantam música erudita, outras pessoas cantam em barzinho, cantam MPB.** Cada um tem o seu modo de cantar. Eu acho que a universidade, em si, engloba mais a música erudita. Minha primeira professora usava o VACCAJ. (...) **É complicado, assim, para pessoas que não estão acostumadas a cantar isso, tem que ter uma impostação diferente. (...) A maioria das músicas líricas também são importadas. (...) Então os alunos mais polêmicos da sala** iam contra isto. Diziam: “Não! Tem que ter mais música popular brasileira! A gente tem que valorizar mais o que é daqui”. Ele até tentava trazer, mas, mesmo assim, não era abordado da mesma forma, até porque a gente tava aprendendo passo a passo. Então, ele, individualmente, poderia perceber a questão da respiração, falar, exemplificar, mas a posição deles era exatamente essa: era mais ligada ao lírico. Até porque, também, de eles serem cantores líricos (SD7 Sujeito A2).

Na SD7, o dizer **construir a técnica vocal de cada um** traz o *não dito* de que isso falta “a todo o aluno”. Mesmo que o sujeito A2 se *contraidentifique* com algumas práticas do canto erudito utilizadas no âmbito da sala de aula (o sujeito considera complicado cantar lições com músicas em língua italiana do Método de Vaccaj³ pela necessidade de se utilizar uma impostação diferente para executá-las da maneira como é indicada no método) e emita sua opinião enquanto sujeito-aluno fora da sala de aula, ele – assujeitado, constituído, também, por um discurso religioso, disciplinador e de pouca reversibilidade – considera “mais polêmicos” os alunos que questionam o discurso do professor na sala de aula.

Podemos ver essas marcas no interdiscurso, na posição sujeito-religioso frente a uma autoridade constituída – na carta aos romanos, o Apóstolo Paulo assim adverte aos cristãos: “Todo homem esteja sujeito às autoridades superiores; porque não há autoridade que não proceda de Deus [...] a quem tributo, tributo; a quem imposto, imposto; a quem

3 Método italiano de canto publicado em 1834, mas que continua sendo utilizado no Brasil e em diversas partes do mundo. Os temas técnicos abordados pelo método são sobre os tipos de canto e construção das arietas, a aprendizagem do solfejo, a fonética e a articulação, o legato, a agilidade, a ornamentação, o portamento, o valor técnico e expressivo das pausas, a expressividade e a relação entre música e poesia. Giulio Vaccaj introduziu textos nas melodias das arietas que compôs para o método, fato aclamado em sua recepção por autores, historiadores e professores.

respeito, respeito; a quem honra, honra"⁴; e na posição sujeito-aluno do ensino tradicional enquanto relação professor e aluno – segundo ARANHA (2006, p. 224), a educação tradicional tem como centro o professor e a transmissão dos conhecimentos. Ele “detém o saber e a autoridade, dirige o processo de aprendizagem e se apresenta ainda, como modelo a ser seguido. Essa relação vertical, porque hierárquica, tem como consequência, nos casos extremos, a passividade do aluno, reduzido a simples receptor da tradição cultural”.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa do doutorado está em fase de levantamento bibliográfico. Ela é fruto de reflexões e questionamentos iniciados na dissertação de mestrado, que analisou os discursos acadêmicos sobre a voz cantada em um curso de Licenciatura em Música (SANTANA, 2013). O trabalhar com uma dupla materialidade discursiva é um desafio teórico-metodológico, mas é um gesto de melhor compreender o funcionamento e as especificidades da voz cantada como discurso no processo de ensino e aprendizagem de uma técnica vocal peculiar, constituída de saberes que se alimentam e produzem uma diversidade de efeitos de sentido. Saberes que constituem o ritual de excessos e de faltas.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. A. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 2006.
- ORLANDI, Eni. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2009.
- _____. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6ª ed. Campinas: UNICAMP, 2007.
- ORLANDI, Eni. *Os sentidos de uma estátua*: espaço, individuação, acontecimento e memória. **Entremeios**: revista de estudos do discurso. V.1, n.1, jul. 2010a. Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br/published/1.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2013.
- _____. **Discurso em análise**: Sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2012.
- COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos: EduFSCar, 2009.
- HAROCHE, C.; HENRY, P.; PÊCHEUX, M. A semântica e o corte saussuriano: língua, linguagem, discurso. In: BARONAS, R. L. (Org.). **Análise do discurso**: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva. São Carlos: Pedro e João, 2011.
- PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD69). In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: UNICAMP, 2010a.
- PÊCHEUX, M. Só há causa daquilo que falha ou o inverno político francês: início de uma retificação. In: PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4ª Ed. Campinas, UNICAMP, 2009.
- SANTANA, J. R. G. **Análise dos discursos acadêmicos sobre a voz cantada**. Recife: UNICAP, 2013. Disponível em: <http://www.unicap.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=925>. Acesso em: 06 nov. 2015.
- SANTANA, José Reginaldo Gomes; AZEVEDO, N. P. S. G. O cantar que silencia: análise dos discursos acadêmicos sobre a produção da voz cantada. In: **VI SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO - VI SEAD**, 2013, Porto Alegre, RS. Anais do VI SEADE. Porto Alegre: Editora do SEAD, 2013. v. 1. p. 1-10.

4 Texto de Romanos, capítulo 13, versículos 1 e 7 (Bíblia Sagrada, revista e corrigida. Barueri: SBB, 1998), que se refere à relação que deve existir entre os cristãos e o governo, mas que entendemos que seus efeitos de sentido perpassam outras relações de hierarquia.

SOUZA, P. **A voz cantante e a partida material do discurso**. Campinas: Anpoll, 2012. Disponível em: <<http://www.labeurb.unicamp.br/anpoll-2010-2012/resumos/Souza.P-linha02.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2015.

SOUZA, P. Sonoridades vocais: narrar a voz no campo da canção popular. doi:10.5007/2176-8552.2011n11p99. **Outra travessia**, Florianópolis, Jun. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/2176-8552.2011n11p99>>. Acesso em: 04 fev. 2013.

VACCAJ, N. **Metodo Pratico di Canto**. Milano: Casa Ricordi, 1999.

AS NARRATIVAS A RESPEITO DO CONCURSO NEGRO E EDUCAÇÃO

Carina Merkle Lingnau¹

Resumo: O Concurso Negro e Educação foi a primeira ação afirmativa de dotação de pesquisa sobre o negro e educação, perdurou de 1998 até 2007 e foi promovido pela cooperação entre ANPEd, Ação Educativa, tendo apoio financeiro da Fundação Ford. Nesse tempo, foram realizadas quatro edições do Concurso e cada uma delas gerou uma publicação reunindo os artigos elaborados pelos pesquisadores do Negro e Educação. Este estudo apresenta como recorte narrativas acerca de momentos importantes para história de vida e identidade de pesquisadores envolvidos no Concurso. O objetivo desse trabalho foi apresentar as narrativas dos selecionados no Concurso Negro e Educação, que colaboraram com entrevistas sobre sua história e identidade apresentadas no discurso do ser afro-brasileiro na época em que as edições do Concurso foram realizadas. Esta pesquisa é uma amostra de um trabalho de pesquisa maior realizado em pós-graduação *stricto sensu*, nível mestrado, que analisa os textos escritos nos livros do Concurso Negro e Educação centrados na história da educação do afro-brasileiro. Como metodologia, utilizamos o levantamento bibliográfico, pesquisa documental, entrevistas narrativas e o aporte teórico da Análise do Discurso Crítica. Como resultados, percebemos que essa ação afirmativa representou um avanço em relação ao processo de pesquisa desses egressos.

Palavras-chave: Afro-brasileiros, Pesquisa étnico-racial, Discurso.

Vale ressaltar que a organização do Concurso era responsabilidade da ANPEd e da Ação Educativa, com o objetivo de construir um aporte teórico para os bolsistas, considerados pesquisadores iniciantes. Não posso deixar de mencionar os nomes dos professores que tive contato ao longo do processo de formação: além da professora Petronilha, os professores Henrique Cunha, Regina Pain, Iolanda Oliveira, Moema Di Polli, Luiz Alberto Gonçalves, André Brandão, Marli André, Kabenguele Munanga, Marcia Ângela Aguiar, Nilda Alves, Nilma Lino Gomes, entre outros. Apreendi muito com esses pesquisadores por meio de suas palestras, conversas e textos.

(Adlene Arantes, 01/08/2013)²

1 INTRODUÇÃO

O Concurso Negro e Educação (doravante NE) foi um evento que teve quatro edições que motivaram pesquisas sobre o negro, relacionando-o à educação. Uma das questões que diferenciam esta pesquisa é a análise de artigos acadêmicos sobre o negro e a educação. Van Dijk (2008, p.14) nos diz que grande parte das pesquisas, até mesmo na América Latina, enfatiza o preconceito, diferenças sociais e econômicas, porém ainda que seja fato que o racismo na América Latina tenha sua origem no colonialismo, Van Dijk atenta para as práticas cotidianas discursivas que ensinam e reforçam o preconceito, o racismo.

¹ Doutoranda em Letras na UEM. Professora assistente na UTFPR, Francisco Beltrão, PR. Email para contato – carinalingnau@utfpr.edu.br

² Todas as pessoas entrevistadas são citadas no formato nome do entrevistado e data da entrevista. Quando os entrevistados coincidirem com os artigos por eles formulados, nós utilizaremos o formato sobrenome, ano e página, se for o caso.

Nesse sentido, Cruz (2005) compreende que, devido à carência de informações sobre a história da educação étnico-racial em épocas mais antigas e diante das omissões nos conteúdos oficiais da disciplina História da Educação, é necessário e urgente o incentivo a pesquisas na área.

Pollak (1992, p. 203) afirma que “a memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado”. Assim, os nomes que Adlene Arantes escolheu para a entrevista são resultado daquilo que sua memória selecionou sobre o Concurso. Bauer e Gaskel (2002, p. 91) entendem que, por meio da narrativa, são elaboradas as lembranças, a ordem das experiências, os eventos que compõem a vida do indivíduo e da sociedade. Dessa maneira, o trecho acima da narrativa de Adlene Arantes destacou o NE como parceria entre a Associação Nacional de Pós-graduação e pesquisa em educação (ANPEd) e Ação Educativa, deixando para mencionar o apoio financeiro da Fundação Ford em outro momento da narrativa. A própria escolha da pesquisadora em relação aos nomes dos professores, que fizeram parte das memórias de orientação da candidata, mostra as referências da área étnico-racial que estiveram presentes, e muitos ainda estão trabalhando e fortalecendo grupos de pesquisa nessa temática.

Sobre a questão, é conveniente lembrar Le Goff (1990, p. 6) quando afirma que atualmente “os documentos chegam a abranger a palavra, o gesto. Constituem-se arquivos orais; são coletados etnotextos³. O próprio processo de arquivar os documentos foi revolucionado pelo computador”. Dessa maneira, narramos o NE, construindo uma sequência de trechos que possam representar as memórias do NE e dos pesquisadores envolvidos. O material analisado tem como suporte as entrevistas narrativas e os documentos coletados.

2 CONCURSO NEGRO E EDUCAÇÃO: PRIMEIRA AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL

A discussão sobre ações afirmativas começava a ganhar uma dimensão mais ampla no final da década de 90, e eu tenho quase certeza que foi a primeira vez que se efetivou uma política de ação afirmativa, e surpreendentemente era uma política de ação afirmativa para formar pesquisadores no campo da educação especificamente (FONSECA, entrevista, 28/05/2013).

Marcus Vinicius Fonseca⁴ (28/05/2013) abre um espaço narrativo para trazer a informação que direciona historicamente as ações afirmativas para afrodescendentes no Brasil. Ana Toni⁵, entrevistada para esta pesquisa, ao declarar sua participação no NE através do apoio financeiro da Fundação Ford, trouxe informações que divergem de relatórios e de outras narrativas. Nesse sentido, ao referir-se ao NE, Ana Toni (03/07/2013) questiona: “este programa foi absolutamente pioneiro, era de formação de acadêmicos negros na área de mestrado, não era?”.

3 Etnotextos, segundo Jean-Claude Bouvier (1997), são os textos orais produzidos nos trabalhos de pesquisa literárias ou não literárias, exprimindo o discurso que uma comunidade produz e mantém sobre si mesma.

4 Marcus Vinicius Fonseca é pesquisador, participou da primeira edição do Concurso Negro e Educação e atualmente é referência em história da educação dos afro-brasileiros.

5 Ana Toni, economista social, foi representante da Fundação Ford no Brasil, de 2003 até 2011. Trabalhou para a ActionAid (na Grã Bretanha e no Brasil), Greenpeace Internacional (na Holanda e Alemanha) e TV Globo (na Grã Bretanha). Desde março de 2011, assumiu a presidência do Conselho do Greenpeace Internacional e é também membro do Conselho do Fundo Baobá para Equidade Racial.

A entrevistada, ao lembrar quem eram os candidatos do NE, utiliza o que Chauí (2000, p. 161) afirma, “a memória é o que confere sentido ao passado como diferente do presente (mas fazendo ou podendo fazer parte dele) e do futuro (mas podendo permitir esperá-lo e compreendê-lo)”. Talvez por isso os candidatos e professores envolvidos no cotidiano do NE puderam lembrar com mais precisão quem de fato era alvo do NE. Maria Malta Campos, pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, professora da PUC/SP, presidente da ONG Ação Educativa e ex-presidente da ANPEd, explica que

o Concurso teve como objetivo fornecer a pesquisadores iniciantes um estímulo para realizarem estudos sobre afrobrasileiros. Naquele período, eram poucos os trabalhos que focalizavam esse tema. Não havia a exigência de que os candidatos estivessem matriculados na pós-graduação, pois sabíamos que muitos interessados, inclusive ligados aos movimentos sociais, não estavam na universidade (CAMPOS, entrevista, 11/09/2012).

Assim, é possível verificar que os sujeitos não precisavam estar matriculados nos programas de pós-graduação para candidatarem-se ao NE. Outra entrevista apresenta essa informação. Itacir Marques da Luz (05/06/2013), ao discorrer sobre a forma como entrou no NE, declara que não existia requisito como formação para enviar seus projetos para o NE, os candidatos podiam ser pesquisadores iniciantes, graduados, mestrandos, doutorandos, todos podiam participar, vinculados ou não a instituições de ensino ou de pesquisa. Itacir Marques da Luz (05/06/2013) ainda afirma que, mesmo em fase de término de graduação, passou no processo seletivo do NE.

Ao observarmos as narrativas sobre o que foi o NE e quem eram os candidatos que poderiam tentar uma vaga, podemos acessar logo abaixo na próxima seção o documento entregue a um dos finalistas selecionados na última edição do NE, em 2005. Nesse documento, no item Atividades Desenvolvidas, tem-se a parte de Elaboração de Projeto de Pesquisa referente às relações étnico-raciais no Brasil. Para verificarmos como aconteceu a seleção desses projetos, nos dedicaremos às narrativas sobre o processo de escolha dos candidatos.

2.2 Seleção e desenvolvimento dos projetos enviados para o NE

Os 135 projetos foram distribuídos a 68 pareceristas ad hoc, pesquisadores experientes na área das relações raciais em sua interface com a educação. Os pareceres foram redigidos em ficha especialmente elaborada, contemplando a avaliação a ser enviada ao candidato; sugestões e informações adicionais ao Comitê Científico; pontuação do projeto quanto à relevância acadêmica e social, consistência teórica e potencialidade crítica, adequação e viabilidade da metodologia; recomendações quanto à aceitação ou não do projeto. Cada projeto recebeu nessa fase dois pareceres independentes. A seguir, a Comissão Organizadora examinou os pareceres ad hoc, com a finalidade de encaminhar, para a segunda fase, unicamente os projetos que houvessem recebido recomendação favorável dos dois pareceristas, sendo que no caso de avaliações altamente discrepantes, os projetos foram objeto de um terceiro parecer. Um conjunto de projetos selecionados segundo esse critério foi encaminhado para julgamento e seleção final. O Comitê Científico, em reunião realizada em junho, com base nos pareceres recebidos, bem como em suas próprias ponderações, avaliou e classificou cada um desses projetos. Para a seleção final, além da qualidade científica do projeto, levou-se em conta a possibilidade de orientação, a originalidade da temática, a localização regional do proponente, bem como seu grupo racial⁶ e de gênero (FUNDAÇÃO FORD, 2000, p.55-56).

6 Rocha (2007, p. 18), ao discorrer sobre o NE, afirma que, “do ponto de vista do dado racial, constata-se que 68% são negros, 15% são não negros e 17% não forneceram a informação. Nesse caso, o acentuado número de negros se justifica, uma vez que se trata de uma Ação Afirmativa voltada, ainda que não exclusivamente, para os afro-descendentes.”

Conforme o Relatório Narrativo da Fundação Ford 1, o processo de julgamento e seleção dos projetos passou por três fases. Nos livros elaborados pelo NE e nos relatórios disponibilizados *online*, as informações não apresentam esse processo de seleção de forma detalhada. Assim, as entrevistas narrativas e documentos representam a reconstituição do NE a partir das memórias, o que de certa forma sistematiza uma história até então não contada.

Adlene Arantes (01/08/2013) relata, em sua entrevista, o percurso de ingresso no NE. Ao falar sobre o contrato que os bolsistas assinavam, podemos compreender o processo ao nos reportarmos ao Contrato de Outorga e Aceitação de Bolsa de Estudos com as obrigações do bolsista, o prazo de vigência e as condições de pagamento da bolsa.

Logo que saiu a aprovação tivemos que participar de um evento que aconteceria em São Paulo onde assinaria o contrato para receber a bolsa que ajudaria na realização da pesquisa. No momento de assinar o contrato estavam presentes todos os bolsistas e os respectivos orientadores (era o caso de quem já estava em algum programa de pós-graduação) e os futuros orientadores (para os participantes que ainda não conheciam seus orientadores). Também fiquei sabendo que cada bolsista teria além de um orientador, um outro professor(a) que acompanharia o desenvolvimento de sua pesquisa. No meu caso, a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva desempenhou essa função. No plano de trabalho ficamos sabendo que participaríamos de seminários teóricos no Rio e em São Paulo, e das reuniões da Associação Nacional de pesquisa e pós-graduação (ANPEd). Vale ressaltar que a organização do Concurso era responsabilidade da ANPEd e da Ação Educativa. Com o objetivo de construir um aporte teórico para os bolsistas, considerados pesquisadores iniciantes (ARANTES, entrevista, 01/08/ 2013).

Como é possível perceber, a entrevistada ressalta que, já de início, participou de um evento em que houve a cerimônia formal de assinatura do contrato e encontro com possíveis orientadores e tutores, aqueles professores que acompanhariam/orientariam as pesquisas da (o) bolsista. Outra informação importante nesse trecho é a inserção dos bolsistas em seminários teóricos, assim como reuniões na ANPEd.

Adlene Arantes (01/08/2013) menciona os acompanhantes e orientadores da pesquisa que os candidatos selecionados receberam para a orientação de suas investigações. O NE era composto por orientadores e tutores que ora desempenhavam orientação de pesquisa fora do NE ora eram tutores dos candidatos selecionados, orientando os pesquisadores a elaborarem suas pesquisas de forma mais autônoma para completarem suas etapas do processo de pesquisa no NE e publicarem seus artigos nos livros finais elaborados como resultado das pesquisas no NE. Marcus Vinicius Fonseca (28/05/2013) conceitua didaticamente a função do tutor no NE quando diz que “a função do tutor era de gerir o pesquisador no interior do Concurso”. Ao falar sobre a função do orientador, Marcus Vinicius Fonseca (28/05/2013) declara que

a função do orientador era efetivamente orientar. Acho que havia uma preocupação muito grande de ficar muito clara qual que eram esses papéis para que não entrassem em conflito. Eu não sei se chegou haver, no meu caso pelo menos não houve.

Assim, independentemente da função, a orientação teve papel fundamental tanto no NE como nas outras experiências de pesquisa dos egressos do NE. Itacir Marques da Luz (05/06/2013), ao falar sobre o NE e sua importância na área da educação relacionada à temática étnico-racial, diz que

o programa Negro e Educação foi um dos principais programas de ação afirmativa no que se refere ao ensino superior e ao programa de formação de pesquisadores no Brasil. O retrato dessa positividade do Negro e Educação está no que se deu com os egressos, muitos deles são doutorandos, a maioria são doutores ou doutorandos, professores e pesquisadores permanentes da temática, orientam outros trabalhos sobre esse tema, então eu acho que ele foi um programa, entre os programas de ação afirmativa que houve voltados para universidade, para o ensino superior e para formação de pesquisadores, eu acho que foi fundamental (LUZ, entrevista, 05/06/2013).

Destarte, a exigência de que Itacir Marques da Luz (05/06/2013) fala é tanto do processo seletivo para ingressar no NE como no desenvolvimento da pesquisa até a publicação (ou não) do artigo, pois como o autor-pesquisador afirma que

uma coisa importante no Negro e Educação é que era um Concurso de dotação de pesquisa, então veja, era um Concurso voltado para uma temática específica, mas que tinha um nível de exigência muito grande, o que mostra que além de contemplar uma demanda social que sempre existiu, ou que já existe há muito tempo, ele contribuiu também para manter a qualidade da formação e da produção dos pesquisadores das universidades brasileiras (LUZ, entrevista, 05/06/2013).

A consequência dessa exigência é a rede de pesquisadores formados por essa ação afirmativa, que até hoje dissemina orientações, projetos de extensão e ensino com centralidade na área étnico-racial. Podemos coligar o descrito com Pollak (1989, p.5), ao afirmar que “o longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais”. Talvez a partir de ações como NE esse silêncio sobre o passado começou a ser quebrado através da elaboração de discursos diferentes dos vigentes até aquele momento.

Ainda sobre o processo de formação do bolsista, Márcia Luíza Pires de Araújo (05/06/2013) menciona uma caixa de livros que recebeu para auxiliar sua formação teórica, além do material sobre os seminários de pesquisa. Sobre os seminários, podemos ver a programação do evento, que ocorreu no Rio de Janeiro com apresentações subdivididas nos seguintes eixos temáticos: O negro no ensino superior; Arte e educação; Cotidiano escolar; História da educação do negro; Linguística e literatura; Educação e museu. Além da divisão por eixos com a apresentação e debates dos respectivos trabalhos, houve momento de orientação para elaboração de relatório e artigo final. A seguir, a fala de Márcia Luíza Pires de Araújo (05/06/2013) sobre isso:

Então fiz a inscrição do Concurso, fui aprovada e comecei a receber o material de formação teórica, recebi uma caixa de livros, recebi informações de seminários que estariam acontecendo aqui em São Paulo, um seminário de formação também aconteceu no Rio de Janeiro e fui participando do processo. Logo no início do processo nós recebemos uma bolsa de R\$15.000,00, para apoio financeiro, para o desenvolvimento da pesquisa, e o tema eu já tinha, eu já estava estudando muito, eu já estava tendo muito contato com a escola primária, era uma opção minha trabalhar com a escola primária e com a educação de crianças negras na escola primária, e a primeira informação que se tem é que poucas crianças ou crianças negras estudaram no período de 20 e 30 (ARAÚJO, entrevista, 05/06/2013).

Os candidatos selecionados recebiam o certificado ao participar do seminário de formação. No segmento da entrevista acima, aparece o valor de R\$15.000,00 para a dotação dos candidatos no início do processo. Ana Toni, ao manifestar sua posição sobre uma possível estratégia da Fundação Ford ao apoiar financeiramente o NE, afirma que

as pessoas sempre pensam que tinha uma estratégia maior, absolutamente já planejada, pensada dentro das fundações, pelo menos dentro da Fundação Ford, eu acho que não. Havia muita demanda, desde aquela época até hoje era muita demanda de pesquisadores negros querendo fazer pesquisa específica, então eu acho que a Fundação Ford respondeu de uma maneira estratégica a uma demanda já colocada aí na sociedade (TONI, entrevista, 03/07/2013).

Esta pesquisa não tem a intenção de aprofundar sobre os elementos que levaram a Fundação Ford a patrocinar o NE. Ao comentar sobre o motivo da não continuidade do apoio financeiro da Fundação Ford para outras edições do NE, Nigel Brooke afirmou que

o apoio financeiro da Fundação Ford a este projeto não foi renovado após o quarto Concurso. Os responsáveis devem ter achado que o projeto já tinha atingido seus objetivos e que já havia outras alternativas para o financiamento deste tipo de pesquisa (BROOKE, entrevista, 11/09/2012).

Ao dizer que os responsáveis já tinham realizado sua parte e outros apoios seriam possíveis, Nigel Brooke (11/09/2012) não deixa margem para outras possibilidades; no entanto, Itacir Marques da Luz (05/06/2013) aponta outra versão para esse problema ao afirmar que

essa coisa do edital dos egressos foi um outro processo complicado, porque, você sabe que o Negro e Educação acontece mais ou menos da época do 11 de setembro, não é isso? Então os recursos foram reduzidos pela Fundação Ford e um dos argumentos deles, pelo menos o que apresentaram como argumento lá em São Paulo é que o principal motivo da redução dos recursos tinha sido a baixa da Bolsa de Valores das ações por causa do 11 de setembro e aí eles iam reduzir o recurso na América Latina em algumas áreas e uma das principais delas foi a educação. Então veja, havia previsão, porque o Negro e Educação era Ação Educativa, ANPEd, Fundação Ford, havia precisão de mesmo, já naquela época, de uma política de formação continuada para os egressos, só que esse projeto não se concretizou como havia sido sinalizado, o que foi que houve depois, não houve mais recursos, a gente fez um abaixo assinado na época, para que não fosse a última edição do Negro e Educação, inclusive, nós fizemos um abaixo assinado junto com outros pesquisadores de outras edições mas não adiantou, e o projeto de formação continuada só aconteceu porque na verdade não foi formação continuada, a ANPEd, não sei exatamente através de que recurso, abriu um edital que foi focalizado só para os pesquisadores das três edições anteriores (LUZ, entrevista, 05/06/2013).

Assim, percebemos nas memórias de Itacir Marques da Luz (05/06/2013) os motivos pelos quais uma política de formação continuada para os egressos do NE não continuou por razões financeiras. O único edital que abriu para egressos, que Itacir Marques da Luz (05/06/2013) aponta não saber a procedência do recurso, veio do Mec/Secad, como mostra o relatório de atividades da 29ª Reunião anual da ANPEd quando afirma que firmou Convênio ANPEd/SECAD/MEC e uma das metas do convênio era “apoiar a formação continuada dos egressos do NE”.

De qualquer forma, podemos inferir que duas questões foram centrais para o início das ações do NE: a presença e militância de intelectuais negros em instâncias de poder e um contexto que exigia a implementação de políticas de ação afirmativa. De outro lado, podemos entender que fatores similares fazem com que novas edições não tivessem ocorrido: contexto econômico que exigia a alocação de recursos em novas demandas sociais e a ampliação de investigações centradas na temática.

2.3 Bastidores do NE: o cotidiano dos candidatos selecionados

Nas seções anteriores, apresentamos o caráter de ação afirmativa do NE e do processo de seleção e desenvolvimento do Concurso. Na sequência, verificamos particularidades dos candidatos que não envolvem o processo do NE, mas que reforçam suas escolhas por ações como o Concurso para auxiliarem nas questões de formação e autonomia em pesquisa das (os) candidatas (os). Márcia Luíza Pires de Araújo (05/06/2013), em sua entrevista, afirma que,

na escola, enquanto professora negra, a gente tem algumas dificuldades que são aí inerentes ao preconceito, ao racismo que ainda existe na educação e também academicamente. Eu achei que fosse um caminho muito bom de trabalhar numa área de pesquisa que ainda é pouco explorada...

Nesse sentido, a fala da candidata é relacionada à identidade e à influência desta nas questões de pesquisa. Stuart Hall (1997) discorre sobre três concepções de identidade, que se referem ao sujeito do Iluminismo, sociológico e pós-moderno⁷. O trecho da fala da candidata relaciona-se com a identidade do sujeito pós-moderno, definida historicamente e não biologicamente, pois dependendo do ambiente essa identidade assume novas formas. O autor ainda diz que o conflito de identidades está presente nos sujeitos pós-modernos e que assim essa tendência de pensarmos na possibilidade de uma identidade uniforme e imutável é imaginativa.

Assim, se refletirmos sobre a questão que Hall (1997) aprofunda, podemos relacionar pelo menos três tipos de situações em que as identidades assumem posições diferenciadas: a candidata mulher, a candidata professora e ainda a candidata negra. Essas identidades ainda podem se multiplicar em diversas outras, assim como se moldarem às situações em que encontrarem a partir das noções culturais e discursivas dos sujeitos. Para Hall (1997, p. 59), “raça é uma categoria discursiva e não biológica”, diz ainda que, a partir da noção de raça, os sujeitos organizam os modos de falar, suas práticas sociais, ou seja, seus discursos para marcarem simbolicamente diferenças físicas para representarem seus grupos sociais. Nesse sentido, a escolha realizada pela candidata em torno de seu objeto de pesquisa contribui para marcar discursivamente novas versões para o processo de escolarização dos afro-brasileiros nos anos 30.

Adlene Arantes (01/08/2013), em sua narrativa, ao descrever sua participação na obra comemorativa de 10 anos do GT21⁸, afirma que

uma conquista que marcou a participação no Negro e Educação foi a criação do GT 21 da ANPED. Essa conquista eu acompanhei de perto, eu estava lá quando o referido GT foi criado. Pude voltar às reuniões da ANPED e a participar desse GT que já comemora 10 anos de existência. E eu estou na obra comemorativa desse aniversário lançada na ANPED que aconteceu em minha cidade, Recife em 2012 (ARANTES, entrevista, 01/08/2013).

Desse modo, ao identificar o momento da criação do GT21 como conquista, quando ainda estava no NE e sua efetiva participação no livro que comemora os dez anos de

7 Para Stuart Hall (1997), o sujeito do Iluminismo era o sujeito integral que continuava o mesmo até o fim da vida, o sujeito sociológico era aquele ser humano que já vivenciava as complexidades do mundo moderno, enquanto o sujeito pós-moderno é o sujeito que tem mais de uma identidade, que se constrói e reconstrói de acordo com as vivências do sujeito, relações essas que nem sempre são harmônicas.

8 GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais foi o grupo de trabalho criado na ANPED em 2003 para agregar as discussões e os debates sobre as relações étnico-raciais nas reuniões anuais da Anped.

existência do GT, a candidata, agora professora de uma instituição universitária, fala de um lugar social: instituição que é docente, pesquisadora sobre a temática, demarcando posicionamento ideológico no qual situa o significado de envolver-se em tais práticas de pesquisa. A autora-pesquisadora estabelece relação orgânica entre as ações que empreende hoje e a participação ativa no NE. Nessas ações, mobiliza sua identidade e fortalece o desenvolvimento como pesquisadora, o que pode ser associado ao que Hall (1997) e Certeau (1982)⁹ designam como lugar social a partir do qual o sujeito se manifesta e demarca sua ação no mundo.

Itacir Marques da Luz (05/06/2013) apresenta outra situação, o pesquisador, na época candidato selecionado para o NE, discorre sobre as dificuldades enfrentadas para permanecer no curso de graduação e o modo como iniciou sua história como pesquisador. Em sua narrativa, afirma:

eu fui parar na iniciação científica. Porque antes da iniciação científica eu já tinha entrado na faculdade, mas eu tinha que trabalhar paralelamente, eu procurava adiantar disciplinas na universidade, então eu era aluno noturno, mas eu fazia disciplinas à tarde. Para conciliar isso eu tive que arrumar um emprego que me ocupasse só a manhã. Então durante um tempo eu trabalhei num lugar em que eu tinha que dar seis horas de trabalho. Bom, matematicamente você sabe que não tem condições de você dar seis horas de trabalho, ter aula de tarde, fazer outros cursos e ter aula à noite. Então o que acontecia, eu acordava às quatro horas da manhã para trabalhar das seis ao meio dia, para almoçar correndo, voltar para UFPE, ter aula à tarde, ter um intervalo e ter aula à noite até 10 da noite. Então todo dia eu acordava às 4 da manhã e chegava quase meia noite em casa (LUZ, entrevista, 05/06/ 2013).

Podemos complementar a discussão com Bhabha (1998) quando reflete sobre a teoria como possível apenas para a elite social e cultural, já que este lugar de crítica na academia está reservado aos arquivos eurocêntricos. Nesse sentido, quando Itacir Marques da Luz (05/06/2013) afirma ser o ‘azarão’ entre os outros bolsistas, está se posicionando no espaço do Outro, conceituado por Bhabha, na posição daquele acadêmico que ‘*a priori*’ não tem espaço reservado para vagas nos locais que detêm o poder simbólico, como descrito por Van Dijk (2008). Nesse contexto, convém acessar o que Cunha Jr. (2003, p. 2), ao discorrer sobre a necessidade de formação de pesquisadores negros, reflete:

a seleção para os programas de pós-graduação está intimamente ligada ao pertencimento a classes sociais historicamente incrustadas no poder local e aos caminhos dados por estas as formações científicas e universitárias, destacando a correlação histórica destas classes com as etnias. Pertencimento privilegiado fornece outra dificuldade para o crescimento espontâneo do número de pesquisadores afrodescendentes.

Nesse sentido, ao falar sobre os obstáculos materiais vindos das condições sociais, Itacir Marques da Luz (05/06/2013) corrobora Cunha Jr. (2003), no momento em que este declara o sistema seletivo e a relação social e racial na academia. Outra narrativa que permeia esses aspectos é a de Marcus Vinicius Fonseca (28/05/2013), pois falou sobre a dificuldade em sua inserção na pesquisa devido aos problemas em sua vida pessoal, relacionada às questões materiais.

Marcus Vinicius Fonseca (28/05/2013) afirmou que esses obstáculos existiram até seu ingresso no mestrado, que então foi amenizado pela sua entrada no NE. Pelos exem-

9 Certeau (1982) discorre sobre o lugar social do sujeito, aponta para as especificidades de cada um como local de trabalho, relações sociais, influências que exerce ou sofre para determinar como percebe a sociedade e, a partir daí, tecer suas reflexões e práticas.

plos, podemos perceber que o autor, o entrevistado e os programas de formação de pesquisadores sobre a temática foram ativos no processo de formação de massa crítica sobre educação para as relações étnico-raciais. Sobre a questão, Cunha Jr.(2003, p. 2) afirma que

os programas de bolsas de pesquisa feitos com enfoque das ações afirmativas pela Fundação Carlos Chagas e pela ANPEd e Ação Educativa nos têm dado uma amostra significativa da existência desta grande demanda reprimida. Ambos os programas apresentam um número significativo de exigências para a inscrição de candidatos, mesmo assim, o número de inscritos e a qualidades dos projetos têm surpreendido as expectativas dos propositores [...] Ressaltamos que tais programas são de caráter privado, financiado pela Fundação Ford, sendo extremamente limitados quanto aos recursos financeiros e quanto à abrangência de formulação por não se constituírem em políticas do estado. Mas têm sido de grande importância em alavancarem a formação de pesquisadores afrodescendentes.

3 CONSIDERAÇÕES

Através de ações como NE, pesquisadores, mesmo que em número reduzido, puderam se beneficiar de condições materiais e acadêmicas para desenvolverem investigações e ocuparem espaços anteriormente esvaziados da temática étnico-racial. Nesse sentido, Patrícia Maria de Souza Santana (11/09/2012) afirma que atualmente integra

o Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte–MG, Fórum Estadual Permanente de Educação Para as Relações Étnico-Raciais, é parecerista dos Prêmios Educar para a Igualdade Racial CEERT e desenvolve pesquisa de doutorado com a temática da infância quilombola e organização de atividades para os 10 anos da Lei 10639/03 (SANTANA, entrevista, 11/09/2012).

Assim, Oliveira (2010, p. 216), ao ser questionada sobre a importância de uma agenda relacionada aos negros no Brasil, afirma que

somente as determinações legais mais recentes provocaram um impacto significativo, principalmente nas escolas. Esta constatação é preocupante porque nos permite inferir que a universidade não está cumprindo o seu papel social no sentido de disseminar os conhecimentos por ela produzidos que contribuem para fortalecer a argumentação da sociedade civil na reivindicação de políticas públicas para promover a equidade racial.

Destarte, compreender as inserções de Patrícia Maria de Souza Santana (11/09/2012) na secretaria municipal de Belo Horizonte, MG, e sua pesquisa de doutorado sobre infância quilombola e os dez anos da Lei 10.639/2003 auxiliam o fortalecimento das práticas mencionadas por Oliveira (2010) para trabalhar a educação para as relações étnico-raciais (bases das políticas públicas como a lei das cotas, projetos, eventos, fortalecimento de organizações quilombolas, capacitação de lideranças negras), assim como criação de legislação para promover a igualdade nas relações étnico-raciais.

Outra possibilidade de discutir a identidade está na entrevista de Adlene Arantes (01/08/2013), que, além de reafirmar a importância do NE em sua vida e a convivência com pesquisadores de renome na temática étnico-racial e educacional, assume sua identidade como pesquisadora afrodescendente. O trecho abaixo mostra essa posição quando a pesquisadora diz:

reafirmo que foi fundamental para minha vida ter sido bolsista do III Concurso Negro e Educação. Pude conviver com pesquisadores de diversos locais do Brasil e entre eles, com ícones da área de Educação e relações raciais (destaco os professores Henrique Cunha, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Marcia Ângela Aguiar e Iolanda Oliveira que participaram diretamente da minha formação). Graças a essa convivência pude construir minha identidade de pesquisadora negra e meu compromisso social e acadêmico com a inclusão social, pois continuo pesquisando questões que envolvem a história da educação do negro no Brasil, e mais especificamente, no meu estado, Pernambuco (ARANTES, entrevista, 01/08/2013).

Desse modo, Certeau (1982) discorre sobre o lugar social de onde o pesquisador fala. Adlene Arantes (01/08/2013) fala do estado que personifica como dela, quando diz 'meu estado', em que visualiza a possibilidade de continuar suas pesquisas sobre a história da educação do negro no Brasil. Certeau (1982, p. 51) estabelece que "a partir do lugar 'sócio-econômico, político e cultural' a pesquisa historiográfica é articulada". Assim, a partir de um local de pesquisa étnico-racial, Adlene Arantes (01/08/2013) visualiza suas possibilidades de articulações acadêmicas. Pois, como Certeau (1982, p. 51) afirma, "é em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam".

Nesse sentido, ao verificarmos as particularidades do NE, sua estrutura e história partindo das memórias de egressos, documentos e referências nas questões étnico-raciais, encaminhamos a dissertação para as análises dos artigos elaborados no NE sobre a história da educação, o que pode contribuir para que o significado dessas pesquisas adentre no universo escolar.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Márcia. A escola da Frente Negra Brasileira. In: Ação Educativa; Anped; Fundação Ford. (org.). **Negro e educação 4**: Linguagens, Educação, Resistências, Políticas públicas. 1ed. São Paulo: Ação Educativa, 2008, v. 04, p. 39-55.
- BAUER, Martin W; GASKEL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático I. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. BH, Editora da UFMG, 1998.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica [de] Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- CRUZ, Mariléia dos Santos. **Uma abordagem sobre a história da educação dos negros (in) História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- CUNHA JR, Henrique. A Formação de Pesquisadores Negros no Brasil. **Revista Espaço Acadêmico**, ano III, n.27, agosto/2003.
- FONSECA, M. V. Apontamento em relação às formas de tratamento dos negros pela história da educação. **História da Educação** (UFPEL), v. 42, p. 29-59, 2009.
- HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Organização Liv Sovik; tradução Adelaine La Guardia Resende et all. - Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.
- OLIVEIRA, Iolanda. **Negros e educação no Brasil**: uma entrevista com o coração de uma militante acadêmica. Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n. 1, 213-224, jan./jun. 2010.
- POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2. n. 3, 1989, p. 3-15.
- VAN DIJK, Teun Adrianus. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2008.

REPENSANDO O ENSINO DE HISTÓRIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE OBJETO, DISCURSO E ENSINO A PARTIR DA LEI 10.639

Simone Rocha¹

Resumo: As discussões no campo da historiografia, nas últimas décadas, passaram por significativas transformações de ordem epistemológica na busca de estabelecer sentido às construções históricas. O plano discursivo que remete à análise e ao trabalho do historiador se distingue da concepção de verdade histórica tanto no referente à pesquisa como na perspectiva de ensino. Este trabalho trata de discutir a ambiguidade entre a proposta da lei 10.639 e a produção de materiais para o ensino como reconstrução de memória coletiva sobre a imagem do negro na historiografia brasileira.

Palavras-chave: História; discurso; Lei 10.639.

1. PAGANDO A DÍVIDA: OS PRESSUPOSTOS DA LEI 10.639/2003

A perspectiva da obrigatoriedade da História e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar em forma de Lei nos permite abordar os entraves que viabilizaram tal decisão. Todavia, ao colocá-la em execução, as contradições se revelaram muito maiores do que o de inserir conteúdos condizentes com a proposta da referida lei.

Não há o que se duvidar sobre a necessidade de uma revisão historiográfica que permita transcender ao discurso eurocêntrico da história. Partindo do pressuposto de que, através da inserção de novos conteúdos (cultura africana, os negros no Brasil, etc.) no currículo escolar que viessem a discutir a presença do negro na história do Brasil, a educação se compromete com o resgate histórico e cultural a fim de minimizar as diferenças sociais (não raciais) na condição de “faça-se cumprir”.

A institucionalização do ordenamento jurídico não é uma tarefa muito simples, pois, no processo, estão envolvidos interesses contraditórios presentes nas forças políticas, sociais, nos interesses individuais e de grupos, que compõem a sociedade, ou seja, os conceitos jurídicos não podem ser afastados do seu chão e do seu tempo (THOMPSON, 1989, p. 351).

O reconhecimento do negro no contexto social brasileiro não se efetivou da noite para o dia, como nos afirmam os livros de História através das narrativas referentes à libertação dos escravos.

O final do século XIX e início do século XX foi marcado por transformações de ordem política e social que mudariam significativamente os rumos da nação a se construir. Politicamente, a instauração da República possibilitou não apenas mudanças na organização política/administrativa do país, como articulou os rumos esperados ao seu desenvolvimento, de um modelo agrário para um urbano/industrial.

Vale ressaltar que, nesse mesmo contexto, as diretrizes e ações do governo visam à construção de uma nação construída nos ideais determinista e positivista de progresso social a partir do elemento branco, sendo, a partir deste, justificado o projeto de imigração europeia.

¹ Professora da Universidade do Contestado, Curitiba/SC; Graduada em História UnC; Mestre em Ciências da Linguagem Unisul; Doutora em História da Ciência PUC/SP; Pós Doutora em História da Educação USP/SP.

Neste sentido, as propostas educacionais e a própria legislação, através da Constituição de 1934 (Art. 138: “Estimular a educação Eugênica”), seguiram uma mesma perspectiva de favorecer uma educação que favorecesse o desenvolvimento dos brancos em detrimento da população negra ou mulata, que representava a maioria da população naquele período.

Nas últimas décadas, movimentos sociais têm defendido direitos que subentendem promover a igualdade de condições para negros e brancos como forma de “resgate” ou “perdão histórico” das injustiças sociais de outros tempos. Os avanços sociais representam uma nova postura frente às ações de uma sociedade cada vez mais intolerante com as diferenças e a identidade do outro, mesmo em um país tão miscigenado de cores e ideias como o Brasil.

1.1 Historiografia e produção de material didático: algumas discussões

A discussão proveniente da inserção de novos conteúdos nos materiais didáticos, aqui em especial referente ao ensino de História, intriga a opinião de historiadores, professores e alunos sobre a temática pertinente.

A Lei 10.639/2003 propõe, em seu texto:

O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Ressalto, nesta análise, dois termos que demonstram caracterizar a proposta apresentada pela determinada Lei: “incluirá” e “contribuição”. No que se refere ao primeiro termo, compreende-se que juntamente às temáticas já existentes, tomando como base a Proposta Curricular pertinente ao ensino de História, devem ser acrescentados novos conteúdos que venham a discutir a perspectiva do negro na sociedade brasileira.

Nessa condição, há de se considerar que o acréscimo de uma temática que venha a discutir as relações do negro na sociedade, em um capítulo específico, de um volume qualquer, disponibilizado para o trabalho docente nas escolas públicas ou privadas, não tenha a “contribuição” significativa como prevê a referida Lei.

Os materiais didáticos que circulam nas escolas, sejam eles físicos ou digitais, promovem uma condição de valorização e, por que não dizer, de supremacia da cultura e produção científica do mundo ocidental sobre o oriental.

É necessário um pensamento mais crítico para combater o inevitável caráter etnocêntrico em qualquer tentativa de descrever o passado ou o presente do mundo. Isso significa, primeiramente, ser cético quanto à pretensão ocidental de ter inventado atividades e valores como democracia ou liberdade. Em segundo lugar, significa olhar para a história a partir da base e não de cima para baixo (ou do presente). Em terceiro lugar, dar o peso adequado ao passado não europeu (GOODY, 2013, p. 23).

Como base no “imperialismo” historiográfico, considera-se, a partir desse pressuposto, a supremacia da filosofia, da cultura, da política, do desenvolvimento e da tecnologia do branco Ocidental como indicador de qualidade social. Ora, se a linguagem utilizada em

todo o processo educativo apenas reforça a condição de desigualdade entre as etnias, como estabelecer sentido oposto para a contribuição do negro na política, na sociedade e na cultura brasileira?

Algumas considerações são significativas ao entendimento desse processo. Vejamos as imagens abaixo:



Figura 1 - Negros trabalhando.

Fonte: <http://www.brasilescola.com/historiab/a-musica-barbeiros-nas-cidades-imperiais.htm>



Figura 2 – Barbeiros negros e livres.

Fonte: <http://www.brasilescola.com/historiab/a-musica-barbeiros-nas-cidades-imperiais.htm>

A figura 1 representa uma imagem comum nos materiais didáticos da disciplina de História. A condição de trabalho parece estar intimamente relacionada à figura do negro na perspectiva histórica do Brasil, principalmente nos retratos caracterizados pelo artista francês Debret.

Buscando averiguar a imagem representativa do negro, questionei em algumas turmas de Ensino Médio e superior, de maneira informal, qual era a imagem mental quando lhes sugeria a palavra negro. As respostas foram diversas, entre elas, a de escravo, do negro sendo açoitado no pelourinho, do trabalho pesado e da condição deplorável de sobrevivência.

Todas essas indicações são provenientes de uma condição de memória dos tempos de escola, dos livros didáticos e, principalmente, da ação da própria mídia, em que a representação do negro reforça a relação entre negro e escravidão.

(...) lembrar um acontecimento ou um saber não é forçosamente mobilizar e fazer jogar uma memória social. Há necessidade de que um acontecimento lembrado reencontre sua vivacidade; e sobretudo é preciso que ele seja reconstruído a partir de dados e de noções comuns aos diferentes membros da comunidade social. Esse fundo comum, essa dimensão intersubjetiva e sobretudo grupal entre eu e os outros especifica, diz-nos Halbwachs, a memória coletiva. Mas a contrapartida seria que a memória coletiva "só retém do passado o que ainda é vivo ou capaz de viver na consciência do grupo que o mantém. Por definição ela não ultrapassa o limite do grupo" (DAVALLON, 1999, p. 25).

Não muito distante da discussão a que me refiro, a imagem do negro na sociedade atual ainda é, salvo algumas ações que a diferenciam, alvo de uma representação subalterna na camada social. Vale lembrar a analogia preconceituosa estabelecida nos campos de futebol ao comparar jogadores negros com macacos. (...) para que suas palavras tenham sentido é preciso que já tenham sentido (ORLANDI, 2010). Assim é que dizemos que ele é historicamente determinado pelo interdiscurso, pela memória do dizer: algo fala antes, em outro lugar, independentemente.

Para Foucault (CAVALHEIRO, 2008), a origem do discurso não está em sujeitos individuais, mas em diferentes posições que ele ocupa na ordem do discurso. O sujeito sempre fala de algum lugar e, portanto, não é dono livre de seus atos discursivos.

A indicação da figura 2 é uma imagem que indica o trabalho livre de negros na sociedade; tal representação não é comum nos livros didáticos, e o que causa surpresa entre os alunos é a possibilidade de negros serem escravos e outros livres/alforriados num mesmo contexto social. Se imagens como a representada na figura 2 estivessem presentes nos materiais didáticos numa condição que lhes indicasse diferentes perspectivas de contribuição para o desenvolvimento social e humano na história do país, a construção da memória proveniente de sua identidade não estaria convencionada a condições de pobreza e escravidão, como geralmente se percebe.

Em comemoração aos 10 anos do lançamento da referida Lei, no ano de 2013, a ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Luiza Bairros, manifestou a dimensão do impacto da Lei nas salas de aula:

O que se espera é que os mais jovens, que estão tendo acesso ao conhecimento sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, que nenhum de nós de gerações anteriores recebeu, possam contribuir de forma mais efetiva para um Brasil democrático, pautado no respeito à diversidade. Um Brasil que acredite na igualdade racial, porque valoriza suas matrizes africanas; porque reconhece as contribuições da África e de seus descendentes para a formação do país (BAIRROS, 2013).

O combate à discriminação, através de ações pedagógicas que venham fomentar o reconhecimento da etnia negra em nossa história, efetivou-se nos últimos anos, reconhecidamente a partir da Lei 10.639. No entanto, as ações políticas de formação, formação continuada e de publicações para que se atinja esse objetivo parecem estar aquém das propostas esperadas.



Figura 3: Exemplo de uma unidade de software ProEducar - MEC
Fonte: da autora.

A imagem acima faz parte de um software educativo – Proeducar – disponibilizado para o trabalho pedagógico nas escolas pelo governo federal. Como se observa, o fato histórico abordado é evidenciado através de seis (6) perguntas: O que aconteceu? Onde aconteceu? Quando aconteceu? Como aconteceu? Por que aconteceu? Que consequências trouxe?

Na forma relatada pelo autor sobre as consequências da vinda dos africanos para o Brasil, subentende-se que o negro é subestimado quando se resume ao aumento de sua população, miscigenação da população brasileira e pelos traços culturais introduzidos em nossa sociedade. O autor não esclarece as consequências da vinda dos escravos para o país no modo como retrata o “Importante fato histórico”. Além do mais, o texto é contraditório quando exalta a “importância do fato histórico” e, ao mesmo tempo, condiciona as consequências como fator de ordem “negativa” para a formação social.

Nesse sentido, questiona-se a relevância da utilização de recursos multimídia no contexto escolar que ressaltam uma perspectiva metodológica e historiográfica não condizente com o que se espera em relação à proposta de ensino da disciplina.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura Afro-brasileira e Africana propõem entre outros pareceres:

Edição de livros e de materiais didáticos para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26ª da LDB, e para tanto abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, **corrijam distorções e equívocos** em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa nacional do Livro Didático e programa Nacional de Bibliotecas Escolares (MEC, 2013, p. 21).

Uma das ações educativas de combate ao racismo e a discriminação racial, estabelecida pelas Diretrizes nacionais, supõe a inserção e a mudança de conteúdos relativos à temática africana nos materiais didáticos. A inserção de novos conteúdos já se faz presente (como discutido anteriormente neste texto), porém, a correção de distorções e equívocos historiográficos nas obras didáticas ainda não passaram por nenhuma mudança que viesse a contribuir para a discussão elencada, nem mesmo para uma formação que possibilite aos educandos a inserção do negro como parte integrante do processo sócio/histórico do país.

As orientações estabelecidas nas Diretrizes Curriculares também parecem ser contraditórias no referente à abordagem etnocêntrica das temáticas curriculares. Em “Políticas de reparações, de reconhecimento e valorização, de ações afirmativas”, se estabelece que,

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Tem de desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, **superando o etnocentrismo** europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos (DIRETRIZES, p. 501).

Nas páginas seguintes, em “História e cultura Afro-Brasileira e Africana – Determinações”, encontramos, de forma diferenciada, o discurso em relação à perspectiva etnocêntrica na escrita da história.

É importante destacar que **não** se trata de **mudar** um foco **etnocêntrico** marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.

Ora, como fazer a inserção de novos conteúdos e discussões acerca da temática africana sem propor a mudança no foco historiográfico? Os dois recortes do texto original das Diretrizes Curriculares são divergentes e não atendem à proposta defendida. Apenas a inserção de conteúdos sobre a história do negro e do Continente Africano, como parte integrante de um material didático que justifica o crescimento, enriquecimento e a cultura do branco, não será capaz de mudanças que minimizem as diferenças sociais ao qual o projeto se propõe.

Entre as temáticas presentes nos materiais didáticos que reforçam uma perspectiva de valorização e supremacia branca, encontramos:

- » A entrada dos imigrantes europeus: os materiais abordam esta temática sob a perspectiva do trabalho e da falta de mão de obra, não refletindo a discussão de que o país privilegiou a entrada de imigrantes dessa procedência por uma política interna de branqueamento da população.
- » Não valorização da etnia negra: a contribuição étnica/racial dos negros não é abordada do mesmo modo como o discurso em favor dos brancos se efetiva;
- » A falta de discussões e negligência para a compreensão da atual situação de alguns países do continente africano que se justifica na ação imperialista europeia do século XIX e XX.

Vale ressaltar que as concepções historiográficas estabelecem as diretrizes de pesquisa, escrita e sentido da História. A historiografia passou por grandes transformações desde os fundamentos da Escola Metódica, Marxista, Escola de Annales, e da História Cultural. Mais recentemente, a contribuição da Linguística, especificamente no que se refere às relações de autoria e discurso, tem refletido novas possibilidades de interpretação da história a partir do método de abordagem, da interpretação do objeto e do próprio sentido da história. Segundo Giannattasio (2011, p. 15),

(...) a historiografia Pós-moderna se manifesta pela compreensão de que todos nós, humanos, somos produzidos pela linguagem, antes de sermos produtores dela e pela exigência de um domínio, cada vez maior, que o historiador deve ter sobre seu discurso.

Tal compreensão nos permite entender que o historiador formula questões ao objeto que partem do seu presente. Contudo, as respostas não são um segredo guardado a sete chaves pelo objeto, pronto para serem desvendado, descoberto ou decifrado. As respostas encontram-se na construção discursiva feita pelo historiador.

A relação do pesquisador com o seu objeto de pesquisa se efetiva pela interpretação dos fatos, documentos e materiais a serem investigados. Tal escrita não é livre de ideologias e da intervenção que o historiador (o autor) deseja imprimir sobre o seu texto.

Valendo-se dessa premissa, é, no mínimo, incoerente defender a veracidade dos fatos como uma apreensão do passado.

Todo conhecimento é produzido por níveis de linguagem e, diferentemente do método cartesiano, não há a possibilidade de se atingir a verdade ou a essência das coisas, mas construir uma linguagem sobre elas, sem, contudo, acreditar que esta linguagem produzida mantém laços de fidelidade com o real (GIANNATTASIO, 2011, 15).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões que se fizeram iminentes nos últimos anos em torno das questões étnico-raciais representam uma proposta de dar visibilidade e voz de direito aos que, nas mais diversas esferas (social, econômica, política e cultural) até então, estiveram as margens da soberania branca.

A disciplina de História, desde que implantada nos currículos escolares, sempre representou um elo entre a política social de determinado período e a sociedade, tomando como responsabilidade a formação de valores humanos e sociais. Nesse sentido, a proposta avaliada neste artigo representa as divergências que circulam os entraves políticos e pedagógicos para a efetivação da Lei 10.639: “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

Mais do que a inserção de novos conteúdos, torna-se essencial um projeto efetivo de mudança no processo de construção de sentidos na disciplina de História. Isso se reflete na proposta historiográfica, no discurso efetivado pelo historiador/autor e nas condições de uma formação continuada até que o discurso se concretize como parte integrante do acontecimento, imortalizado através da narrativa do historiador.

REFERÊNCIAS

- CAVALHEIRO, Juciane Santos. *A concepção de autor em Bakhtin, Barthes e Foucault*. SIGNUM. Estud. Ling., Londrina, PR, n. 11/2, p. 67-81, dez. 2008.
- BAIROS – *O ensino de História e a cultura Afro brasileira e africana*. In: http://www.seppir.gov.br/noticias/ultimas_noticias/2013/01/lei-10-639-03-completa-uma-decada acesso em: 20/03/2015.
- BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.
- BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil – 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Cci/vil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm. Acesso em: 30/03/2015.
- GOODY, Jack. *O roubo da história*. Como os europeus se apropriaram das ideias e invenções do Oriente. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- GIANNATTASIO, Gabriel; IVANN, Rogerio. *Epistemologias da História*. Verdade, linguagem, realidade, interpretação e sentido na pós-modernidade. Londrina, PR: EDUEL, 2011.
- DAVALLON, J. Imagem, uma arte de memória? In: ACHARD, P. et al. *Papel da Memória*. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.
- PINTO, Tales. A música de barbeiros nas cidades imperiais. *Brasil Escola*. In: <http://www.brasilecola.com/historiab/a-musica-barbeiros-nas-cidades-imperiais.htm> acesso em: 30/03/2015.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br acesso em: 30/03/2015.
- ROCHA, Simone. *Hipertexto e ensino de História: análise do trajeto de leitura em ambiente hipermídia*. Programa de Pós graduação em Ciências da Linguagem. Tubarão, SC: Unisul, 2006. Disponível em: http://busca.unisul.br/pdf/80195_Simone.pdf acesso em 30/03/2015.

OS ENUNCIADOS E SUAS MÚLTIPLAS SIGNIFICAÇÕES NO CONTEXTO DO VESTIBULAR INDÍGENA

Luana de Souza Vitoriano¹

Resumo: Enquanto prática discursiva, o Vestibular para os Povos Indígenas no Paraná possibilita dar visibilidade às divergências culturais e linguísticas do sujeito indígena contemporâneo e cria condições para que os enunciados elaborados pelos candidatos inscritos revelem (ou não) sua proficiência, na modalidade escrita, da Língua Portuguesa. Visamos, portanto, investigar os enunciados das produções textuais em suas múltiplas significações, por meio de uma análise linguístico-discursiva, assim sendo, nossa análise explorará os modos como são empregadas, nesses enunciados, as formas verbais (em suas características de: tempo, modo e aspecto) e as construções adverbiais, para que, posteriormente possamos traçar o gesto teórico-analítico, que consistirá em três movimentos: a) compreender de que maneira tais usos funcionam discursivamente na totalidade do texto; b) depreender as possibilidades de visualizar os funcionamentos linguísticos e discursivos que compõem os enunciados das redações; c) discutir as noções de função enunciativa, que integram tais enunciados. Para tanto, selecionamos como *corpus* de investigação, cinco redações produzidas pelos candidatos inscritos no II vestibular indígena, realizado no ano de 2003. O percurso teórico-analítico estabelece-se sob o regime de olhar da Análise do Discurso, priorizando, especialmente, os princípios de função enunciativa, verdade e biopolítica, erigidos por Michel Foucault (2012).

Palavras-chave: Vestibular indígena. Funcionamento linguístico-discursivo. Função enunciativa. Enunciado.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Por uma série de acontecimentos históricos e discursivos desde a colonização até a atualidade, a Língua Portuguesa mantém o *status* de Língua oficial em todo o Estado brasileiro. Desse modo, as línguas étnicas utilizadas pelas populações minoritárias do país possuem apenas o caráter da preservação cultural dessas etnias e não de inserção nas questões sociais, políticas e econômicas que constituem as relações de saber e poder do Brasil. Faz-se necessário que as populações, com suas próprias línguas e singularidades culturais, para adentrar às relações sociais fora de suas comunidades, ateste sua proficiência em Língua Portuguesa, como é o caso dos sujeitos indígenas que pretendem o ingresso nas Universidades Estaduais e Federal do Paraná por meio do processo seletivo do Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná.

No último ano do século XX, a Lei nº 13.134/2001, que arquitetou o regime de funcionamento do vestibular indígena, estabeleceu-se como acontecimento histórico e, principalmente, discursivo, uma vez que foi capaz de modificar a ordem educacional do Ensino Superior do Estado do Paraná, em níveis socioculturais, políticos e econômicos.

Há de se destacar o fato de o processo seletivo do vestibular, oferecido para os sujeitos indígenas, não ser o mesmo estabelecido para os alunos não-indígenas. As ações de-

¹ Mestranda, Universidade Estadual de Maringá. E-mail: lvitoriano@geduem.com.br

envolvidas a partir da legalização do projeto de Lei 13.134/2011 se (auto) configuram como movimentos de inclusão, que oportunizam condições de apoio à cidadania e proteção aos direitos humanos, ainda que se revelem contraditórios por suas formas de concretização e ressaltem tanto as diferenças naquilo que esse termo tem de exclusivo e inflexível quanto à existência do dinamismo inclusão e exclusão.

Por ser destinado estritamente para os Povos Indígenas, esse vestibular desenvolve linhas temáticas específicas. Tanto nas provas de redação quanto nas avaliações orais propõem-se avaliações com questionamentos circunscritos às temáticas referentes às comunidades indígenas, e a sua realização se dá em momentos divergentes do vestibular convencional. Apesar do respeito aos interesses das comunidades indígenas, as provas são elaboradas em Língua Portuguesa, exceto na prova relativa às línguas indígenas e estrangeiras. Dessa forma, avaliam-se os saberes escolares do candidato, bem como a proficiência que ele apresenta no idioma, nessa condição de avaliação, já que a Língua Portuguesa é a língua oficial do país e a língua de ensino. Tais condições possibilitam opacizar a (co) existência das Línguas Indígenas no território brasileiro.

Tasso; Jung; Gonçalves (2014, p. 30) afirmam que

proficiência em língua nacional escrita é fundamental às funções social e política, bem como no reconhecimento da cidadania, uma vez que a prática dos deveres e a consciência dos direitos convertem membros passivos em cidadãos ativos.

Nessa perspectiva, a competência linguística na língua nacional exigida pela prática discursiva do processo seletivo dos dois primeiros vestibulares indígenas teve por princípio validar a redação produzida como parte da avaliação do referido processo. Dessa forma, acaba sendo impreterível a subjetivação do sujeito indígena à modalidade padrão da língua portuguesa.

Mesmo contendo inúmeras variantes, a língua portuguesa, em situações comunicativas formais, deve obedecer aos padrões da gramática legitimada como normativa. Pelo fato do vestibular indígena constituir-se em uma prática social que exige o uso da modalidade linguística formal, debruçaremos-nos sobre as conceitualizações formais, as construções adverbiais de acordo com as regras elucidadas pela gramática normativa da língua portuguesa (BECHARA, 2009), já que refletiremos acerca da temática da proficiência dos candidatos a partir da forma como se dá o uso dessas classes de palavras.

Assim sendo, Bechara (2009, p. 209) esclarece, por considerações gerais dos verbos, a capacidade dos mesmos serem “a unidade de significado que se caracteriza por ser um molde pelo qual organiza o fazer seu significado lexical”. O mesmo autor descreve o advérbio como “a expressão modificadora que por si só denota uma circunstância (de lugar, de tempo, modo, intensidade, condição, etc.) e desempenha na oração a função de adjunto adverbial” (BECHARA, 2009, p. 287).

Embora caiba à gramática de uso tradicional “elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social” (BECHARA, 2009, p. 52) e estabelecer definições e significados específicos para todas as classes de palavras, em cada instância discursiva, as classificações empregadas poderão denotar produções de sentido díspares, já que, quando “uma formulação

idêntica reaparece – as mesmas palavras são utilizadas, basicamente os mesmos nomes, em suma, a mesma frase, **mas não forçosamente o mesmo enunciado**” (FOUCAULT, 2012, p. 108, grifos dos autores). Nos textos construídos pelos vestibulandos, podem aparecer repetidamente as mesmas palavras, no entanto, cada um dos usos dos advérbios de modo, por exemplo, farão com que um determinado sentido seja incidido sobre a frase em dado momento e em outro não.

O regime de olhar da análise do discurso, de linha foucaultiana, compreende os enunciados em sua função enunciativa, isso torna possível a abrangência dos efeitos de sentidos criados pelo emprego dos verbos e dos advérbios no texto, assim como possibilita compreender o modo como esses empregos atestam ou não a proficiência dos sujeitos candidatos na modalidade escrita da língua portuguesa. Cada palavra escolhida pelo “autor” do texto (sujeito do discurso) cumpre uma função essencial na totalidade discursiva, assim como na produção de sentidos possíveis pelo interlocutor. A partir do gesto de leitura da redação, elaborada pelo candidato, esquematizamos as classes de palavras selecionadas para o movimento analítico, para averiguar as recorrências/regularidades e o processo discursivo pelos quais os usos transpassam.

2 METODOLOGIA

Diante dessas singularidades, aquilo que se enuncia *sobre* o vestibular e, principalmente, *nas* redações circunscreve-se sob a égide de um efeito de raridade e de exterioridade e acomoda um gesto de leitura e de interpretação, que correlaciona essas propriedades do enunciado aos seus efeitos de dispersão e regularidade. Tomamos como problematizações para esse movimento teórico-analítico as inquietações: como é possível, a partir das escolhas linguísticas, perceber as múltiplas significações discursivas dos enunciados constituintes das redações? E, ainda, como tais escolhas linguísticas ou discursivas, em suas regularidades, podem atestar (ou não) a proficiência em Língua Portuguesa do candidato indígena na prova de redação do vestibular? De tal modo, legitimamos a relevância de nossa pesquisa pelo fato dela viabilizar uma compreensão estendida acerca da complexa prática, na qual se institui o vestibular indígena.

Assim, selecionamos para essa pesquisa os enunciados materializados em cinco redações do *II Vestibular para os Povos Indígenas no Paraná*, no ano de 2003, tal prova oferecia como enunciado-comando a asseveração: “Redija um texto dissertativo sobre alguma lenda ou algo que tenha aprendido na aldeia com seus familiares e amigos”. Destarte, procuramos investigar “os enunciados e suas múltiplas significações no contexto do vestibular indígena”, e, para isso, traçamos um gesto teórico-analítico que consistiu dois movimentos iniciais: a. Compreender de que maneira as formas verbais e as construções adverbiais funcionam discursivamente na totalidade do texto; b. Depreender as possibilidades de visualizar os funcionamentos linguísticos e discursivos que compõe os enunciados das cinco redações selecionadas para a prática analítica.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para além da possibilidade de inclusão, ressaltamos que a universidade e o processo seletivo assumem caráter coercitivo, pois se trata de um suporte institucionalizado que exerce sobre os outros discursos o “poder” de um único discurso verdadeiro e legitimado (cf. FOUCAULT, 2012, p. 17), atuar sobre os enunciados possíveis de serem ditos pelos vestibulandos, conforme “o jogo das relações que tornam possíveis e sustentam os objetos do discurso” (FOUCAULT, 2012, p. 55).

Para que possa emergir na exterioridade discursiva, o enunciado necessita de quatro eixos fundadores – materialidade; campo associado; referencial; sujeito – esses elementos rematam a função enunciativa, dado que “o enunciado precisa ter uma substância, um suporte, um lugar, e uma data” (FOUCAULT, 2012, p. 123). Assim a prática discursiva do vestibular estabelece com/sobre os sujeitos indígenas-vestibulandos uma relação de saber-poder, na qual o espaço de discursivização desses sujeitos é marcado pela subjetivação às possibilidades pré-estabelecidas de enunciação, uma vez que o enunciado tem seu referencial constituído “de leis de possibilidade, de regras de existência para os objetos que aí se encontram nomeados, designados ou descritos, para as relações que aí se encontram afirmadas ou negadas” (FOUCAULT, 2012, p. 111).

Os vestibulandos precisam, pois, adentrar na ordem do discurso, moldando-se à função enunciativa que permeia seu dizer e às formas linguísticas com que seu enunciado **deve** estar escrito, já que o vestibular apropria-se da gramática normativa (normalizada na sociedade), que prega o dever do sujeito, proficiente em língua portuguesa, “falar e escrever segundo o uso e a autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos” (BECHARA, 2009, p. 52).

Evanildo Bechara (2009, p. 107), a respeito da forma e função do enunciado, assegura que “a relação junta palavras de natureza e funcionalidade bem diferentes com base em critérios categoriais, morfológicos e sintáticos misturados. E o elemento que as diferencia são os diversos significados que lhes são próprios”, isto é, o significado da palavra já está intrínseco a sua forma. Pode-se afirmar que Foucault (2012, p. 118), mesmo em vertente teórica distinta à de Bechara, considera os critérios citados por ele,

De maneira geral, pode-se dizer que uma frase ou proposição – mesmo isolada, mesmo retirada do contexto natural que a esclarece, mesmo libertada ou amputada de todos os elementos a que, implicitamente ou não pode remeter – continua a ser sempre uma frase ou proposição, e é sempre possível reconhecê-la como tal.

Porém, para Foucault, o significado das palavras e das frases extrapola o nível da forma, ele pondera que “não há enunciados que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistência, efeitos de série e de sucessão, uma distribuição de funções e de papéis” (FOUCAULT, 2012, p. 119), ou seja, para que as formas linguísticas tornem-se enunciados complexos e cheios de significados é necessário considerar o campo associado que o circunda e que torna possíveis (ou não) determinados efeitos de sentidos. A relação do enunciado com suas condições de coexistência e de emergência delimitará o campo de possibilidades sobre “a posição que pode e deve ocu-

par” (FOUCAULT, 2012, p. 116) para que o indivíduo empírico possa tornar-se sujeito do/no discurso. Desse modo,

através da relação com esses diversos domínios de possibilidade, o enunciado faz de um sintagma, ou de uma série de símbolos, uma frase a que se pode, ou não, atribuir um sentido, uma proposição que pode receber ou não um valor de verdade (FOUCAULT, 2012, p. 11).

Lançamos, assim, sobre o nosso *corpus* de análise um regime de olhar quantitativo-qualitativo e esmiuçamos as utilizações verbais e adverbiais, para a elaboração de um banco de dados e um gesto interpretativo sobre tais usos. Em seguida, demonstramos quantitativamente o *corpus* de análise que nos permite visualizar como as escolhas lexicais dos candidatos indígenas podem representar sua proficiência em Língua Portuguesa. Da mesma forma que nos proporciona compreensões acerca das marcas linguísticas empregadas pelos produtores dos textos e os modos como podem ser compreendidas no interior de três campos de saber: o linguístico, o escolar e o discursivo.

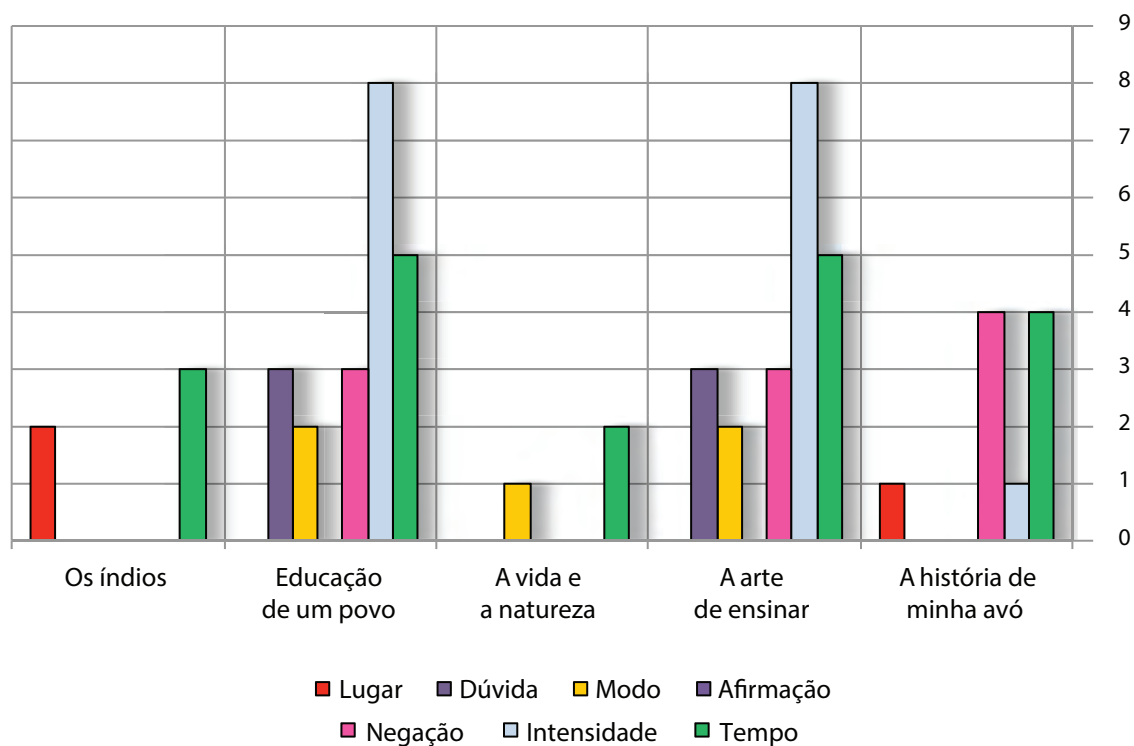
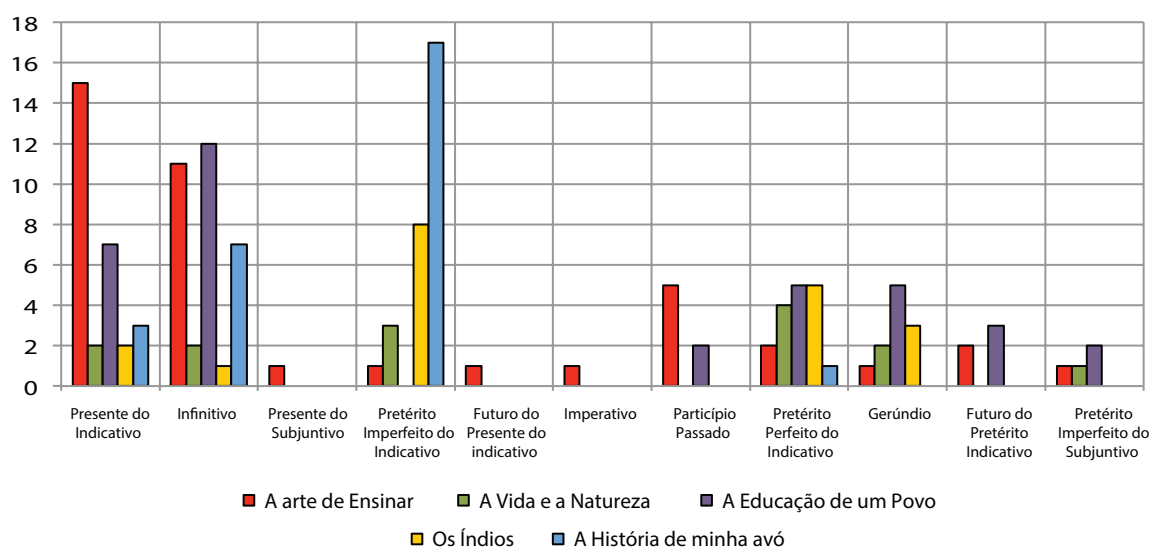


Tabela 1: Quantificação dos usos adverbiais

Fonte: Autora.

**Tabela 2:** Quantificação dos usos verbais**Fonte:** Autora.

Faremos, a partir dos gráficos – quadros 1 e 2, breve gesto de leitura e de interpretação dos dados, com o propósito de levantar algumas considerações sobre cada uma das redações selecionadas nessa prática analítica. Na redação “A arte de ensinar”, as escolhas verbais aparecem, prioritariamente, no infinitivo e no presente do indicativo. Seus usos adverbiais circundam as situações de intensidade e temporalidade, ressaltando seu posicionamento discursivo em destacar as divergências entre práticas dos indígenas antigamente e as práticas indígenas atuais. Apesar de apresentar um texto bem elaborado, o candidato mostra uma clara confusão a respeito do enunciado comando, uma vez que a própria proposta apresenta falhas e equívocos em sua elaboração ao exigir um texto de caráter dissertativo, para um tipo textual que é notadamente narrativo. O candidato produtor de “A arte de ensinar” redige uma dissertação bem desenvolvida, que certamente ressalta sua proficiência em Língua Portuguesa, no entanto, não podemos afirmar que o candidato obteve resultado satisfatório em sua produção textual, já que não produz uma “Lenda”, gênero solicitado no enunciado-comando.

Na redação intitulada “A vida e a natureza”, o candidato utiliza poucos verbos na redação elaborada, mas, em contrapartida, faz uso de uma variedade aspectual e modal significativa. Diante disso, consideramos que ele incorpora parcialmente a proposta da redação, pois a forma como ele articula seu discurso e demonstra a preferência por verbos que denotam o passado indica a construção de uma lenda, a utilização de advérbios é escassa. O texto como um todo é construído de forma precária no que diz respeito à coesão e à coerência da redação.

A redação “Educação de um povo”, quanto às escolhas verbais e adverbiais, assemelha-se ao caso da redação “A arte de ensinar”, no entanto, ela não se destaca como a primeira na boa elaboração do texto, pelo contrário, o candidato apresenta um texto desconexo e incoerente. As escolhas lexicais, apesar de aparecerem em alguns momentos de forma rebuscada, não garantem a qualidade do texto; contudo, o candidato demonstra ter conhecimento do funcionamento linguístico da Língua Portuguesa.

No texto “Os índios”, a forma como são desenvolvidos os advérbios e verbos escolhidos pelo candidato mostram um funcionamento linguístico discursivo que representa o tempo passado, a redação apresenta sintaticamente o que se espera do tipo textual solicitado, mas a construção precária e rudimentar não confere uma proficiência linguística ao candidato em Língua Portuguesa.

O último texto, “A história de minha avó”, incorpora a proposta, no que diz respeito a contar uma lenda/história, utilizando verbos no modo indicativo que têm a propriedade de expressar fatos que acontecem ou aconteceram, este candidato traz esse modo verbal na mescla de um jogo discursivo que entrelaça ações concluídas com o uso de verbos no pretérito imperfeito do indicativo para designar as ações representativas da cultura indígena e ações inacabadas com o uso do presente do indicativo para representar as significações não indígenas.

As marcas adverbiais são empregadas, produzindo as mesmas significações sobre as relações temporais, suscitadas (ainda que de modo generalizado) pela própria temática do enunciado comando, assim, advérbios que expressam o tempo dado/passado (Antigamente/Quando) vão trabalhar discursivamente na posição do sujeito “indígena de verdade”, que viveu conforme se tinha de viver para ser índio, enquanto os advérbios que representam o tempo já/presente (Agora) expõem os modos como os indígenas vivem na atualidade. Essas marcas linguísticas possibilitam um contraste discursivo entre as relações temporais de vivências dos sujeitos indígenas. Esse movimento é possível, pois a proposta de produção textual foi incorporada pelo candidato, mesmo não apresentando um texto coeso e criativo, há um gesto interpretativo sobre o que é pedido no enunciado “contar alguma lenda”.

Ponderando os usos linguísticos e as formas de avaliação do processo seletivo elencamos, na tabela a seguir, os modos como cada um dos campos de saber que constituem o vestibular indígena levam em consideração o conhecimento em Língua Portuguesa do sujeito indígena candidato do processo seletivo.

| SABER LINGUÍSTICO | SABER ESCOLAR | SABER DISCURSIVO |
|---|---|---|
| Proficiência | Domínio sobre a Língua Portuguesa | Funcionamento discursivo |
| Usos/funcionamento linguístico; possibilidades da língua; coerências. | Gramaticais; usos normativos; (in)adequações; coesão. | Exterioridade; raridade; singularidade; memória discursiva. |

Tabela 3: Campos de saber constituintes do processo avaliativo

Fonte: Autora.

Considerando o enunciado-comando oferecido pela avaliação de redação, as marcas linguísticas verbais e adverbiais ressaltam as posições do sujeito nas produções. Aqueles candidatos que assimilam o referente da proposta discursiva e tentam desenvolvê-lo em seus textos assumem a posição de sujeitos no discurso. Os jogos discursivos visibilizados nas escolhas dos candidatos, entre os usos verbais e adverbiais no passado e no presente, têm suas condições de existência inseridas em um regime de funcionamento entre

o sujeito indígena “do passado” e o sujeito indígena “do presente”, as escolhas lexicais acabam por colocá-lo em posições de sujeito ideal x sujeito real.

Do mesmo modo, os sujeitos indígenas que, de alguma forma incorporam o enunciado-comando as suas redações, apresentam construções verbais que indicam, na maioria das vezes, o tempo passado, bem como usam advérbios que marcam o contraste temporal. Vale lembrar que essas características percebidas pelos usos linguísticos dos candidatos não é garantia de desempenho satisfatório no saber escolar, visto que nesse saber o que se leva em conta são o desempenho gramatical, a adequação dos usos normativos e a coesão textual.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A emergência da materialidade em questão correlaciona-se às relações de saber-poder, atrela-se ao confronto do sujeito indígena entre a indispensabilidade de inserção na sociedade não indígena e o sentimento de necessidade da preservação cultural. Os efeitos de sentidos produzidos pelos verbos e advérbios permitem refletir sobre a construção do posicionamento do sujeito produtor do texto, pois a forma como o vestibulando estrutura sintaticamente seu texto evidencia o entrelugar cultural ao qual está submerso. Com o emprego dos advérbios, o candidato confere valor de verdade à prática discursiva do vestibular, enquanto detentora dos saberes legitimados na sociedade, e sustenta essa verdade, também, com as construções e escolhas verbais.

Embora as redações apresentem inadequações em relação ao uso da gramática normativa, e em determinados momentos esses equívocos danifiquem a progressão e coesão do texto, três das cinco produções textuais em condições gerais de avaliação certifica a esses candidatos a proficiência em língua portuguesa. Uma vez que eles se subjetivam à língua padrão oficial do país, nas práticas sociais não indígenas, e demonstra (mesmo que, em alguns casos, minimamente) o conhecimento sobre o funcionamento linguístico e discursivo da língua nacional.

É notável, também, o fato de que, apesar do enunciado-comando da prova de redação ser relativamente vago e dar margem para o desenvolvimento de um texto menos complexo, em termos de questionamentos sócio-culturais, alguns dos candidatos se desvencilham da previsibilidade temática em seus textos e concentram-se em discussões que abordam preocupações étnicas e identitárias.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Juliano Desiderato. O texto como objeto de estudo na linguística funcional. In: ANTONIO, Juliano Desiderato; NAVARRO, Pedro (Orgs.). **O texto como objeto de ensino, de descrição linguística e de análise textual e discursiva**. Maringá, EDUEM, 2009.

AMARAL, Wagner Roberto do. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. 2010, 591 p. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37ª Edição, RJ: Nova Fronteira, 2009.

CAVALLARI, Juliana Santana. O lugar da Língua materna na constituição identitária do sujeito bilíngue. In: UYENO, Elziro Yoko; CAVALLARI, Juliana Santana (Orgs.). *Bilinguismos: Subjetivação e Identificações nas/pelas Línguas Maternas e Estrangeiras*. SP: Pontes Editora, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. 8ª Edição, RJ: Forense universitária, 2012.

_____. **A ordem do discurso**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 22ª Edição, SP: Edições Loyola, 2012.

GONÇALVES, Raquel Fregadolli Cerqueira Reis. **Cidadania, inclusão e biopolítica: a identidade linguística em contradição no processo seletivo vestibular dos povos indígenas do Paraná**, 2012. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Letras na Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

OLIVEIRA, João Pacheco; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de educação continuada, Alfabetização e diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

REVEL, Judith Revel. **Dicionário de Foucault**. RJ: Forense Universitária, 2011.

TASSO, I; JUNG, N; GONÇALVES, R. F. Práticas discursivas e acontecimento: Letramento e proficiência em língua portuguesa no vestibular para os Povos Indígenas no Paraná. In: TASSO, I; SILVA, É. **Língua(gens) em discurso: A formação dos objetos**. SP: Pontes Editores, 2014, p. 21-46.

A EDUCAÇÃO PRECISA DE RESPOSTAS: UMA ANÁLISE DISCURSIVA ACERCA DO POSICIONAMENTO INSTITUCIONAL DA RBS

Lia Gabriela Pagoto¹

Resumo: O presente trabalho científico propõe-se a analisar o modo como os conglomerados midiáticos enunciam grandes bandeiras sociais (compromissos) de seus lugares institucionais, de onde se valem de um status de discursividade verdadeira (construída historicamente). Para isso, são mobilizadas conceitos da teoria francesa de análise do discurso nas perspectivas de Patrick Charaudeau e Michel Foucault. A proposta de análise é desenvolvida a partir da propaganda de lançamento da campanha “A Educação Precisa de Respostas”, iniciada em 2012 pelo Grupo RBS e pela Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Segundo o próprio Grupo RBS, a campanha institucional teve, em seu primeiro ano, o objetivo de provocar o tema educação, conscientizar os públicos e ir em busca de respostas, estimulando a ação individual e coletiva. Ao longo dos três meses da campanha, foram veiculadas peças de TV, rádio, jornal e internet, baseadas em seis perguntas provocadoras, todas elas elaboradas por uma equipe multidisciplinar a partir das metas da entidade Todos pela Educação.

Palavras-chave: Discurso midiático; RBS; Educação.

1 INTRODUÇÃO

A educação sempre foi um assunto caro à sociedade brasileira e mundial. Discussões sobre meios para dissolução das mazelas educacionais sempre foram pauta em instituições governamentais e não-governamentais e em organismos especializados na temática, como a Unesco. No entanto, na última década, o assunto aparece com mais força na imprensa e também em discursos institucionais de grandes empresas, preocupadas com sua parcela de responsabilidade social.

No Sul do Brasil, o conglomerado midiático liderado pela Rede Brasil Sul de Comunicação – RBS, em parceria com a Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, lançou, em 2012, uma grande bandeira institucional em defesa da educação. Intitulada “A educação precisa de respostas”, a campanha marca um novo posicionamento da empresa frente às grandes causas da humanidade, por assim dizer. Através de ações nas frentes editorial, publicitária e institucional, a bandeira clama a todos pelo engajamento para que, através da união, as métricas educacionais sejam alavancadas.

Assumir um posicionamento não é novidade para as empresas privadas, estão para esse assunto estratégias de marketing de responsabilidade social ocupando grande espaço na área científica. No entanto, nos perturbou o fato de uma empresa midiática tradicional da região Sul tratar, precipuamente, de um tema que, como já falamos, é tão sensível à sociedade mundializada e midiaticizada. O que vimos na RBS é que a educação perpassou

¹ Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Chapecó. E-mail: lia.pagoto@uffs.edu.br.

o âmbito do discurso institucional, passando a ocupar lugar também na programação dos veículos comportados pelo grupo.

A campanha da RBS veiculou milhares de peças publicitárias durante sua execução, em diversos gêneros jornalísticos, entre eles e principalmente: rádio, televisão e impressos. Proficuamente, esse artigo debruça-se, para investigação metodológica, sobre o texto do comercial de lançamento da campanha “A educação precisa de respostas”, veiculado durante a programação da emissora, em agosto de 2012.

Trazendo informações e interpretações possíveis, a mídia, sem dúvida, auxilia na construção de significados e, conseqüentemente, influencia a vida das pessoas. Dessa forma, a partir do aporte teórico de Michel Foucault e Patrick Charaudeau, no que tange à análise de discurso francesa, esse artigo se propõe a reflexões iniciais sobre os sentidos que são postos em circulação no discurso institucional de uma empresa jornalística como a RBS e de que forma (se o fazem) esses sentidos engendram-se cancelando sua atividade de construir verdades.

2 A MUNDIALIZAÇÃO DOS PACTOS PELA EDUCAÇÃO

As incursões da mídia no tema educação não são recentes, sempre permearam o discurso jornalístico. Ideias como educação para todos e a necessidade de investimentos urgentes na área sempre estiveram na história do jornalismo brasileiro. Segundo a Agência de Notícias dos Direitos da Infância – ANDI – Infância na Mídia, desde 1998, o assunto desponta no topo do ranking das temáticas mais cobertas pela mídia. E, ultimamente, a temática tem figurado, também, no discurso institucional de veículos e de fundações que se organizam ao redor de grandes grupos de comunicação. Estado, sociedade e mídia elegeram a Educação como tema estratégico, tornando-o um fenômeno global.

Multiplicaram-se as ações educativas das empresas de comunicação. A Rede Globo celebra os 500 anos do país com ênfase jornalística para as experiências bem sucedidas de ingresso e sucesso escolar e com a campanha de voluntariados Amigos da Escola. [...] O grupo Abril / Fundação Victor Civita edita a Nova Escola – revista dedicada a instrumentalizar professores e a discutir a Educação. [...] As revistas especializadas em empresas, negócios e mercado incluíram Educação e a responsabilidade social das empresas em sua pauta prioritária (VIEIRA *apud* Fórum Mídias e Educação, 2000, p. 5).

O crescimento da pauta educacional nos meios de comunicação integra a consciência coletiva e o discurso já estabilizado de que sem educação os seres humanos estão em clara desvantagem. A bandeira institucional assumida pelo Grupo Rede Brasil Sul de Comunicação – RBS, maior grupo multimídia do Sul do País, “A Educação Precisa de Respostas”, está no diapasão da convergência entre mídia e a educação. Uma convergência que vai além das pautas jornalísticas, mas que acompanha, também, o novo perfil dos consumidores brasileiros.

Os desejos e as expectativas destes com relação à prática empresarial também estão se modificando. O consumidor do mundo, e também o brasileiro, já questiona a dimensão do papel exercido pelas organizações/empresas em suas esferas de atuação e passa a considerar como item balizador do consumo a responsabilidade social das empresas².

2 Segundo o Relatório Popcorn (1994, p. 79-85), os consumidores do mundo estarão cada vez mais preocupados com a ecologia, com a educação e com a ética.

Esse chamamento global pela dissolução das mazelas educacionais do mundo foi realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) em Jomtien, na Tailândia, em 1990, durante a Conferência Mundial de Educação para Todos. Na oportunidade, foi definido um amplo conjunto de desafios que vêm sendo enfrentados de modos diversos pelos sistemas educacionais ao redor do mundo, o “Educação Para Todos (EPT, 2000-2015)”.

No Brasil, além da adesão às metas do EPT, no âmbito governamental foi lançado, em 2007, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, gerido pela União Federal. Já no âmbito da sociedade civil, foi criada, ainda em 2006, a ONG Todos pela Educação, que tem como missão contribuir para que até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, o País assegure a todas as crianças e jovens o direito à Educação Básica de qualidade.

Desde então, esforços coletivos significativos, nos patamares público e privado, têm sido desenvolvidos no sentido de prover meios para melhorar as condições de vida de crianças, jovens e adultos através da educação. Lançada em agosto de 2012, a bandeira “A educação precisa de respostas” da RBS tem relação com esta última iniciativa, a ONG Todos pela Educação. A bandeira marcou os 55 anos do Grupo RBS e também um novo posicionamento da empresa.

A bandeira institucional “A educação precisa de respostas” é uma grande campanha de mobilização da sociedade, liderada pelo Grupo RBS, para estimular o debate e a busca de soluções que elevem a qualidade da Educação Básica no país e, em especial, no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina. Realizada em parceria com a Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho (FMSS), marca a decisão da RBS de colocar a educação no foco de seu investimento social, reforçando seu compromisso histórico com o desenvolvimento sustentado das comunidades em que está presente (RBS, 2012).

A bandeira da RBS, além de pactuar com os compromissos da ONG, também se organiza em torno dos números do IDEB 2011³. Traçada a partir desse panorama de necessidade da melhora da aprendizagem no Sul do Brasil, a bandeira desenvolveu ações nas áreas editorial, publicitária e institucional. A campanha, criada pela empresa DM9Sul, está baseada em seis perguntas elaboradas por uma equipe multidisciplinar e traz respostas de especialistas de todo o país, tendo como símbolo o dedo em riste, gesto habitual de quem quer fazer uma pergunta.

Durante a primeira fase da campanha, que é a que nos interessa aqui (agosto a dezembro de 2012), foram veiculadas mais de 1.100 notícias e reportagens nos sites, nas redes sociais, nos veículos impressos e nas emissoras de rádio e televisão do Grupo RBS, nos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina e impressas mais de 4 mil peças publicitárias.

As bandeiras institucionais, que são grandes campanhas de mobilização, fazem parte da nossa tradição. O que estou querendo dizer é que atuar como empresa socialmente responsável está na essência da RBS e isso não muda. Mas o mundo mudou, em muitas dimensões. O Brasil, por exemplo, é um país diferente, o que tem implicações na agenda da nação. Nós queremos acompanhar estas mudanças. No ano passado, iniciamos um processo muito sério de avaliação de nossa forma de atuação no campo do investimento social e decidimos dar foco prioritário para a Educação. Acreditamos que focar potencializará nosso impacto (SIROTSKY, 2012)⁴.

3 O Ideb é um indicador geral da educação nas redes privada e pública. Foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e leva em conta dois fatores que interferem na qualidade da educação: rendimento escolar (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e médias de desempenho na Prova Brasil.

4 Entrevista concedida ao Portal GIFE (<http://www.gife.org.br/>), em 10 de setembro de 2012, disponível em <http://www.gife.org.br/artigo-nelson-sirotsky-fala-sobre-o-lancamento-da-bandeira-institucional-14743.asp>. Acesso 10 abr 2015.

O que se pode depreender dessa breve contextualização da campanha da RBS é que ela foi desenvolvida através do que chamamos de tentacularidade midiática. O grupo, composto por diversos veículos de comunicação: rádio, televisão, jornais impressos, etc., utiliza-se desses espaços, para veicular a campanha por dois vieses principais: o publicitário-institucional e o jornalístico. Nesse campo, misturam-se técnicas jornalísticas e publicitárias locais e de ampla abrangência, num processo discursivo onde dizeres, principalmente os advindos do senso comum, e imaginários são atualizados. O discurso da bandeira institucional produz saberes sobre a educação e se constitui, enquanto discurso midiático, como uma tendência de mobilização de certos setores da sociedade.

3 DISCURSO MIDIÁTICO

Ao comentar sobre essa intersecção mídia e educação, Wortmann (2001) propõe que as mídias, ao tratarem o tema da educação, enfatizam a retórica:

Temos examinado tais representações [da educação] em filmes, revistas, propagandas, enciclopédias, programas educativos elaborados por fábricas, programas de prevenção de doenças conduzidos pelo Ministério da Saúde, entre outras tantas produções culturais que, mesmo sem estarem voltadas diretamente à escola, tem efeitos sobre as identidades dos sujeitos que lá estão e sobre as práticas que lá se instauram (WORTMANN, 2001, p.158).

A consideração de Wortmann, que sugere uma abordagem midiática reducionista do tema educação, nos conduz à metodologia escolhida para a análise do corpus selecionado: o discurso midiático. Charaudeau (2012, p.16) nos traz considerações importantes sobre o lugar da mídia: antes de tudo, são organizações empresariais que trabalham com comunicação e informações dentro das lógicas econômica, tecnológica e simbólica. “Uma empresa numa economia de tipo liberal e, por conseguinte, em situação de concorrência com relação a outras empresas com a mesma finalidade”.

Ao mesmo tempo, são organizações com uma finalidade ambígua, pois se apresentam, nas palavras de Chauradeau (2012, p. 56), como um lugar especializado com vocação de responder a demandas sociais por deveres de democracia: um serviço em benefício da cidadania. Nessa lógica, através de ações e estratégias diversas, cada organização procurará captar a maior parte do público.

A captação do público a que se refere o autor diz respeito, nesse leque, aos informados, ou aos telespectadores: a mídia realiza essa captação através da veiculação da informação como discurso, que, nessa perspectiva, é diferente da fala. Foucault (1996, p. 43) define o discurso como “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa”. Ainda para Foucault, discurso é um conjunto de enunciados na medida em que são organizados em uma mesma formação discursiva. Michel Foucault produz um deslocamento no conceito de discurso, pois a análise deste objeto passa a se dar em termos de estratégias e de práticas. A modalidade é entendida aqui como circulação de sentidos

entre informante e informado e é o resultado da imbricação do que se fala e do modo como se fala. “No âmbito da informação, isso equivale a se interrogar sobre a mecânica de construção do sentido, sobre a natureza do saber que é transmitido e sobre o efeito de verdade que pode produzir no receptor” (CHARAUDEAU, 2012, p. 40).

O saber é aqui entendido como resultado de construção humana pela linguagem ao passo que torna o mundo inteligível. Conforme Foucault (2015), “os saberes são, em muitos momentos, independentes das ciências, já que encontram suas regras de formação nos mais variados campos discursivos [...]”. Sobre os efeitos de verdade que o saber pode produzir no receptor, Charaudeau explica que o discurso da informação modula-os “segundo as supostas razões pelas quais uma informação é transmitida”, para quem será transmitida e segundo “os meios que o informativo aciona para provar sua veracidade⁵”. Assim, o efeito de verdade diz respeito à credibilidade, pois a verdade não está no discurso, mas no efeito que ele produz e que dá o direito à palavra a algum lugar ou a alguém, o que confere ao sujeito informante, uma posição de autoridade, nesse caso, a mídia.

Assim, enquanto responsável pela circulação de discursos informativos, é inegável que as mídias ocupam um lugar de relação estreita com os imaginários do saber e do poder. Um poder saber e um poder dizer que legitima sua autoridade como lugar de informação. “Informar é possuir um saber que o outro ignora (poder saber), ter a aptidão que permite transmiti-lo (poder dizer), ser legitimado nessa atividade de transmissão (poder dizer). [...] Isso nos leva a dizer que as mídias constituem uma instância que detém uma parte do poder social” (CHARAUDEAU, 2012, p. 63).

Para compreender os lugares institucionais, que legitimam o dizer, dialogamos com a noção de Foucault (2009), que afirma que “quem fala, fala de algum lugar, baseado em um direito reconhecido institucionalmente”. Charaudeau enquadra os interesses citados por Foucault na organização estratégica do discurso midiático, que, segundo ele, se dá pelas das hipóteses feitas a respeito do alvo e a respeito dos imaginários nos quais este se move. A instância midiática assim não é mais a construtora da informação, mas “uma empresa empenhada em rentabilizar seu produto da melhor forma possível, isto é, captar o maior número de consumidores” (CHARAUDEAU, 2010, p. 82).

Todo discurso depende, ainda de acordo com o autor, para a construção de seu interesse social, das condições específicas da situação de troca na qual ele surge. Essa situação de troca é regida pelo contrato de comunicação, em que pactuam lugares para si as instâncias de produção e de recepção. A finalidade contrato de comunicação midiática, na tentativa de aumentar a rentabilidade do produto, encontra-se na tensão entre duas visadas: fazer saber e fazer sentir. A visada da informação produz um efeito de verdade (credibilidade). Já a visada da dramatização (fazer sentir) trabalha com a implementação de estratégias que proporcionam o engajamento do público, pelo interesse e paixão pela informação transmitida. Para satisfazer esse princípio de emoção, a instância midiática deve proceder “a uma encenação sutil do discurso de informação, baseando-se, ao mesmo tempo, nos apelos emocionais que prevalecem em cada comunidade sociocultural e no conhecimento dos universos de crenças que aí circulam” (CHARAUDEAU, 2010, p. 92).

5 A veracidade de uma informação é da ordem do imaginário, baseada nas representações de um grupo social quanto ao que pode garantir o que é dito (CHARAUDEAU, 2012, p. 55).

No contrato de comunicação midiática, é a primeira visada que domina, mas está em relação de retroalimentação com a segunda. Dessa forma, o que os textos da mídia oferecem é uma construção que permite ao leitor produzir formas simbólicas de representação da sua relação com a realidade concreta. Nesse sentido, retomamos o que nos diz Gregolin (2004): “a mídia é responsável por construir uma história do presente, que tensiona a memória e o esquecimento, compondo o movimento da história presente por meio da ressignificação de imagens e palavras enraizadas no passado”.

4 “A EDUCAÇÃO PRECISA DE RESPOSTAS”: ANÁLISE

Após uma breve teorização, passemos ao corpus em análise deste trabalho, que será o comercial de lançamento da campanha “A educação precisa de respostas”, veiculada na programação da emissora em 28 de agosto de 2012. Abaixo, o texto do comercial, que será a materialidade discursiva em análise.

Por que no último ano do ensino fundamental 74% das crianças não sabem o mínimo esperado em português?
 Por que em matemática é ainda pior? 89%
 Por que apenas 2% dos estudantes querem seguir a carreira de professor?
 Por que mesmo sendo a sexta economia do planeta o Brasil ainda está no 88º lugar do ranking mundial da educação? Por quê? Por quê?
 Por que não mudamos tudo isso juntos? O Brasil precisa reagir. A educação precisa de respostas (RBS, 2012).

De acordo com Foucault (2009), a análise das marcas linguísticas e enunciativas nos permite estabelecer algumas características da formação social em que o texto está autorizado a acontecer. Vejamos a noção de formação discursiva em Foucault:

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva [...] (FOUCAULT, 2009, p. 43).

A narrativa do comercial pressupõe inscrição da RBS em uma formação discursiva de empresa socialmente preocupada com as grandes causas que devem mobilizar o mundo. E também a inscreve em outra, localizada em uma perspectiva econômica, ao passo que todas as mazelas educacionais do país questionadas pelo comercial estão correlacionadas, no texto, a números. Talvez a apresentação de dados através de números e porcentagens facilite a apresentação desse complexo tema aos telespectadores. Sobre isso, MORIN (2008, p. 82) tece um comentário bastante congruente com a hipótese que levantamos. O autor comenta que é comum a mídia, ao tratar da temática educação, reduzi-la a termos meramente quantitativos. Nesse sentido, a enunciação se inscreve em uma formação discursiva que fixa o processo educacional dentro de uma certa racionalidade lógica, em que determina que a educação seja um processo de adaptação dos indivíduos à sociedade estruturada em termos de obediência e submissão às leis do mercado. Pimenta e Anastasiou (2010, p. 95) nos advertem sobre essa visão do

tema, a “educação tem sido percebida como um bem de consumo, um meio para sobrevivência financeira e social”.

É possível observar tal avaliação pelas marcas linguísticas e enunciativas, que também trabalham emergindo a abordagem midiática superficial de um tema tão caro à sociedade. Ao destacar especialmente os números, esses atuam no silenciamento de dizeres importantes sobre o processo educacional que, certamente, vão além da superação de percentuais. É também dado que a propaganda constrói uma linguagem cujo objetivo é, pela visada da dramatização, buscar a adesão do interlocutor, optando por dados que não admitem a discordância (números). Pela sequência “Por que mesmo sendo a sexta economia do planeta o Brasil ainda está no 88º lugar do ranking mundial da educação? Por quê? Por quê?”, vemos essa percepção delinear-se. Senão pelo senso comum, como traçar uma linha de correlação entre economia e educação?

Como um texto também pode ser inter cruzado por diferentes formações discursivas, apontamos agora para o símbolo escolhido para a bandeira institucional – um dedo em riste, gesto que é constantemente reproduzido durante o comercial. Ele, talvez, seja a peça que corrobore para a identificação de outra posição-sujeito assumida pelo veículo: a do conservadorismo, tão cara à sociedade atualmente. Pela memória discursiva, podemos recuperar que o dedo em riste representa como o aluno deve se portar na sala de aula e remete a um sistema hierarquizado, ilustrado em outros trechos do comercial. O dedo em riste é ligado à memória de respeito e do distanciamento da relação professor-aluno, uma concepção bancária de educação, para retomar o termo já utilizado por Paulo Freire⁶.

Ao optar por um símbolo tão popularizado, a RBS ressignifica-se como a emissora tradicional do Sul do Brasil, como aquela que acredita no sistema tradicional de ensino como força motriz do progresso no país. É pelo sentido de educação estabilizado na sociedade que o veículo midiático em questão toca e sensibiliza seu interlocutor. É por essa posição conservadora que a RBS põe em circulação seu discurso pela educação.

A discursividade colocada em cena é especialmente responsável pelo apagamento de outras instituições também envolvidas no processo educacional. Entre elas, o responsável pela promoção da educação: o Estado Brasileiro. É como se fosse apagada a ideia de que o Estado deve cumprir suas obrigações constitucionais. Assim, o setor privado surge como um agente de auxílio às necessidades geradas pela deficiência estatal. Ao se apropriar de um compromisso de ordem do Estado, a empresa postula que agora cabe à iniciativa privada assumir essa atuação. Além de apagar, esse discurso proporciona o emergimento da condição de empresa privada preocupada com o bem público, caracterizando um jogo entre o dever do Estado e o do privado.

Os efeitos de sentido produzidos por esse discurso certamente garantem certo efeito de verdade ao discurso da emissora, ao passo em que chancela a atividade da empresa midiática enquanto instância autorizada a circular saberes.

6 Sobre a concepção bancária de educação mencionada por Paulo Freire, ver: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.ª edição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que podemos depreender e que gostaríamos de pontuar, ao final desta breve reflexão, é o efeito de sentido gerado pela convergência entre duas formações discursivas que são constantemente observadas nos discursos de empresas socialmente responsáveis como é o caso da RBS: a FD pública e a FD privada. É justamente pelos efeitos de sentido enunciados no texto proposto que se torna possível essa imbricação: uma empresa privada, que depende do pleno funcionamento do sistema econômico-financeiro, preocupada com temas importantíssimos para o desenvolvimento da sociedade, como a educação.

A bandeira “A educação precisa de respostas” é uma feliz estratégia de posicionamento institucional adotada pela RBS. Mas o que nos interessou não foi especificamente seu posicionamento, mas sim os efeitos de sentidos gerados por esse posicionamento. Seja a educação um compromisso do Estado, como esse compromisso pode ser apercebido quando é assumido por uma empresa como a RBS? Uma possível leitura, e que defendemos neste artigo, é que, apropriando-se de um compromisso de ordem estatal, o efeito de sentido colocado em circulação é de que é possível que empresas privadas, nesse caso a RBS, possam gerir processos de competência estatal, pois o Estado, pelas condições demonstradas para justificar a campanha, como os números do IDEB, por exemplo, está demonstrando ser ineficiente. Nesse sentido, uma empresa tradicional no Sul do Brasil, frente ao desempenho educacional dos estados onde está inserida, pode e deve fazer algo para melhorar esse panorama.

O que se confirma, a partir das reflexões de Charaudeau, é que é pela visada da dramatização que a RBS sensibiliza seus interlocutores. Através de discursos estabilizados sobre a precariedade educação, a empresa convida a todos para, junto com ela e junto com o Brasil, reagir. É nesse diapasão que vimos que os efeitos de sentido gerados por esse novo posicionamento empresarial também podem trabalhar a favor da credibilidade da RBS enquanto empresa midiática, pois esse efeito de sentido imbricado, de empresa socialmente responsável por algo tão caro aos brasileiros, como a educação, pode engendrar-se para amenizar a instrumentalização realizada pela mídia. É evidente que uma empresa precisa submeter-se ao mercado para solidificar-se e não é diferente com a mídia e, nesse diapasão, as relações mercadológicas, na mídia, interferem na seleção noticiosa e na composição de pauta, e essa interferência, que é assumida como se fosse uma prática cotidiana nas redações, acabam compondo o lugar de “poder dizer” das instituições pela sociedade.

O que podemos concluir, ainda, pelo efeito de sentido produzido pelo jogo político-ideológico realizado pela RBS, ora assumindo compromissos públicos (FD1), ora compromissos privados (FD2), buscando legitimidade social para sua atuação, é que há uma interpretação da construção político-ideológica da educação. Uma interpretação que vê a educação com os valores conservadores, imersos em uma tradição secular neoliberal de empresas privadas.

REFERÊNCIAS

- BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Maria Regina Zamith. **Comunicação e Educação**: questões delicadas na interface. São Paulo: Hacker, 2001.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. 2ª ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.
- EDUCAÇÃO PARA TODOS 2000-2015: progressos e desafios. Relatório de Monitoramento Global. UNESCO, 2015. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565por.pdf>>. Acesso em jun. 2015.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- _____. **A Ordem do Discurso**. 3.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- _____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2015.
- GREGOLIN, Maria do Rosário. Análise do discurso e mídia: a (re)produção de identidades. In: **Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo. Vol. 4. n. 11. p. 11-25 – 25 nov. 2007.
- JUNTOS PELA EDUCAÇÃO. Caderno Especial. Porto Alegre: Jornal Zero Hora. Disponível em <<http://zerohora.com.br/pdf/14364834.pdf>>. Acesso em 12 abr. 2015.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. Educação, identidade e profissão docente. In: _____. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- RBS, 2012. **A educação precisa de respostas**. Disponível em <www.precisamosderespostas.com.br>. Acesso em 17 abr. 2015.
- SENNA, Viviane. **Fórum Mídias e Educação**: Perspectivas para a qualidade da informação. Brasília, 2000.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. Disponível em <www.todospelaeducacao.org.br>. Acesso em 09 mar. 2015.
- UNESCO. Relatório de Monitoramento Global de EPT. **Ensinar e aprender**: alcançar a qualidade para todos. Unesco, 2014. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/>>. Acesso em: 15 abr. 2015.
- VIEIRA, Geraldinho. **Fórum Mídias e Educação**: Perspectivas para a qualidade da informação. Brasília, 2000.
- WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. O uso do termo representação na educação em ciências e nos estudos culturais. Revista **Pro-Posições**, v. 12, n. 1, mar. 2001.
- RBS, G.; SOBRINHO, F. M. S. **Relatório de Resultados da Campanha: “A educação precisa de respostas”**. Disponível em: <<http://www.clicrbs.com.br/especial/br/precisamosderespostas/>>. Acesso em: 08 abr. 2015.
- MORIN, Edgar. **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CLIC RBS. Disponível em <<http://www.clicrbs.com.br/especial/rs/precisamosderespostas/capa.1429.0.0.0.Home.html>>. Acesso em 25 abr. 2015.

DIA DAS MULHERES FAIL: DISCURSOS EM PUBLICIDADE E FEMINISMO

Debbie Mello Noble¹

Laís Virginia Alves Medeiros²

Resumo: Neste trabalho, ancoradas pela Análise do Discurso pecheutiana, analisamos alguns discursos que circularam na Internet referentes ao Dia da Mulher no ano de 2015. O arquivo escolhido para este estudo é composto por anúncios publicitários agrupados no *Tumblr Dia das Mulheres Fail*. Na investigação, mobilizamos algumas noções fundamentais da AD, tais como formação discursiva, autoria e efeitos de sentido. E, além da ancoragem teórica da AD, trazemos, complementarmente à reflexão, o aporte da teoria de gênero a partir de Butler (2013). Considerando que os textos foram deslocados de seus espaços iniciais de divulgação (campanhas publicitárias) para integrarem um Tumblr de crítica ao discurso machista, observamos diferentes movimentos: o deslizamento de sentidos, conforme postulado por Pêcheux (1990), que afirma que todo enunciado é intrinsecamente passível de tornar-se outro; e o deslocamento, proposto por Mittmann (2014), como um movimento de resignificação de uma formação discursiva para outra. Além disso, pudemos observar a presença de uma função-autor, o que, segundo Orlandi (1996), é realizável a cada vez que o sujeito constitui-se como autor e estabelece um efeito de unidade nos discursos, produzindo, assim, um lugar de interpretação.

Palavras-chave: Feminismo. Publicidade. Autoria. Formação Discursiva.

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, propomos uma análise de sequências discursivas selecionadas do *Tumblr Dia das Mulheres Fail*. A escolha desse site deve-se ao interesse das autoras em relação aos campos discursivos que se entrecruzam nele, quais sejam, feminismo e publicidade. Desse arquivo, foram selecionados alguns enunciados que formaram nosso corpus discursivo. A leitura do corpus discursivo suscitou a mobilização de noções da Análise do Discurso Pecheutiana (doravante AD), tais como formação discursiva, efeitos de sentido e autoria, valendo-se também de conceitos dos referidos campos discursivos. O percurso que propomos inicia por uma reflexão sobre os campos teóricos em contato em nosso objeto, segue para revisão dos pressupostos teóricos da AD mobilizados para a análise e encerra pela análise das sequências discursivas selecionadas.

1 Mestranda em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bolsista CAPES/FAPERGS. E-mail: debbiennoble@gmail.com

2 Mestranda em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bolsista CAPES/FAPERGS. E-mail: lais.medeiros@ufrgs.br

2 APRESENTANDO O OBJETO

Como anteriormente mencionado, nosso objeto de análise constitui-se em uma materialidade on-line, o *Tumblr Dia das Mulheres Fail*. Os Tumblrs são como microblogs, em que qualquer usuário pode facilmente produzir ou compartilhar conteúdos on-line. Na descrição do site, temos:

O Tumblr é tão fácil de usar que é difícil de explicar. Nós deixamos a coisa muito, muito fácil para que as pessoas possam criar um blog e publicar o que elas bem entenderem. Histórias, fotos, GIFs, programas de TV, links, piadas inteligentes, piadas bobas, spotify, vídeos, MP3, moda, arte, papo-cabeça, etc. Tudo cabe nos 250 milhões de blogs que compõem o Tumblr.³

Como o próprio site informa em sua descrição, não é fácil explicar o que são os Tumblrs, porém, em um simples acesso, o usuário é capaz de identificar em alguns Tumblrs seus interesses e passar a “seguir-los”, como em uma rede social. Assim, no *Tumblr Dia das Mulheres Fail*, que foi considerado o arquivo deste trabalho, temos a seguinte descrição: “Um blog dedicado a todo material #fail bizarro criados por publicitários neste Dia Internacional das Mulheres”⁴.

A partir desta descrição, já podemos depreender que se trata de discursos de sátira a um determinado tipo de campanha publicitária. Além disso, percebe-se, em um primeiro olhar para o material de que é composto o site, que o objetivo é não só satirizar o material publicitário, mas combater alguns estereótipos sobre o Dia Internacional das Mulheres.

É nesse sentido, então, que este material nos interessa: ao situar-se entre dois campos discursivos distintos, percebemos nele possibilidades de efeitos de sentido que vão além da comicidade, inserindo – e deslocando – os sentidos evidentes da publicidade para o feminismo. Consideramos, portanto, um material rico à análise do discurso de linha francesa, à qual interessa sobremaneira a desconstrução de evidências e as possibilidades de sentidos outros.

2.1 O campo discursivo da publicidade

A formação social capitalista tem como base o consumo, a mercadoria e o sujeito que a deseja. Para Tfouni (2003, p. 86), é no esquecimento das relações de produção que se encontra o “segredo da forma-mercadoria”, uma vez que os produtos aparecem como já-prontos ao sujeito, que esquece toda a rede de produção e as relações de produção que os criaram.

É esta formação social que fundamenta a existência do campo discursivo da publicidade, no qual observamos a finalidade de ofertar as mercadorias da forma mais sedutora possível. Se, historicamente, a publicidade surgiu com o objetivo de informar a população

3 Informação disponível em: <https://www.tumblr.com/login?redirect_to=%2Ffollowing>. Acesso em: 12 maio 2015.

4 Disponível em: <<http://diadasmulheresfail.tumblr.com/>>. Acesso em 9 mar. 2015.

sobre os bens de consumo (HANSEN, 2013), atualmente, seus discursos buscam ser cada vez mais criativos e sedutores, levando o sujeito a aceitar uma suposta necessidade de compra e esquecer as relações de produção, impulsionando-o assim a consumir sempre mais.

Em nosso objeto, porém, percebemos um discurso publicitário que, mais do que a venda, tem como foco o reforço de uma *marca* a partir do que seria entendido como uma data comemorativa, visão contrária à postulada pelo movimento feminista, como veremos adiante. Importa ressaltar que essa é uma das estratégias de posicionamento que as empresas assumem: se fazer sempre presente na vida do consumidor, não somente pelo anúncio de produto, mas também a partir de conteúdos que envolvam o consumidor. Ou seja, para a publicidade, não só a marca é um elemento de posicionamento, mas também “notoriedade, imagem e lealdade são conceitos fundamentais na gestão das marcas” (BRITO, 2010, p. 02).

Assim sendo, podemos entender que, ao publicar anúncios sobre o dia das mulheres, as empresas buscam afirmar a notoriedade, bem como ampliar a imagem e gerar lealdade à sua marca através do que consideram ser uma homenagem, uma parabenização, ou seja, uma data a ser comemorada.

2.2 O campo discursivo do feminino

O movimento feminista, que historicamente trata da luta pelo reconhecimento dos direitos das mulheres, trata também, em seus questionamentos, de questões estruturais quanto ao posicionamento das mulheres em diferentes esferas da sociedade. Nesse sentido, a construção social do gênero e seus consequentes estereótipos assumem papel central na discussão das vertentes mais contemporâneas. A ancoragem teórica que adotamos aqui é a de Butler (2013) e de Jesus (2013); tanto uma quanto a outra problematizam o binarismo de gênero e suas consequências, propondo uma reflexão que ultrapassa a reivindicação básica da luta por direitos.

O questionamento de Butler focaliza o sujeito do feminismo, a começar pelo “problema político que o feminismo encontra na suposição de que o termo *mulheres* denote uma identidade comum” (BUTLER, 2013, p. 20, grifo da autora). Ao questionar a identidade comum do movimento, Butler explicita sua heterogeneidade, trazendo para o debate questões como classe, raça e demais relações de poder, salientando a importância da “autocrítica em relação aos gestos totalizantes do feminismo” (BUTLER, 2013, p. 33). É dentro desse debate que surge a problemática do gênero: relendo Irigaray, Wittig, Foucault e Beauvoir, Butler propõe o gênero como uma construção cultural que não precisa encontrar correspondência nas condições biológicas, questionando a evidência da biologia como destino (ainda que se reconheça a comum atribuição de papéis masculinos e femininos pautada na configuração genital).

Jesus (2013, p. 3), dialogando com a heterogeneidade ressaltada por Butler, destaca a existência de diversos feminismos, visto que “existem linhas de pensamento heterogêneas que, apropriadas a partir de teorias gerais, procuram, cada qual a seu modo, compreender porque e como as mulheres ocupam uma posição/condição subordinada na sociedade”.

Paralelamente aos novos modos de pensar o feminismo, observamos que os espaços de militância virtual têm ocupado um lugar de destaque dentro do movimento, visto que permitem que essas diferentes linhas de pensamento entrem em contato e promovam debates num sentido horizontal, sem hierarquias rígidas. Dessa forma, as páginas on-line têm sido também uma forma de introduzir as bases do feminismo sem uma grande explanação teórica, bastando ter acesso à Internet para criar uma página na qual se publiquem textos críticos, relatos pessoais, vídeos de coletivos, entre outros materiais que partem de pressupostos feministas sem explicitá-los ou referenciá-los. Essa possibilidade promove uma popularização do pensamento e da militância feministas, funcionando em contraponto ao academicismo que perpassa parte da teoria.

No caso do Tumblr aqui analisado, a teoria feminista não é explicitamente evocada em momento algum. Ainda assim, trata-se de uma leitura crítica que compartilha dos saberes identificados na Formação Discursiva Feminista, tais como o combate aos estereótipos de gênero e às atribuições sociais consequentemente impostas àquelas que se encaixam no gênero feminino. A análise que apresentaremos foca, então, no deslocamento desses saberes entre diferentes Formações Discursivas, possibilitando sentidos outros.

3 ANÁLISE DISCURSIVA DO CORPUS

Para trabalhar sobre as sequências discursivas selecionadas, revisaremos algumas noções da AD que se mostraram fundamentais, num batimento entre teoria e análise.

Inicialmente, salientamos que, conforme nos traz Orlandi (2012, p. 43), os sentidos do que um sujeito diz são sempre determinados ideologicamente. A autora afirma ainda que “o estudo do discurso explicita a maneira como linguagem e ideologia se articulam, se afetam em sua relação recíproca”, ou seja, não há discurso sem linguagem nem linguagem que não seja atravessada por ideologia.

Nesse sentido, Pêcheux afirma que é a ideologia que determina “o que é e o que deve ser” (1995, p. 160), fornecendo as “evidências que fazem com que uma palavra ou enunciado queiram dizer o que realmente dizem e que mascaram, assim, sob a ‘transparência da linguagem’, aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e enunciados”.

Para Pêcheux e Fuchs, “cada formação ideológica constitui um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’, mas se relacionam mais ou menos diretamente a *posições de classes* em conflito umas com as outras” (PÊCHEUX e FÜCHS, 1993, p. 166, grifos do original).

Os autores afirmam ainda que “as formações ideológicas comportam uma ou mais formações discursivas que determinam o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX e FÜCHS, 1993, p. 166), ou seja, é possível perceber uma pluralidade de saberes que podem compor uma mesma formação ideológica.

Em nosso objeto de estudo, por exemplo, foi possível identificar saberes dos dois referidos campos discursivos, que coexistem e se atravessam. A partir disso, é possível ao

analista identificar *regularidades* em determinados discursos, observando, assim, “o que pode e deve ser dito”, ou, em outras palavras, determinar as Formações Discursivas que circundam esses discursos.

Através desse batimento entre teoria e análise, identificamos duas Formações Discursivas: a FD1, na qual se inserem os anúncios publicitários, e a FD2, na qual se inserem os anúncios deslocados do contexto inicial de divulgação.

Observemos a imagem 1 e, em seguida, a SD1, ambas retiradas do Tumblr em questão:



SD 1 – “Hoje é dia de quem nunca tem roupa para sair, apesar de ter o armário cheio” (Anúncio)

SD2 - Somos toda esta futilidade sim, oh yeah. #diadasmulheres #fail (legenda do Tumblr)

Considerando que os textos foram deslocados de seus espaços iniciais de divulgação (campanhas publicitárias) para integrarem um *Tumblr* de crítica ao discurso machista, observamos um movimento de *deslizamento de sentidos*, conforme o postulado por Pêcheux (1990), que afirma que todo enunciado é intrinsecamente passível de tornar-se outro.

Dessa forma, podemos dizer que a SD1: “Hoje é dia de quem nunca tem roupa para sair, apesar de ter o armário cheio”, quando enunciada a partir da Formação Discursiva Publicitária, abriga saberes que reforçam estereótipos de gênero. No entanto, quando deslo-

cado para uma Formação Discursiva feminista, na qual se insere o Tumblr de crítica, traz um efeito de sentido que se contrapõe a esses saberes, enxergando neles uma falha na tentativa de homenagem, uma vez que a mulher não é “toda essa futilidade” representada na SD1. Esse é o movimento de deslocamento proposto por Mittmann (2014), que representa o movimento de ressignificação de uma Formação Discursiva para outra.

Observemos as SDs 3 e 4, a seguir:



SD 3 - *Presente apenas para as concurseiras.* (texto verbal)

SD4 - *Mulher vestida com roupa que simboliza **superherói**, livro em uma mão, indicando um gesto de estudo ligado ao dizer do texto verbal, alimentando criança com outra mão e passando uma camisa com o pé.* (texto não verbal).

A SD 3 traz o anúncio de um “presente para as concurseiras”, presente este que ou não *aparece* na imagem (SD4) ou que se poderia deduzir *ser* a própria imagem: a homenagem para a “super mulher” ali simbolizada.

A SD 4 simbolizaria uma “super mulher”, um imaginário que circula muito na formação social capitalista, uma vez que aciona uma memória da mulher como aquele ser que

se desdobra para realizar inúmeras tarefas ao mesmo tempo e que é capaz de conciliar carreira/estudo com as tarefas domésticas, remetendo ao super-herói, aquele que salva vidas, que resolve todos os problemas.

Essas SDs, enunciadas em um discurso criado na FD Publicitária, reforçam mais uma vez os estereótipos de gênero, já que trazem à tona, do interdiscurso, o dizer que transfere à mulher as responsabilidades pelas tarefas domésticas, bem como à mulher moderna a necessidade de cumprir com essas responsabilidades e ainda ser bem-sucedida, imagem amplamente explorada pela FD Publicitária.

Nesse sentido, a SD 5 vem contestar esses dizeres ao trazê-los para o tumblr feminista:

SD5 - Esta "capacidade de fazer tudo ao mesmo tempo" tem um nome: FALTA DE DIVISÃO DE TAREFAS. E claro que ela está passando uma camiseta de homem....

Pelo contraste entre as SDs 4 e 5, podemos perceber que o que era evidente na FD Publicitária não o é para a FD Feminista: enquanto para a publicidade fazer tudo ao mesmo tempo é ser "super mulher", e por isso ser homenageada, quando esses dizeres são deslocados para a FD Feminista, essa "capacidade" torna-se "falta de divisão de tarefas" entre homens e mulheres, conforme a SD5. Esses saberes são alvos de crítica por projetarem expectativas irreais e naturalizarem uma exploração (a responsabilidade exclusiva sobre a manutenção da casa e da família) como forma de talento, ou melhor, de super poder.

Assim, chegamos à reflexão proposta por Orlandi (1996) sobre a autoria, que inicia pela questão ideológica inscrita na interpretação. Se a língua é a materialidade que liga ideologia e inconsciente, isso faz com que não se possa dizer tudo e que haja em todo dizer uma parte inacessível ao sujeito. Partindo desse ponto de vista, Orlandi propõe novas possibilidades para a função-autor.

Ao analisar essas SDs, podemos perceber a presença de uma função-autor, o que, segundo a autora, é realizável a cada vez que o sujeito constitui-se como autor e estabelece um efeito de unidade nos discursos, produzindo, assim, um lugar de interpretação. Vemos no deslocamento dos anúncios publicitários justamente a produção de um lugar de interpretação: o que em um lugar era considerado homenagem publicitária, em outro é alvo de crítica feminista.

Orlandi (1996) afirma também que há uma divisão social do trabalho da leitura e que esta distingue os que têm direito a interpretar dos que precisam sustentar e garantir a estabilidade de certa interpretação (seriam *intérpretes* e *escreventes*, respectivamente). Para ela, "a função-autor se realiza toda vez que o produtor da linguagem se representa na origem, produzindo um texto com unidade, coerência, progressão, não-contradição e fim" (ORLANDI, 1996, p. 69). A autora acrescenta que a função-autor é uma função decorrente da noção de sujeito, que produz seu efeito de continuidade.

Dessa forma, a autoria é posta como uma função enunciativa do sujeito, exercida a cada vez que este se representa na origem do dizer e produz um lugar de interpretação (o que não significa, frisamos, instaurar discursividade). "O sujeito só se faz autor se o que ele produz for interpretável" (ORLANDI, 1996, p. 70), o que equivale a dizer que é preciso inscrever sua formulação no interdiscurso, historicizando seu dizer e produzindo um evento interpretativo. Trata-se aqui da repetição histórica, que inscreve o dizer no interdiscurso,

lembrando que as palavras só significam porque ativam a memória discursiva, mobilizando o que lhes é possível vir a significar.

Seguindo na relação entre autor e sujeito, Orlandi propõe que o autor é “(...) função da forma-sujeito e dos modos de individuação sócio-historicamente determinados” (ORLANDI, 1996, p. 73), duplamente determinado pelo Outro e pelo outro. Além disso, Orlandi (1993) afirma que o sujeito está inscrito no texto que produz: os diferentes modos de inscrição atestariam diferentes funções enunciativo-discursivas. Com base em Ducrot (1985), é proposta uma distinção hierárquica entre as funções de locutor, enunciador e autor, postulando que é nesta última que o sujeito falante se encontra mais afetado pelo contato com o social e suas coerções.

Ao reconhecer essa função em sua relação com o contexto sócio-histórico, percebemos ressonâncias da função-autor como proposta por Foucault, especialmente no que diz respeito à característica da apropriação e da não espontaneidade: o autor é cerceado tanto pela responsabilidade sobre o que diz quanto pela imposição de ser (o que não passa de uma representação) coerente e original. É por isso que Orlandi (1993, p. 78) afirma que “o autor é a instância em que haveria maior ‘apagamento’ do sujeito”, instância na qual se deve corresponder a um modo de dizer institucionalizado, padronizado. É por causa dessa exigência que a autoria pode ser vista também como uma forma de controle social sobre a relação do sujeito com a língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises aqui apresentadas possibilitaram uma reflexão sobre a movência dos sentidos em sua interface com a noção de autoria. Consideramos produtivo observar como a popularização das militâncias através da Internet permite que se instaurem novas possibilidades de autoria. Se concordamos que é possível identificar uma função-autor no Tumblr analisado, podemos questionar os modos atuais de controle social do dizer: há, sim, uma dominância da Formação Discursiva Publicitária, manifesta em sua massiva circulação em diferentes mídias (televisão, jornais, revistas), mas há também espaço para que esta seja questionada e para que se instaure um novo lugar de interpretação, centrado nos saberes da Formação Discursiva Feminista.

Desse modo, podemos constatar como as diferentes possibilidades de circulação trazem à tona as novas possibilidades de sentido, ratificando nossa perspectiva pêcheuxiana de que todo enunciado pode, ao movimentar-se, tornar-se outro.

REFERÊNCIAS

BRITO, Carlos. A relational perspective of brand equity. **Rev. Portuguesa e Brasileira de Gestão**, Lisboa, v. 9, n. 1-2, jun. 2010. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-44642010000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 maio de 2015.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

DIA DAS MULHERES FAIL. **Tumblr**, 2015. Disponível em: <<http://diadasmulheresfail.tumblr.com/>>. Acesso em: 20 março de 2015.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 3 ed. São Paulo: Loyola, 1996.

HANSEN, Fábio. **(IN)Verdades sobre os profissionais de criação**: poder, desejo, imaginação e autoria. Porto Alegre: Entremeios, 2013.

JESUS, Jaqueline Gomes. Feminismo e identidade de gênero: elementos para a construção da teoria transfeminista. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10** (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013.

MITTMANN, Solange. Formação Discursiva e autoria na produção e circulação de arquivos. **Conexão Letras**, v. 9, p. 31-40, 2014.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Autoria e interpretação. In: _____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. Nem escritor, nem sujeito: apenas autor. In: _____. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas: Unicamp, 1993.

_____. **Análise de Discurso**: Princípios e Procedimentos. Campinas: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 1990.

_____. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

_____; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Orgs.). **Por uma Análise Automática do Discurso**: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

TFOUNI, Fabio. Memória e fetichização da mercadoria. In: Discurso, Língua e Memória. **Organon** – Revista do Instituto de Letras da UFRGS, v. 17, n.35, p. 86-99, Porto Alegre, 2003.

VONTADE DE VERDADE, MÍDIA E PODER: DUELOS ENTRE OS *HOMENS DA LEI* E OS *SEM LEI*¹

Flávia Cristina Silva Barbosa²

Resumo: Este trabalho tem por objetivo compreender como os discursos jornalísticos sobre manifestações de rua ocorridas em 2013 produzem o efeito de verdade. Para mobilizar a investigação, parte-se dos princípios da Análise de Discurso francesa, por meio das contribuições de Foucault (1997; 2008; 2000a; 2000b), Mariani (1999) e Orlandi (2003). O material de análise é composto por uma reportagem publicada no jornal *O Estado de S. Paulo*, no dia 23 de junho de 2013, intitulada “A revolta do gás lacrimogêneo (em sete capítulos)”. Faz-se, então, um recorte observando a recorrente discursivização da polícia em confronto com os manifestantes. Como regularidade, o *corpus* deste artigo mostra dizeres midiáticos que constroem um efeito de verdade, quanto aos dois lados, polícia x manifestantes, significados como “opostos e em confronto” no/pelo dizer validado do jornal.

Palavras-chave: Jornal. Manifestações. Análise do Discurso. Polícia.

1 INTRODUÇÃO

O mês de junho de 2013 ficou marcado como um período em que o país parou para manifestar. Enquanto as pessoas saíram às ruas, a mídia, como uma suposta assessora, noticiava os movimentos a cada dia, em vários estados do Brasil. Os meios de comunicação mais diversos narravam o desenrolar dos fatos. Na produção da imprensa, muitas coisas escapam, outras são mais focalizadas, enfim, os fatos são refinados pelo olhar midiático, configurando-se de maneiras diferentes a depender da proposta do veículo noticioso.

Os vinte centavos foram o estopim para a eclosão dos atos de 2013. Depois, desabrocharam várias outras demandas, quando as mobilizações começaram a ganhar força, nas ruas, nas redes sociais, e repercussão midiática, significando como uma forma de ruptura da ordem e da estabilidade social. Assim, novas reivindicações do âmbito sócio-político integraram faixas e cartazes, reclamando “novas” demandas e solicitações que alimentavam o fôlego dos protestos em todo o país.

Pensando na atuação da mídia na prática de visibilidade dessas manifestações, este trabalho tem por objetivo pensar como a mobilização é significada na/pela mídia e como os dizeres midiáticos constroem um efeito de verdade, utilizando para isso da subjetividade. Partimos da noção de que a vontade de verdade permeia, a todo o momento, o discurso jornalístico e também constrói estabilidades e continuidades, como uma forma de regular e retomar os já-ditos, as “verdades” que circulam no espaço social. Dessa maneira,

1 Este artigo resulta de um recorte do material destinado à pesquisa científica de Mestrado, em andamento na Universidade Estadual de Maringá (UEM), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Célia Cortez Passetti, na linha de pesquisa de estudos do texto e do discurso.

2 Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - UEM. Graduada em Letras pela mesma instituição. E-mail: flaviafcsb@gmail.com.

nossa proposta centra-se na busca pela desestabilização das continuidades e estabilidades que permitem com que o jornal produza na sociedade esse efeito de realidade, muitas vezes sem questionamento.

Para conduzir a análise, estamos embasados nos fundamentos da Análise de Discurso de vertente francesa. Destacamos as contribuições de Foucault (1997; 2000a; 2000b; 2008) Orlandi (2003) e Mariani (1999), como um aparato teórico a partir do qual conduziremos a análise. A partir dessas contribuições, fizemos um recorte no material de análise: uma matéria publicada no jornal *O Estado de S. Paulo*, em sua versão impressa, intitulada: “A revolta do gás lacrimogêneo, (em sete capítulos)”, que circulou no dia 23 de junho de 2013. Em meio a esse material, passamos a observar a recorrência do embate *manifestantes x polícia*. A partir dessa regularidade, nos debruçamos sobre os efeitos de verdade permeando esses “dois lados” e, a partir de então, construímos o *corpus* com base nesse funcionamento.

2 Saber-poder e vontade de verdade

Os discursos que funcionam como verdade não mantêm uma relação empírica com cada sujeito, ou seja, eles “não são, de forma alguma, uma decifração de nossos pensamentos, de nossas representações, de nossos desejos” (FOUCAULT, 1997, p. 127). O efeito de verdade é, então, produzido pela história, pelas continuidades. Os jogos de verdade estão diretamente ligados às regras de produção de verdades sociais, pois os discursos de continuidade sobre uma determinada temática já estão articulados, ainda que silenciosamente nos enunciados, porque o silêncio é também “iminência de sentido” (ORLANDI, 2003, p. 83). A questão que se coloca, assim, como ponto central, para Foucault, é como determinados discursos, que funcionam como verdades, são normalizados/legitimados na sociedade.

Ademais, toda produção discursiva que funciona como verdade está diretamente relacionada com a questão do saber e do poder, relações estas que repercutem nas formas de subjetivação e inscrição dos sujeitos sociais. Relações estabelecidas nas e pelas instituições sociais nas quais se moldou o sujeito disciplinado e normalizado às regras e convenções sociais. Nossa “verdade” está centrada nesse tipo de discurso contínuo, em dispositivos de controle e nas instituições legitimadas na sociedade.

Esses discursos estabilizados foram edificados sócio-historicamente, pois “ao falarmos nos filiamos a redes de sentidos” (ORLANDI, 2003, p. 34), construindo trajetórias do poder e do saber que transpassam crenças e costumes aceitos como “normais” e “verdadeiros” em nosso meio cotidiano.

Levando em conta esses dizeres construídos socialmente ao longo da história, e que fazemos parte de uma sociedade capitalista, conservadora e burguesa, observamos que os discursos obedecem ao verdadeiro de cada época: em nosso contexto, funciona a influência dos discursos sobre inovação, avanço e pesquisa. O discurso científico atua como um domínio regulador das relações e das práticas de verdade. Esse tipo de dizer está asso-

ciado a uma tradição que observa, testa, experimenta, apresenta dados estatísticos, variações e regularidades. Está, portanto, sempre sendo sustentado pelo campo do conhecimento, ou seja, do saber, em que temos a distinção do que “pode ou não ser válido” dentro de uma determinada teoria, de uma ciência, de uma gramática.

Esses dizeres verdadeiros vão sendo sedimentados historicamente na sociedade, por meio da memória. Eles trabalham no processo de organizar, de classificar, de regular, inclusive por meio do discurso. E é esse o empenho das teorias científicas: construir certezas sobre determinado objeto que é antes cercado por enunciados dispersos. O fazer científico se configura na sociedade também como uma realização científica e funciona sua aparente coerência estabelecida com o que é empírico, com o que já foi dito em outras circunstâncias, significando também como verdade.

Os valores de verdade são estabelecidos a partir da forma como os enunciados recortam os objetos. É por essa e entre outras razões que Foucault (2008) se interroga como os enunciados se agrupam quanto à forma e que tipo de encadeamento estabelecem com outros enunciados. A própria construção do enunciado tem o seu funcionamento discursivo, a sua maneira de recortar o objeto e de mediar as relações saber-poder. Quando enquadrado no que pode ou não ser dito, o discurso está inserido no que o autor chama de procedimentos de controle e delimitação do discurso, se manifestando nas práticas sociais como relações de controle, domínio, censura, regras, normatização e normalização.

Cada sociedade possui seu regime de verdade, cada uma acolhe um discurso como sendo verdadeiro – escolhas estas que não estão isentas de interesses econômicos e políticos. Então, se há poder na sociedade, há também o funcionamento de um discurso visto como verdadeiro, pois todo poder produz a ilusão e o efeito de verdade, de real, e, consequentemente, se há verdade, há relações de saber e de poder.

A sociedade é heterogênea, dividida em classes, e nela acontecem as lutas e disputas pelo poder. Porém, a própria articulação e a estrutura da sociedade estão relacionadas às relações de saber e poder, mas que não são fixas, estão em constante mudança a depender do próprio vínculo dos discursos atualizados e da sociedade em constante mudança:

Religião, teorias, ciências, grupo social, família são meios normativos, mas que são passíveis de desvio. As condições para que apareça um objeto de discurso, as condições históricas para que dele se possa “dizer alguma coisa” e para que dele várias pessoas possam dizer coisas diferentes, as condições para que ele se inscreva em um domínio de parentesco com outros objetos, para que possa estabelecer com eles relações de semelhança, de vizinhança, de afastamento, de diferença, de transformação - essas condições, como se vê, são numerosas e importantes (FOUCAULT, 2008, p. 50).

A mudança, porém, nos discursos que são considerados verdadeiros, só se estabelece como tal a partir da atuação da memória. A memória recupera as continuidades, mas também viabiliza a circulação de outros discursos que vão sendo alterados ao longo do tempo, com as mudanças das relações de saber e de poder que cercam as estruturas sociais. As regras de formação são condições de existência (mas também de coexistência, de manutenção, de modificação e de desaparecimento) em uma dada repartição discursiva (FOUCAULT, 2008).

2.1 O jornal, vontade de verdade e poder (dizer)

Para pensar a relação de vontade de verdade e de poder, consideramos a necessidade de (re)pensá-lo como um lugar de enunciação, considerando suas propriedades de veículo midiático, principalmente pelo seu papel de regulador e condutor dos discursos que circulam socialmente, considerando que o jornalismo está incumbido de dizer sobre os mais diversos assuntos para as mais diversas classes sociais. Neste trabalho, partimos desse veículo para observar como o efeito de verdade funciona nessa modalidade midiática.

Os jornais circulam no Brasil desde os tempos mais remotos, com a circulação do Correio Brasiliense e da Gazeta do Rio de Janeiro³, até os publicados na atualidade, na internet, e sempre estiveram relacionados às questões de saber: “saber” e “contar os fatos”, “saber” a gramática normativa – função essa delegada a quem estivesse em “condições” de exercê-la, sendo que era voltado à elite letrada da época (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE JORNAIS, 2014, *online*).

Temos a assinalar uma data relevante em termos de circulação do jornal no Brasil: 5 de outubro de 1988, data em que foi promulgada a Constituição Federal. A partir de então, esse documento assegura a liberdade de imprensa, sendo a censura vedada. Caminhamos ao encontro de um ponto significativo para pensar na própria circulação do jornal, e mais, mudaram as condições de produção. A partir daí, o que se poderia ou não dizer estava dependente também desse discurso institucional, da lei.

Enquanto instituição, o jornal faz circular na sociedade sentidos naturalizados a partir da imagem (validada) que projeta na sociedade, como se estivesse propenso a exercer a função de informar, relatar a “verdade”. Ele é um lugar legitimado e, por isso, produz o efeito, não apenas de “verdade”, mas também de neutralidade/imparcialidade, sustentando o mito da “informatividade”. Mariani (1999, p. 53), ao analisar o funcionamento da imprensa, afirma que os jornais “constroem uma linha fictícia [...] entre a informação e a opinião”. O funcionamento do jornal está associado à ideia de que a linguagem é transparente, que o jornalismo informa com “objetividade”, “informatividade”, e que não existem relações de poder-saber em jogo. Como afirma Orlandi (2003), não há como admitir a neutralidade da linguagem.

O dizer jornalístico está distante de reproduzir a “verdade”⁴. Embora, ao longo dos anos e décadas, cada vez mais ele cause esse efeito na comunidade em geral. O jornal não retrata a “verdade”, mas (re)produz dizeres com *status* de verdades, por meio de recortes que lhe convém em dada circunstância, em dado momento sócio-histórico, a partir de condições de produção específicas. Propriedade esta proporcionada pelo seu lugar legitimado, reconhecido pela coletividade: sua interferência na produção de estabilidades é dissimulada. Além do mais, a forma de enunciar do jornal, ao marcar vozes autorizadas a dizer, sustenta esse efeito do real, do verdadeiro.

3 A primeira é referente à data de 1º de junho, quando é fundado o Correio Brasiliense, em Londres, por Hipólito José da Costa Pereira Furtado de Mendonça, que é considerado pela Associação Nacional de Jornais (ANJ) o primeiro jornal brasileiro. Em 1822, era vendido legalmente no Rio de Janeiro. A segunda data relevante refere-se a 10 de setembro, em que começa a circular a oficialista Gazeta do Rio de Janeiro. Para a ANJ, foi o primeiro jornal impresso no Brasil, era dirigido por Frei Tibúrcio José da Rocha (ANJ, 2014, *online*).

4 Foucault (2000b) fala sobre uma vontade de verdade. O autor reitera a ideia de que não há verdade fora ou sem o poder, pois a verdade produz efeitos de poder. Assim, todo poder se ampara e se justifica em saberes considerados verdadeiros (é o que acontece com o processo de legitimação no/do jornal: ele é autorizado a falar sobre um determinado fato, muitas vezes sem questionamento).

Os jornais constroem suas matérias a partir de dizeres estabilizados, já-ditos, fazendo-os significar pela atuação da memória⁵. Ademais, de acordo com Coracini (2003, p. 204), “uma das características fundamentais do discurso jornalístico é atuar na institucionalização social de sentidos, contribuindo para a cristalização da memória do passado, bem como para a construção da memória do futuro.” A partir de recortes de um ocorrido, os jornais constroem sua própria “verdade”, como parte de uma rede encadeada em que cada dizer estabelece conexão(ões) com outro(s).

Além do mais, o jornal serve para estabelecer uma realidade construída a partir do seu próprio olhar (discursivo) diante dos fatos sociais, considerando, pelas condições de produção, o que é possível e aceitável dizer, em determinado momento, sobre determinado sujeito ou objeto.

De maneira geral, o papel do jornal é visto como se fosse restrito à transmissão de informações sobre fatos, notícias, política, sobre o país, divulgação de arte e cultura, enfim, sobre o contexto da sociedade. Como afirma Foucault (2000a), a relação com o mundo não é direta. Mas, em meio a não transparência da língua(gem), há várias formulações possíveis para determinado enunciado, a depender das condições de emergência que o cercam. “Uma língua constitui sempre um sistema para enunciados possíveis - um conjunto finito de regras que autoriza um número infinito de desempenhos” (FOUCAULT, 2008, p. 30).

2.2 O que são as manifestações de rua?

Para a proposta deste trabalho, destacamos a relevância de teorizar e tecer algumas considerações sobre o conceito de manifestações de rua, para delimitarmos os caminhos tomados para a análise a partir do material selecionado.

Entre algumas razões para compreendermos os movimentos sociais, principalmente as “Jornadas de Junho”, focalizamos o fato de que esses eventos produzem discursos que dialogam com outros dizeres sobre outras manifestações. Esses discursos funcionam e resgatam a memória discursiva, produzindo sentidos sobre as mobilizações de rua e os sujeitos envolvidos nelas.

Como uma forma de buscar a compreensão e o funcionamento desses eventos – visíveis primeira e principalmente pelo grande número de integrantes – recuperamos Gohn (2011), que encara os movimentos de rua como ações coletivas e sociais, de cunho sócio-político e cultural, que permitem à sociedade e à população diferentes formas de se organizar e apresentar suas demandas.

As manifestações ocorridas em junho de 2013, ou “Jornadas de Junho”, levaram às ruas um grande número de pessoas que, de alguma forma, tinham, como diz Gohn (2011), interesses coletivos, quanto ao contexto sócio-político, sendo o motivo propulsor inicial o aumento do preço da tarifa de ônibus.

5 Memória está sendo compreendida como memória discursiva, na perspectiva do interdiscurso. Orlandi (2003, p. 31) define a memória como “o que fala antes, em outro lugar, independentemente”. Para ela, é o “saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito, que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2003, p. 31).

Assim, para diferenciar as manifestações de simples reuniões na rua, retornamos às contribuições de Gohn (2011, p. 335), ao entender que, na sua concretude, os movimentos assumem diferentes táticas e metodologias variáveis, pois podem ir da simples denúncia “passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas.”

Como uma forma de definir o caráter das manifestações, podemos dizer que elas “representam forças sociais organizadas, aglutinam as pessoas não como força-tarefa de ordem numérica, como campo de atividades e experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais” (GOHN, 2011, p. 336).

Geralmente, as mobilizações sociais são caracterizadas por apresentarem práticas próprias de mobilização, com o fim de reivindicar direitos ao mesmo tempo em que tendem a organizar mais pessoas para aderirem ao movimento.

2.3 Esboçando material e *corpus*, investigando (des)continuidades

O material de análise é constituído por uma reportagem veiculada no jornal *O Estado de S. Paulo*, intitulada “A revolta do gás lacrimogêneo, (em sete capítulos)”, publicada no Caderno A14, na seção de política, no dia 23 de junho de 2013, na versão impressa, mas que foi recolhida do acervo que o jornal disponibiliza em seu *site*. A matéria é composta por sete textos, recuperando os ocorridos em sete dias, cada um referente a um protesto ocorrido na cidade de São Paulo, em junho de 2013.

O trabalho com o jornal *O Estado de S. Paulo* se deu pelo fato de que é um dos jornais mais tradicionais da cidade de São Paulo, além de ser divulgado em âmbito nacional. *O Estado de S. Paulo* é o mais antigo dos jornais da cidade de São Paulo ainda em circulação (O ESTADO DE S. PAULO, 2014, *online*). Ele circula desde 1875 no país.

Devido à extensão do material, foi necessário fazer uma primeira entrada discursiva, pensando como a vontade de verdade estava articulada no modo de contar a história; logo depois, tivemos de pensar a relação dos sujeitos envolvidos nas manifestações e a vontade de verdade almejada pelo jornal, como nos propusemos investigar nesse trabalho.

Logo no início da matéria, deparamo-nos com a seguinte informação, abaixo do título da matéria:

As duas semanas que mudariam a **história da política brasileira** começaram de forma prosaica, com mais um protesto desinteressante, fadado a ser uma notinha de jornal. Os outros seis atos se sucederam cheios de novidades: **jovens dispostos a resistir à PM**, arregimentados em **redes sociais**, lidando com o tradicional **despreparo das autoridades** (O ESTADO DE S. PAULO, 2013, A14, grifos do jornal).

Em termos de verdadeiro da época, precisamos levar em consideração a memória discursiva que permeia e constitui os sujeitos envolvidos nesse cenário de manifestações. O jornal separa os “atores” dessa história, que agora são retomados pela mídia, em dois lados: de um os jovens manifestantes do MPL (Movimento do Passe Livre) e de partidos de esquerda; e, de outro, a polícia, sustentada pelos discursos da ordem e da lei. Diante desse

olhar para o *corpus*, nos questionamos: quais os sentidos que emergem das representações do MPL, dos partidos de esquerda e das lutas com a polícia? Por que os partidos de esquerda têm determinada visibilidade na mídia quando associados a práticas que desestabilizam a ordem?

Em termos de memória discursiva, a polícia significa na sociedade como a organização que mantém a ordem social que assegura o respeito pela lei e pelos regulamentos militares. Segundo o site da corporação da cidade de São Paulo,

A Polícia Militar é hoje uma Organização fardada, organizada militarmente, subordinada ao Governador do Estado, através da Secretaria da Segurança Pública e do Comando Geral da Corporação, e que presta seus serviços dentro do rigoroso cumprimento do dever legal. Site da polícia (POLÍCIA MILITAR, 2014, *online*).

Contudo, como uma forma de buscar uma justificativa para as ações não bem sucedidas pela polícia, circula em nosso meio social o dizer estabilizado de que a polícia só age de forma não coerente pelo seu despreparo diante das mais diversas situações de conflito na sociedade. Em uma busca rápida pela ferramenta de pesquisa *Google*, selecionamos alguns títulos de matérias abordando essa temática, em que o despreparo da polícia funciona como uma retomada de discursos já-ditos, estabelecendo uma continuidade:

Uol: *Denúncias contra policiais crescem 35% em São Paulo.*

Veja: *Vídeo: bandido dá um baile em policiais mal preparados.*

O Globo: *Metade dos policiais de UPP se acha mal preparada.*

Folha de S. Paulo: *Polícia ganha mal porque é mal preparada, ou é mal preparada porque ganha mal?*

De outro lado, dos manifestantes, observamos que eles são significados a partir da memória que se tem de outros movimentos que ganharam repercussão na história, como, por exemplo, as mobilizações de 1992 pelo *impeachment* do então presidente Fernando Collor de Mello. Consideramos que sempre as manifestações são significadas como algo “fora do comum” que rompe com a ordem social. É “nessa guerra de dois lados” que se estabelece o confronto: policiais (da ordem) e manifestantes (da desordem).

Então, a partir das regularidades encontradas no material de análise, tendo em vista o duelo *manifestantes x policiais*, “é preciso desalojar essas formas e essas forças obscuras pelas quais se tem o hábito de interligar os discursos dos homens” (FOUCAULT, 2008, p. 24). Trouxemos, para esse trabalho, os seguintes recortes de cada um dos dias de protestos referenciados pelo jornal, organizando a seguinte sequência discursiva:

1º dia, 6/06/2013

NO COMEÇO ERAM SÓ 150 ESTUDANTES DO MPL

Eram só cerca de 150 meninos do Movimento do Passe Livre (MPL) e estudantes ligados ao PSOL e PSTU em frente à Prefeitura.

Mas a PM decidiu agir. Por um excesso de zelo – talvez um erro histórico –, passou a lançar bombas de gás lacrimogêneo e de efeito moral contra os jovens.

2º dia de protesto, 07/06/2013

BLOQUEAR VIAS NO RUSH FUNCIONOU

No dia seguinte, os holofotes da imprensa já haviam voltado para os jovens do MPL e dos partidos de esquerda. [...]

Em piada infeliz, um promotor pediu à PM que atirasse nos manifestantes. [...]

A neblina tóxica não assustou os jovens, que passaram a correr da PM, a se concentrar em novos pontos e a interromper novas vias com barricadas.

3º dia, 11/06/2013**TÁTICA FOI RESISTIR E DESOBEDECER**

No terceiro protesto, os jovens e adolescentes que não tivessem em sua timeline do Facebook uma foto na passeata estariam cometendo suicídio social. [...] Doze mil pessoas compareceram.

Jovens com afinidades anarquistas, boa parte deles pertencente a grupos de pichação que praticam cotidianamente a desobediência civil, os chamados Black Blocks, a “tropa de choque” dos protestos, subiram em direção à paulista, quebrando agências bancárias, ônibus e pichando prédios públicos. Os despreparo da PM se revelou novamente. Soldados quase foram linchados, em fotos que repercutiram nos jornais. [...] E os manifestantes persistiam.

4º dia, 13/06/2013**EXCESSOS DA PM MUDARIAM O JOGO**

A população já parecia cansada de ser atrapalhada e havia no ar um clima de apoio a ações mais energéticas da PM. Os policiais foram para as ruas dispostos a manter a Avenida Paulista livre.[...]

A covardia e os excessos policiais, mostrados insistentemente na internet e nas TVs, viraram o jogo. Os jovens do MPL começaram a conquistar, junto com sua geração, um lugar na história.

5º dia, dia 17**O DIA QUE SP PAROU PARA MANIFESTAR**

Quarenta e cinco anos depois, São Paulo parecia reviver ares dos protestos de 1968 na quinta passeata. [...]

O Facebook havia se tornado praticamente monotemático. A incapacidade da PM para lidar com a novidade política que surgia havia sido escancarada pelos jovens. [...]

A imprensa havia abraçado a causa. [...]

6º dia, 16/06/2013**VIOLÊNCIA, SEM MORALISMO**

Apesar do sucesso de público das passeatas, os políticos se mantinham irredutíveis até o sexto manifesto e não reduziam a tarifa. Foi quando os anarquistas dos Black Blocs decidiram entrar em ação. Quando todos esperavam mais uma passeata tranquila, com 30 mil pessoas, São Paulo viveu três horas de caos na mão de 300 jovens. [...]

A PM não agiu. [...]

7º dia, 20/06/2014**SATURADOS DOS POLÍTICOS**

A estratégia da violência deu resultados. Prefeito e governador revogaram os aumentos.

Os protestos e seus métodos haviam se espalhado pelas outras capitais. Barricadas e depredações viraram uma forma de pressão. O Brasil, mesmo sem saber onde segue, pode nunca mais ser o mesmo.

Partindo da ideia de que estamos trabalhando a vontade ou o efeito de verdade em práticas midiáticas, observamos que o jornal, ao narrar, organiza fatos, recorta, reconta, reproduz (como nos afirma Foucault (2008) no caso do documento), ou seja, os fatos noticiados são filtrados pelo regime de olhar do jornal. É por essa e outras razões que Foucault (2008, p. 24) afirma sobre a necessidade de inquietarmo-nos “diante de certos recortes ou agrupamentos que já nos são familiares”.

Um primeiro aspecto para o qual voltamos nossa atenção é para a própria forma de enunciar: o jornal utiliza estruturas como se fosse contar uma história a alguém. Essa forma de utilização linguística pode ser verificada já no título da reportagem: “A revolta do gás lacrimogêneo (em sete capítulos)”. O termo “capítulos” já marca a ideia de história a ser contada; ademais, o “relato” do primeiro dia de protestos (06/06/2013) inicia-se com “eram”, verbo que geralmente inicia histórias da literatura.

Outro aspecto se refere aos dados que o jornal apresenta, em termos de quantidade de pessoas na rua, por exemplo, “150 meninos do MPL”, tentando estabelecer certezas para (poder) dizer.

Quando colocado na posição de narrador dos fatos, o jornal textualiza o embate entre duas forças, ambas investidas de poder: a polícia, porque a ela são delegados os poderes de controle da ordem social, e os manifestantes, que, nesse contexto, tinham o poder de se reunirem e fechar ruas de grande movimento, como a Avenida Paulista, referenciada também no quarto dia de manifestação (13/06/2013). Consideramos, nesse ponto, um embate desencadeado por práticas do poder disciplinar, controlador. A polícia é discursivizada como a força que tenta manter a ordem mesmo que pela força, como observamos no recorte do dia 6: “Por um excesso de zelo – talvez um erro histórico –, [a polícia] passou a lançar bombas de gás lacrimogêneo e de efeito moral contra os jovens”. Nesse mesmo recorte, a ação da polícia é referenciada como uma forma de agressão aos manifestantes, que perdura, “por despreparo”, desde outras manifestações (erro histórico).

A Constituição Federal, no Capítulo III, intitulado “Segurança pública”, assegura à população vários órgãos com o fim de vigiar e cuidar do “bem-estar” social. São eles: I) polícia federal; II) polícia rodoviária federal; III) polícia ferroviária federal; IV) polícias civis; V) polícias militares e corpos de bombeiros militares (REPÚBLICA, 2014, *online*).

Assim, a memória sobre a polícia como organização que tem por função (de poder) defender a ordem e a normalização social ressurge nos textos da matéria, como observamos no 4º dia de protesto (13/06/2013), quando o jornal diz: “Os policiais foram para as ruas dispostos a manter a Avenida Paulista livre [...]”. Para Foucault (2008), não se pode conhecer a ordem das coisas natural e isoladamente. Portanto, os discursos em funcionamento na sociedade apontam para regularidades quanto à atuação da polícia no Brasil. Tais dizeres, no jornal, produzem efeitos de verdade, por exemplo, quando o jornal afirma que a polícia agiu de maneira covarde ou que não soube reagir, apontando e fazendo significar a questão do despreparo policial.

Dessa maneira, a vontade de verdade almejada pelo jornal, no material analisado, encontra apoio em um suporte que é institucional e que tem por fim controlar a população a partir do que está dito na Lei, na Constituição Federal. Essa mesma Lei dita as normas de segurança, os direitos e os deveres dos sujeitos sociais. Nesse ponto, o jornal subjetiva-se deixando marcas de um discurso ancorado nas práticas de normatividade, ou seja, em um dizer configurado com verdadeiro e reconhecido dessa forma pela coletividade. Assim, o jornal assume uma perspectiva discursiva ao noticiar, se aproximando do que Foucault (2008, p. 25) fala das categorizações, dos recortes:

De qualquer maneira, esses recortes - quer se trate dos que admitimos ou dos que são contemporâneos dos discursos estudados - são sempre, eles próprios, categorias reflexivas, princípios de classificação, regras normativas, tipos institucionalizados: são, por sua vez, fatos de discurso que merecem ser analisados ao lado dos outros, que com eles mantêm, certamente, relações complexas, mas que não constituem seus caracteres intrínsecos, autóctones e universalmente reconhecíveis.

Com relação ao MPL, acontece o mesmo processo de subjetivação e reconstrução dos sentidos. No *corpus*, o jornal coloca a ação promovida pelo movimento MPL (recorte do 1º dia) como um “ato banal”, em sua origem, com “150 meninos do MPL”. A própria referência aos manifestantes – meninos – já aponta para um ato significado como imaturo, vão, sem força, e que teve o início no dia 06 de junho 2013. Recuperamos um pronunciamento publicado no dia 06 de junho de 2013, no *site* do movimento, apresentando a seguinte informa-

ção: “Desde o início da semana passada, vários bairros de São Paulo vêm vivendo mobilizações populares contra o aumento da tarifa” (MOVIMENTO PASSE LIVRE, 2014, *online*).

Além disso, esse veículo de práticas midiáticas trabalha no campo do estabilizado. O jornal define os *Black Blocs* como “grupos que praticam a violência cotidianamente”, como no recorte do 3º dia, 11/06/2013, embora esses grupos declarem ter participado de manifestações ditas pacíficas, sem causarem danos aos bens públicos e privados. O próprio termo violência é significado de maneira diferente. No jornal *O Estado de S. Paulo*, ele é tratado de maneira estabilizada, como agressão, brutalidade, selvageria, sem apontar possíveis vítimas, apenas apontando quem são os agressores. A própria questão da violência significa de maneira diferente para os manifestantes *Black Blocs*, já que, para eles, se a ação não é feita contra pessoas, não há violência.

Por fim, os jovens são sempre relacionados a filiações partidárias de esquerda, que estão, a todo o tempo, procurando quebrar “as normas” da sociedade, desestabilizando a “ordem” do ambiente social, colocando em circulação discursos naturalizados sobre a esquerda política, desestabilizadora da ordem social.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do percurso traçado neste trabalho, consideramos que, embora dispersos, os enunciados que circularam nessa matéria a respeito das manifestações de 2013, desencadeadas em junho com o aumento da passagem do transporte coletivo, produzem uma continuidade dos discursos que circulam socialmente. Por funcionarem em sociedade e por serem veiculados em um jornal de grande repercussão midiática, os discursos que funcionam com o efeito de verdade ganham espaço e significam as/nas manifestações.

Dessa forma, os discursos dispersos dão continuidade aos discursos das forças antagônicas na sociedade, discursivizam a luta de poderes, significando determinados sujeitos como *os da lei* (a polícia) e, outros, como *fora da lei* (os manifestantes), perspectivas essas filtradas pelo olhar midiático e discursivo. Portanto, os discursos do jornal, de alguma forma, se comportam como controladores e normalizadores dos discursos sobre as manifestações de 2013, encontrando apoio no seu dizer legitimado socialmente.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE JORNAIS, 2014. Disponível em: <<http://www.anj.org.br/>>. Acesso em: 24 jul. 2014.
- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. A celebração do outro na constituição da identidade. UFRGS: **Organon**, 2003. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/organon/article/view/30024>>. Acesso em: 24 jul. 2014.
- FOLHA DE S. PAULO. **Polícia ganha mal porque é mal preparada, ou é mal preparada porque ganha mal?** Disponível em <<http://direito.folha.uol.com.br/blog/policia-ganha-mal-porque-mal-preparada-ou-mal-preparada-porque-ganha-mal>>. Acesso em 06 de nov. 2015.

- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª ed.: Forense Universitária, 2008.
- _____. **As Palavras e as Coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Martins Fontes, São Paulo: 2000a.
- _____. **A ordem do discurso**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2000b.
- _____. **Microfísica do poder**. 13ª ed. RJ: Graal, 1997.
- GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos, 2011.
- MARIANI, Bethânia. Discurso e Instituição: a Imprensa. In: **Rua** - Revista do núcleo de Desenvolvimento da Criatividade. Campinas: Unicamp, n.5, p.47-61, mar. 1999.
- MOVIMENTO PASSE LIVRE – SP. Ações pela cidade divulgam o grande ato do dia 6! 2014. Disponível em: <<http://saopaulo.mpl.org.br/2013/06/06/acoes-pela-cidade-divulgam-o-grande-ato-do-dia-6/>>. Acesso em: 20 out. 2014.
- O ESTADO DE S. PAULO. **A guerra do gás lacrimogêneo** (em sete capítulos) A14. SP: 2013.
- _____. **Páginas da História**. Disponível em: <<http://acervo.estadao.com.br/>>. Acesso em: 05 out. 2014.
- O GLOBO. Metade dos policiais de UPP se acha mal preparada. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/rio/ancelmo/posts/2012/07/12/metade-dos-policiais-de-upp-se-acha-mal-preparada-455153.asp>. Acesso em: 20 out. 2014.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 2. ed. Campinas: Pontes, 2003.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 05 out. 2014.
- POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://www.polmil.sp.gov.br/#>>. Acesso em: 20 out. 2014.
- UOL NOTÍCIAS. **Denúncias contra policiais crescem 35% em São Paulo**. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2013/04/04/denuncias-contr-policiais-crescem-35-em-sp.htm>>. Acesso em: 20 out. 2014.
- VEJA. Vídeo: **bandido dá um baile em policiais mal preparados**, 2014. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/ricardo-setti/politica-cia/video-bandido-da-um-baile-em-policiais-mal-preparados/>>. Acesso em: 20 out. 2014.

O DESLIZAMENTO DE SENTIDO NO FUNK OSTENTAÇÃO

Priscilla Rodrigues Simões¹

Resumo: Neste trabalho, pretendemos perceber de que modo o Funk se constitui enquanto discursividade, portanto, observaremos quais são suas características político-ideológicas, considerando que a cultura Funk coloca-se como um modo de vida que funciona sob o pré-construído de que ela seria uma forma de manifestação de liberdade por parte dos moradores de comunidades carentes, periferias, favelas, locais historicamente desassistidos pelo Poder Público. No entanto, a vertente do Funk Ostentação não fala desse lugar, parte do contrário: o sucesso, o poder, a riqueza, marcando uma posição-sujeito distinta daquela da qual se originou: o Funk Carioca. Observamos, a partir da análise de dois vídeos, que há um deslizamento dos efeitos de sentido do movimento Funk com base no tema da exaltação ao capitalismo, promovida pelo Funk Ostentação. O surgimento de jovens MCs, capturados pelo discurso totalitário da sociedade de consumo, produziu um deslocamento entre a voz do funk da comunidade - que quer se libertar - e a voz do funkeiro capitalista - que deseja ostentar, alinhando-se ao discurso individualista da concorrência, do lucro e do mercado, tal como lhe permite a Forma Sujeito Histórica Capitalista.

Palavras-chave: Discursividades. Subjetividades. Sociedade de consumo.

Este trabalho foi desenvolvido no Grupo de Pesquisa em Produção e Circulação do Conhecimento, do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da UNISUL, do qual a professora Dr.^a Solange Gallo é líder. O objetivo do grupo é estudar discursividades online, assim, escolhi o canal YouTube para buscar materialidades sobre as quais poderia produzir análises relacionadas à cultura Funk na atualidade. Nesse sentido, pretendo, com a ajuda da Análise de Discurso, entender de que modo o Funk constitui uma discursividade e quais posições-sujeito adquirem visibilidade a partir dessa materialidade simbólica.

A análise recai sobre um clássico desse estilo musical da década de 90 e outro da contemporaneidade: o Funk Ostentação, vertente que surge em São Paulo e tem como principal tema a exaltação aos ideários da sociedade de consumo. Proponho, assim, uma reflexão sobre essa discursividade que, apesar de não fazer parte de nossa rotina, vem se impondo enquanto modelo de identificação junto aos jovens principalmente. Através da análise de dois vídeos, busco perceber como o movimento Funk vem sofrendo um deslizamento dos efeitos de sentido com os quais dialoga, ao tomar como tema a ostentação; bem como vem provocando a captura de jovens MCs pelo discurso do modelo social contemporâneo. Esse movimento produziu um deslocamento entre a voz do funk da comunidade - que quer se libertar - e a voz do funkeiro capitalista - que deseja ostentar, alinhando-se ao discurso individualista da concorrência, do lucro e do mercado, tal como lhe permite a Forma Sujeito Histórica Capitalista.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), linha de pesquisa Texto e Discurso. E-mail: prirsimoes@hotmail.com

Entendo que o poder do imperativo de gozo do qual esta materialidade discursiva está imbuída é um fenômeno a ser considerado, nas palavras da psicanalista Maria Rita Kehl, dialogando com Walter Benjamin, “as obras da cultura do divertimento já não disfarçam seu caráter de documentos da barbárie” (BENJAMIN, 2009, p. 99) e, nesse sentido, o Funk Ostentação seria um “documento da barbárie” devido à exaltação ao capitalismo por ele produzida, sob a qual não há mais do que se envergonhar, agora a moda é provocar a cobiça e a inveja alheias. Essa regularidade seria mais uma das características político-ideológicas do Funk Ostentação, e acredito estarmos diante de um acontecimento discursivo, pois temos a memória do funk enquanto manifestação simbólica do sujeito morador de periferia, ao lado da atualidade do discurso da sociedade de consumo, efeitos de sentido materializados lado a lado nessa discursividade.

Um breve histórico da cultura funk se faz necessário, usarei dados da dissertação de Hermano Paes Vianna, que, em 1987, tinha como objeto o baile funk, intitulada: “O Baile Funk Carioca: Festas e Estilos de Vida Metropolitanos”, defendida na UFRJ, no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. O objetivo do autor era tratar do conceito de festa, mas vamos aproveitar apenas os trechos em que ele constrói um histórico da discursividade que investigamos:

O funk, nas cidades dos EUA, sempre esteve ligado a uma história mais ampla, que é a das relações entre a música popular feita pelos negros norte-americanos e o processo de construção da identidade étnica desses mesmos negros. Nos anos 30/40, quando grande parte da população negra migrava das fazendas do sul para os grandes centros urbanos do norte dos EUA. O blues, até então uma música rural, se eletrificou, produzindo o rhythm and blues. Essa música, transmitida por famosos programas de rádio, encantou os adolescentes brancos (por exemplo: Elvis Presley) que passaram a copiar o estilo de tocar, cantar e vestir dos negros. Nasceu o rock, rhythm and blues, uma música profana, com o gospel, a música protestante negra, descendente eletrificada dos spirituals. O soul é o filho milionário do casamento desses dois mundos musicais que pareciam estar para sempre separados (tanto que muitos bluesmen foram acusados de pacto com o demônio – ver Szwed, 1970). Os nomes principais para o desenvolvimento do soul, em seus primeiros anos, foram cantores como James Brown, Ray Charles e Sam Cooke, que promoviam a “conscientização” dos negros norte-americanos. Tanto que, em 68, James Brown cantava “Say Loud – I’m Black and I’m Proud” (Ver Shaw, 1970). Em 68, o soul já tinha se transformado em um termo vago, sinônimo de “blackmusic”, e perdia pureza “revolucionária” dos primeiros anos da década, passando a ser encarado por alguns músicos negros como mais um rótulo comercial. Foi nessa época que a gíria funky (segundo o Webster) deixou de ter um significado pejorativo, quase um palavrão, e começou a ser um símbolo do orgulho negro. Tudo pode ser funky: uma roupa, um bairro da cidade, o jeito de andar e uma maneira de tocar música, que ficou conhecida como funk. Se o soul já agradava aos ouvidos da “maioria” branca, o funk radicalizava suas propostas iniciais, empregando ritmos mais marcados (“pesados”) e arranjos mais agressivos (VIANNA, 1987, p. 45-46).

A citação extensa dispensa comentários sobre o desenvolvimento histórico do estilo, o que precisamos salientar é a afirmação da identidade negra/suburbana que pode ser tomada como pré-construído, mola propulsora do movimento funk, que não fica reduzido à música, pois inclui a dança e a socialização em comunidades de baixa renda. No Brasil, o cenário funk encontra-se situado, principalmente, no Rio de Janeiro, entretanto, esse autor registra que, mesmo na época da Era Disco e do movimento Black Power, foram realizados bailes em capitais de vários estados do país, como RS, MG e SP. Vianna defende a hipótese de que não há uma cultura dominante que impõe um modo de vida aos participantes dos bailes funk, apesar do estilo estar presente em várias partes do mundo:

O funk, e o hip hop em particular (que tem um público adolescente), é dançado em festas em todas as grandes cidades do mundo, mas só é fenômeno de massas, pelas informações que consegui obter, nos EUA (principalmente em Nova York, Filadélfia, Chicago e Washington DC), na Inglaterra (um público em sua maioria constituído por jovens brancos, provenientes das classes trabalhadoras, nos subúrbios londrinos e nas cidades do norte do país, um circuito de festas conhecido pelo nome de Northern Soul, França (banlieue parisiense) e Rio de Janeiro (alguns bailes também são realizados nos subúrbios de São Paulo e na região do ABC) (VIANNA, 1987, p. 32).

A citação nos traz mais um dado válido, o caráter de “fenômeno de massa” que o funk apresenta e se buscarmos os números, à época da pesquisa, o autor chegou ao cálculo de um milhão de pessoas frequentando bailes, somente na cidade do Rio de Janeiro, a cada final de semana. Ele diz que é a festa popular mais numerosa do país, devido à sua recorrência, pois se a compararmos aos eventos anuais, por exemplo, existem aglomerações maiores, obviamente, como o próprio carnaval. Outra constante apresentada pelo autor na citação é o pertencimento dos frequentadores às classes trabalhadoras independentemente de serem brancos ou negros. O que nos leva a pensar que, enquanto movimento de massa, o funk representa o pobre. Conforme Vianna informa, com seus dados de 1987, no Brasil:

o baile funk é, principalmente, uma atividade suburbana. Existem alguns bailes realizados na Zona Sul, geralmente localizados perto das favelas, e frequentados por uma juventude proveniente das camadas de baixa renda, em grande parte negra (exatamente como nos bailes suburbanos), e nunca de classe média (VIANNA, 1987, p. 07).

O caráter suburbano dessa discursividade que poderia ser tomado como regularidade vem sendo alterado há duas décadas, no mínimo, a partir das inserções do funk em programas televisivos e, principalmente, sua difusão em novelas e séries da Rede Globo. Após levantar algumas hipóteses sobre as regularidades do funk, podemos dizer que, atualmente, os MCs (com idades entre quinze e vinte anos) do Funk Ostentação não estão identificados com a comunidade carente da qual provêm, apesar de afirmarem sua origem humilde. Os temas tratados em suas músicas exaltam a sociedade de consumo, o narcisismo, o individualismo e, principalmente, a cobiça provocada pela atitude de ostentação. Características essas difundidas pela ideologia do capital, pois, na sociedade de consumo, não basta ter, é necessário mostrar aos demais que se tem a potência de comprar, de modo que quem não participa dessa vantagem tende a se identificar com aqueles que desfrutam desta possibilidade, seja uma identificação pela via da cobiça, da inveja, ou pela via do recalque.

Passaremos, agora, à análise dos cliques de funk: um dos anos 1990 e outro de 2014, para observar a manutenção, ou alteração, de alguns de seus traços. A primeira música que vamos observar é o Rap da Felicidade, do MC Cidinho e do MC Doca; e a segunda trata-se do Funk Ostentação de MC Guimê: Plaquê de Cem, que surge em 2014. Buscamos construir até aqui uma rede de pré-construídos sobre os quais a trajetória do funk carioca se deu, a qual ratifica as postulações de Vianna de que essa discursividade origina-se nas comunidades carentes e em prol da afirmação da identidade negra. Todavia, percebemos que o tom de crítica social presente nas letras dos “clássicos do funk” não coaduna com a releitura que o Funk Ostentação produz na contemporaneidade. As letras estão no final do texto e há um link - abaixo de cada uma delas - que direciona para um site que disponibiliza tanto as letras quanto os cliques musicais, o material também pode ser encontrado no YouTube.

2 ANÁLISE

Considerando que, metodologicamente, há a existência de uma formação discursiva relativa à cultura Funk no Brasil e que, historicamente, este modo de vida marca uma posição-sujeito ocupada pelos moradores de comunidades carentes que, em razão disso, clamam por direitos, como percebemos nas palavras dos MCs Cidinho e Doca no primeiro clipe, torna-se curioso o fato do Funk Ostentação surgir ligado às instâncias capitalistas, apagando a crítica às injustiças sofridas pelo sujeito que participa dessa cultura funk.

O Rap da Felicidade, considerado um clássico do funk carioca, estabelece uma relação antagonica entre os anseios da comunidade da favela e o descaso do Poder Público e, assim, funciona para “calar os gemidos” desses cidadãos que percebem a favela como local tranquilo, no qual as pessoas têm consciência de sua posição social desprestigiada, sendo inocentes quanto à própria condição, pessoas religiosas que oram à “santa protetora” e que vivem “passando sufoco”. A música produz uma queixa às autoridades competentes quanto à violência crescente que gera o “medo de viver”, devido ao “desrespeito” sofrido pelos moradores de favelas, logo, os cantores pedem “um pouco mais de competência”, a fim de sanar o problema da violência e do desrespeito ao seu grupo social. Estabelecendo um paralelo entre ricos e pobres, a narrativa cantada apresenta a ideia de bem estar do qual os ricos gozam, enquanto aos pobres resta apenas humilhação, nem mesmo em seus momentos de lazer esses cidadãos podem aproveitar, devido aos incidentes violentos que, como é sabido, muitas vezes, são incitados por operações policiais. Episódios esses que são retomados no momento em que é denunciada a “perda do direito de viver” de pessoas inocentes. O direcionamento das queixas às instâncias governamentais chega à mudança da presidência, na qual os funkeiros depositam esperanças.

O ponto que consideramos merecer nossa atenção, no entanto, é a proposta de que o “Povo tem a força, precisa descobrir”, nesse trecho, acreditamos que está materializada no intradiscurso a contradição da desigualdade e o motivo pelo qual a função social do funk teve de ser desconstruída: o povo poderia, talvez, descobrir sua potência de resistência, exigindo seus direitos e, inclusive, produzindo ameaças que, atualmente, sabemos que foram conquistadas pelo poder paralelo do tráfico e da violência. Presságio que já estava colocado lá nos anos 90, nos bailes funk, de forma poética: “Se eles lá não fazem nada faremos tudo daqui”, e, como não fizeram “lá”, as consequências do descaso são sentidas em toda a parte agora. Nessa música, ser pobre não se tratava de um problema em si, mas o que se sofre por ser pobre sempre foi uma injunção à dor que, caso houvesse algum tipo de redenção, de respeito, talvez não tivesse se transformado na barbárie a que assistimos, haja vista o tempo ao longo do qual essas queixas se prolongaram, considerando o movimento negro dos EUA como origem do funk carioca. Percebemos, portanto, que há reiteração de sentidos nessa modalidade de funk, sentidos que dialogam com a memória discursiva do movimento negro e, por isso, tornam-na distante de tudo o que se produz hoje sob o nome de funk e que passaremos a analisar agora.

A música do MC Guimê, intitulada “Plaquê de Cem”, exalta o poder de compra do MC, no clipe, assim como na letra, são feitas alusões a automóveis, motos e mulheres que

seriam os ícones do poder que o MC tem a ostentar. A expressão “plaquê de cem” alude às notas de R\$ 100,00 exibidas pelo funkeiro, que não anda mais em bondes lotados, agora dirige um Citroën, um Veloster, um Sonata ou Azera, ou seja, nenhum carro popular é tido como “sonho de consumo”, os importados causam maior impacto na busca por “elas”, “as mais gata”, “as mais top”, que são as mulheres objetos que vêm à procura das jóias e todas essas benesses do consumo que estes sujeitos obtêm e ostentam. As motos também têm origem estrangeira: Hornet, 1100, Kawasaki, Bandit e RR, demonstrando que, além de bom gosto, os sujeitos da ostentação se distinguem dos demais cidadãos ordinários. No entanto, a linguagem infantil, as gírias e a alusão ao senso comum, como no trecho “piri-paque do Chaves”, não coincidem com o sujeito da “high society” que o funkeiro tenta representar, ou simular. Essa falha reaparece quando, ao sair do mundo dos objetos, ele afirma que “mantém a humildade”, colando o seu discurso ao pré-construído de que o funkeiro provém do subúrbio. Outro furo que podemos considerar é a referência ao “zé povinho” que acha absurda a atitude desse sujeito, ao “invejoso” que acha os funkeiros da ostentação malucos, às pessoas que “comentam”, “criticam” e “falam mal” e são tomadas como recalcados, ou seja, pessoas que não obtiveram sucesso e, por isso, não podem comemorar o “sucesso” alheio. Nada mais capitalista do que a segregação, afinal, se você não pode gozar dessas benesses, é porque não se esforça o suficiente para ter o dinheiro necessário para isso.

Alinhando-se ao discurso da concorrência, do lucro e da desigualdade, o funkeiro da ostentação não se preocupa com a comunidade, ele quer o sucesso individual, narcísico, vendido pelo ideário da sociedade de consumo. De quebra, também é necessário acabar com qualquer empecilho que se interponha aos seus anseios, pois os sujeitos comuns desconhecem o fato de que o funkeiro é “o sonho de consumo da tua filha”, trecho em que, além da marca lexical do atravessamento do discurso da sociedade de consumo no intradiscurso, há a denúncia da falência das instituições tidas, até o momento, como organizadoras da vida social, como seria o caso da família, resumida a algo que pode ser invadido por um sujeito que entra “na sua casa” e que ostenta “em cima do meu colo, na sua poltrona” a conquista de uma menina capturada, também, pelo ideário capitalista. Na leitura dessa discursividade, portanto, não podemos promover alianças com a origem do funk, com o movimento negro ou a consciência de cidadãos desassistidos pelo Poder Público. Ao contrário, o atravessamento do discurso capitalista movimenta os sentidos da palavra funk, para dar ênfase ao adjetivo que o qualifica: ostentação. Foi-se o funk e ficou o ideário do consumo: nós funkeiros também temos poder de compra, apesar de termos abandonado a luta por dignidade e respeito social. Os sentidos aqui se alteraram de modo que passamos a pensar em deslizamento, a passagem de significante a significante chegou tão longe que, simplesmente, só se mantém a palavra, esvaziada de qualquer rede de memória que a atele ao que, um dia, foi o funk enquanto movimento de resistência.

Gostaríamos, ainda, de propor um olhar sobre esses clipes, traçando um diálogo com as noções de: constituição, formulação e circulação das materialidades simbólicas formuladas por Orlandi. Podemos entender que, apesar de, no nível da formulação, ou seja, textualização, ser o mesmo funk que se apresenta nos dois clipes (pela forma de cantar; pela batida); nos níveis da constituição e da circulação não é a repetição de regularida-

des que aparece, mas a contradição. Assim, quanto à constituição, temos que o sujeito que canta o Rap da Felicidade não é o mesmo que canta o Plaquê de Cem no Funk Ostentação; aquele lá era o favelado, o pobre; mas este aqui é o pobre que enriqueceu e, agora, quer ostentar, demonstrando que venceu o jodo do capital, pois também tem o poder de compra. No nível da circulação, não há coincidência, pois enquanto o Funk tradicional era um modo de exigir melhores condições de vida, o Ostentação tem o funcionamento de exigir o reconhecimento pelos bens materiais obtidos, ressaltando a potência do sujeito que tem dinheiro, inclusive, quanto ao fato de gerar a inveja alheia. Aqui aproveitamos para lançar uma pergunta: será que a manutenção da textualidade, no nível da formulação, no Funk Ostentação, é capaz de segurar esta discursividade no interior da FD da cultura Funk? Ou será que, pelo distanciamento nos níveis da constituição e da formulação, devemos pensar na configuração de uma nova FD?

A posição-sujeito assumida pelo funkeiro da ostentação nega, opacifica a condição de segregado que, historicamente, o movimento funk representou. O Funk Ostentação coloca-se ao lado da “história dos vencedores” (Benjamin); enquanto, na origem do funk, está a voz dos “vencidos”. Contraditoriamente, o apelo dos vencidos é obtido pelos funkeiros da ostentação, que, agora, já não falam mais do lugar de vencidos, por já não se identificarem com essa posição. Eles são os vencedores. O clipe do MC Guimê, intitulado Plaquê de Cem, exalta o poder de compra do MC e são feitas alusões aos ícones do poder que ele tem a ostentar. Propomos, com esta análise, que a identificação plena com o ideário vigente da sociedade de consumo, no interior da FD do funk, produz a coexistência de saberes antagônicos (Courtine) e pode, inclusive, inaugurar uma nova rede de sentidos em que o movimento Funk não fala mais do lugar do pobre, mas o pobre, agora, fala do lugar do sucesso obtido via “sociedade do espetáculo” (Debord), o troféu da alienação.

3 CONCLUSÃO

Kehl defende que os depressivos sustentam uma posição de renúncia ao seu desejo ao não se alinharem ao ideário da sociedade do consumo, à ideologia capitalista; assim, “o depressivo, em sua estranha recusa a acreditar nos semblantes da felicidade, está muito mais perto de sua via desejante do que ele imagina” (KEHL, 2009, p. 108), e este é o valor da recusa do depressivo que, geralmente, ele próprio não vislumbra. Nesta análise, propomos que a identificação plena com o ideário vigente, na atual conjuntura, também é um ato de desistência do sujeito quanto ao seu próprio desejo, em prol do desejo que lhe é imposto pelo regime econômico, e quanto mais os sujeitos seguem o imperativo do gozo, mais incapazes de gozar se sentem, pois, mesmo se consumidos todos os objetos possíveis, a falta que nos constitui nunca será saturada, “o sujeito do desejo, em psicanálise, é um intervalo sempre em aberto, que pulsa entre o tempo próprio da pulsão e o tempo urgente da demanda do Outro” (KEHL, 2009, p. 112-113), entretanto, não somos senhores de nossa relação com o tempo.

Os cantores de Funk Ostentação provêm, geralmente, de classes menos favorecidas, e a origem do funk (nos EUA e no Brasil) esteve historicamente relacionada às comunidades de periferia, mas o apelo dessa modalidade musical é favorável à indústria do entretenimento, que faz uso da capacidade de alcance do ritmo, produzindo uma captura dos sujeitos que se identificam com este estilo ao apelo do consumo; pois, além de divulgar, validam a conjuntura econômica através de sua prática artística que remete não só à aquisição de bens de consumo, mas também à ostentação dos mesmos. Faz-se necessário mostrar o que é consumido aos demais, no intuito de que se produza uma diferenciação em relação a eles. No entanto, haveremos de lidar com as consequências do consumo, como o endividamento, conforme Deleuze (1990, p. 4): “O homem não é mais o homem confinado, mas o homem endividado”, o que também imobiliza socialmente os sujeitos.

O fato dos funkeiros aparecerem, em seus clipes, exibindo carros, motos, mulheres e dinheiro demonstra a plena identificação com os valores ditados pela sociedade de consumo, gerando em seus círculos de convívio a ideia de que, ao obter dinheiro, ele passará a ser parte da “elite branca”, ao mesmo tempo em que convence sujeitos de classes menos favorecidas a seguirem seu exemplo: lucrar com sua condição de morador de periferia que galgou a escada do sucesso, da riqueza e do poder. Essa posição de concordância faz com que os sujeitos esqueçam sua história de “vencidos” e passem a coadunar com os “vencedores”, ao ceder ao “imperativo do gozo”, falácia da sociedade contemporânea tão criticada pelos psicanalistas. Ainda que não depressivos, os adeptos dessa “causa” abrem mão de seu desejo para cumprir com a exigência social: o consumo. Questionamos: além de gerar depressão e melancolia como sintoma, esse posicionamento de assujeitamento ao sistema não seria, também, uma forma de desistência do sujeito para com o seu próprio desejo? “Os depressivos revelam o fracasso da identificação com a imagem especular” (KHEL, 2009, p. 106), ou seja, é possível dizer que a plena identificação também gera a “demissão subjetiva”, pois o sujeito distancia-se de sua “via desejante” através da aliança com o discurso do consumo.

Outro aspecto revelado no Funk Ostentação é a falência das “grandes narrativas” como a da família, pois, como diz Guimê, referindo-se a um pai hipotético: “nós somos o sonho de consumo da tua filha”, ou seja, o ideário daquilo que seria um “bom marido” reveste-se, também, da lógica financeira. Lyotard, na obra *O Pós-Moderno* (1988), trata da decadência dos grandes relatos e grandes heróis após as Guerras Mundiais, a derrota do comunismo, a crença no poder do individualismo e do ecletismo seriam características do imperativo do “nada em relação à coisa alguma”, apagamento da historicidade, das condições de produção, do político.

Na sociedade e na cultura contemporânea, sociedade pós-industrial, cultura pós-moderna, a questão da legitimação do saber coloca-se em outros termos. O grande relato perdeu sua credibilidade, seja qual for o modo de unificação que lhe é conferido: relato especulativo, relato da emancipação. Pode-se ver neste declínio dos relatos um efeito do desenvolvimento das técnicas e das tecnologias a partir da Segunda Guerra Mundial, que deslocou a ênfase sobre os meios da ação de preferência à ênfase sobre os seus fins; ou então o redesdobramento do capitalismo liberal avançado após seu recuo, sob a proteção do keynesianismo durante os anos 1930-1960, renovação que eliminou a alternativa comunista e que valorizou a fruição individual dos bens e dos serviços (LYOTARD, 1988, p. 69).

Maria Rita Khel relaciona a sétima, das dezoito teses de Benjamin, no texto “Sobre o conceito de história”, ao conceito de “história dos vencedores”. Na tese em questão, o autor

defende que “os bens culturais são os despojos. Não há monumento da cultura que não seja ‘um monumento da barbárie’. Assim como a educação é um processo bárbaro de ‘transmissão da cultura’, por isso, o materialista histórico ‘se desvia dela’” (BENJAMIN, 1985, p. 225). Essa crítica ao historicismo que equipara a história dos vencedores ao triunfo inevitável do Bem, segundo a autora, é exatamente o que os defensores do capitalismo neoliberal fazem: projetar as motivações e razões próprias do investidor capitalista para explicar a história humana, de modo a “anular toda a esperança de transformação do estado vigente da vida social” (KHEL, 2009, p. 83). Afinal, se as formas de dominação impostas pelos vencedores representam o triunfo do Bem, o que esperar do futuro? Resta aos perdedores, portanto, a conformidade da “identificação afetiva com os vencedores”, a demissão subjetiva (KHEL, 2009, p. 58) através do fascínio pelos vencedores que produz, ainda, um “apagamento da memória das atrocidades cometidas pelos mais fortes em sua escalada triunfal” (KHEL, 2009, p. 86). Imaginemos, a cada ano, a quantidade de “novos astros” que emergem em bailes funk e na mídia, em relação aos que não chegam a “ver sua estrela brilhar”, não esqueçamos que o valor do consumo é numérico, quantitativo, quem não brilha, resta, como os sem parcela de Rancière.

Pêcheux, na obra *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento* (1990, p. 34), ao discutir sobre as “coisas-a-saber”, definidas como “conhecimentos a gerir e a transmitir socialmente”, diz que “o processo de exploração capitalista (...) constitui incontestavelmente uma coisa-a-saber, da qual os detentores de capitais aprenderam a se servir tanto, e, às vezes, melhor que aqueles que eles exploram” (PÊCHEUX, 1990, p. 37). Podemos dizer sim a Pêcheux, pois este foi o movimento da indústria cultural desde sua época e, hoje, percebemos que seus efeitos têm sido ampliados, exatamente porque os explorados não percebem a exploração, menos ainda quando estão iludidos pelas cifras que lhes são oferecidas. O deslizamento de sentido produzido pelo Funk Ostentação reafirma a tese de Pêcheux de que um discurso pode, sempre, tornar-se outro.

Pêcheux nos possibilita sonhar, considerando-se que “todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação”, porque constitui um efeito dessas filiações e um trabalho de deslocamento no seu espaço como pudemos perceber na discursividade Funk Ostentação. Lacan denomina “covardia moral” o processo em que o sujeito abre mão de seu desejo para se colocar ao lado do Bem do Outro, percebendo a si mesmo com uma visão fatalista, será que poderemos nos dizer corajosos? Ou já abrimos mão de nosso desejo? Tomara que não!

REFERÊNCIAS:

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, volume I. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DEBORD, Guy. **Sociedade do Espetáculo**. Disponível em < <http://www.cisc.org.br/portal/biblioteca/socespetaculo.pdf>>. Acesso em 06 nov. 2015.

DELEUZE, Gilles. **Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle**. L'Autre Journal, nº 1, maio de 1990.

KEHL, Maria Rita. **O tempo e o cão**: a atualidade das depressões. São Paulo: Boitempo, 2009.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. 3 ed. São Paulo: José Olympio, 1988.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. (1980). In: ORLANDI, Eni (org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Trad. Eni Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 1990.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível** - Estética e política. Trad. Mônica Costa Netto. São Paulo: editora 34, 2005.

VIANNA, Hermano Paes. **O Baile Funk Carioca**: Festas e Estilos de Vida Metropolitanos. Rio de Janeiro: UFRJ, 1987.

Anexos

Rap da Felicidade - MC Cidinho e MC Doca

Eu só quero é ser feliz/ Andar tranquilamente/ Na favela onde eu nasci/ É.../ E poder me orgulhar/ E ter a consciência/ Que o pobre tem seu lugar/ Fé em Deus DJ/ Eu só quero é ser feliz/ Andar tranquilamente/ Na favela onde eu nasci/ É.../ E poder me orgulhar/ E ter a consciência/ Que o pobre tem seu lugar/ Mas eu só quero/ É ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz/ Onde eu nasci/ Ham/ E poder me orgulhar/ E ter a consciência/ Que o pobre tem seu lugar/ Minha cara autoridade eu já não sei o que fazer/ Com tanta violência eu sinto medo de viver/ Pois moro na favela e sou muito desrespeitado/ A tristeza e alegria que caminham lado a lado/ Eu faço uma oração para uma santa protetora/ Mas sou interrompido a tiros de metralhadora/ Enquanto os ricos moram numa casa grande e bela/ O pobre é humilhado, esculachado na favela/ Já não aguento mais essa onda de violência/ Só peço autoridades um pouco mais de competência/ Vamos lá/ Vamos lá/ Eu só quero é ser feliz/ Andar tranquilamente/ Na favela onde eu nasci/ Ham.../ E poder me orgulhar/ E ter a consciência/ Que o pobre tem seu lugar/ Mas eu só quero/ É ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz/ Onde eu nasci/ É.../ E poder me orgulhar/ E ter a consciência/ Que o pobre tem seu lugar/ Diversão hoje em dia não podemos nem pensar/ Pois até lá nos bailes eles vem nós humilhar/ Ficar lá na praça que era tudo tão normal/ Agora virou moda a violência no local/ Pessoas inocentes que não tem nada a ver/ Estão perdendo hoje o seu direito de viver/ Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela/ Só vejo paisagem muito linda e muito bela/ Quem vai pro exterior da favela sente saudade/ O gringo vem aqui e não conhece a realidade/ Vai pra zona sul pra conhecer água de coco/ E o pobre na favela vive passando sufoco/ Trocaram a presidência uma nova esperança/Sofri na tempestade agora eu quero abonança/ Povo tem a força, precisa descobrir/ Se eles lá não fazem nada faremos tudo daqui.

Link:<http://www.vagalume.com.br/mcs-cidinho-e-doca/rap-da-felicidade.html#ixzz3Zqk4U8tV>

Plaquê de Cem – MC Guimê

Contando os plaquê de 100, dentro de um Citroën,/ Ai nois convida, porque sabe que elas vêm./ De transporte nois tá bem, de Hornet ou 1100,/ Kawasaki, tem Bandit, RR tem também.(2x)/ A noite chegou, e nois partiu pro Baile funk,/ E como de costume, toca a nave no rasante/ De Sonata, de Azera, as mais gata sempre pira/ Com os brilho das jóias no corpo de longe elas mira,

Da até piripaque do Chaves onde nois por perto passa,/ Onde tem ferve tem nois, onde tem fogo há fumaça./ É desse “jeitim” que é, seleciona as mais top,/ Tem 3 porta, 3 lugares pra 3 minas no Veloster/ Se quiser se envolver, chega junto vamo além/ Nois é os pica de verdade, hoje não tem pra ninguém./ Contando os plaquê de 100, dentro de um Citroën,/ Ai nois convida, porque sabe que elas vêm./ De transporte nois tá bem, de Hornet ou 1100,/ Kawasaki, tem Bandit, RR tem também./ Nois mantem a humildade,/ Mas nois sempre para tudo/ E os zé povinho que olha, de longe diz que absurdo./ Os invejoso se pergunta, tão maluco o que que é isso,/ Mas se perguntar pra nós, nós vai responder churiço,/ Só comentam e critica, fala mal da picadilha/ Não sabe que somos sonho de consumo da tua filha./ Então não se assuste não, quando a notícia vier a tona,

Ou se trombar ela na sua casa,/ Em cima do meu colo, na sua poltrona./ Contando os plaquê de 100, dentro de um Citroën,/ Ai nois convida, porque sabe que elas vêm./ De transporte nois tá bem, de Hornet ou 1100,/ Kawasaki, tem Bandit, RR tem também.

Link: <http://www.vagalume.com.br/mc-guime/plaque-de-100.html#ixzz3Zqn8MR4q>

Clipe: <https://www.youtube.com/watch?v=Vtdf21XEtOE>

ENTRE O OBJETO A LACANIANO E A QUASE-CAUSA DELEUZIANA: LA TRAHISON DES IMAGES

.....
 José Isaías Venera¹

Resumo: A análise parte do quadro *La trahison des images* (1928/1929), de René Magritte, para articular os conceitos *objeto a*, de Jacques Lacan, a *quase-causa*, de Gilles Deleuze. *Isto não é um cachimbo*, como ficou conhecido o quadro, está no centro do debate sobre a crise da representação do objeto pintado. A crítica à representação no movimento Surrealista desnaturaliza os objetos, como se houvesse uma diferença que está fora dos corpos; uma *quase-causa* ou um semblante de um objeto inapreensível, que nunca se mistura aos corpos, constituindo uma fenda pelo qual faz, sempre, deslocar o sentido. A *quase-causa* ou *objeto a* enquanto entidade espectral (semblante) jamais se integrará aos corpos, sendo causa sempre da crise da representação. O *objeto a* é causa de desejo. O desejo é falta e ao mesmo tempo produtor. Não teríamos, assim, a noção de desejo em Lacan funcionando numa inversão do sentido comumente atribuído e o aproximáramos de Deleuze, para quem é sempre uma produção. Não há sentido imanente aos corpos, o que faz de todo deslocamento de sentido, para Deleuze, um acontecimento.

Palavras-chave: Objeto a, Quase-causa, Lacan, Deleuze.

1 INTRODUÇÃO

Ceci n'est pas une pipe. Desapercebido, o expectador poderia, como num ato falho, rapidamente ler o enunciado que aparece na composição da obra *La trahison des images* (1929), do pintor belga René Magritte: *Isto é um cachimbo*. Mas, não. Não é de estranhar que o pintor surrealista tenha nomeado a obra de “A traição das imagens”². Ora, “Isto não é um cachimbo” é enunciado ou pintura, já que integra os limites do quadro? O próprio Magritte responde: “num quadro, as palavras são da mesma substância que as imagens” (FOUCAULT, 1988, p. 51). No mesmo período, Magritte conclui a *Interpretação dos sonhos* (1930), associando livremente imagens e textos sem ligação, como se a arte dependesse de se libertar das regras da linguagem. Marreta com deserto, sapato feminino com lua...

A relação homônima do quadro de Magritte com a obra que inaugura o campo da psicanálise não é gratuita. Não por acaso, “nós pertencemos à revolução cezanniana e freudiana, como lembra o filósofo francês Jean-François Lyotard” (RIVERA, 2005, p. 7). Na pintura, como observa Rivera, o “quadro não mais se compõe a partir da posição inquestionável e bem centrada de um olhar ordenador, segundo as leis da perspectiva, e assim o espaço da obra se desestabiliza” (2005, p. 7). Já, com a psicanálise, é o sujeito desse suposto olhar ordenador que perde sua centralidade.

Assim como na revolução cezanniana – na qual o Surrealismo se integrará numa série de movimento de descentralização do espaço e de desfiguração da forma – e na

1 Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem pela Unisul, professor da Univali e Univille. E-mail: j.i.venera@gmail.com

2 A primeira versão aparece em 1926, intitulada *Sanstire (La pipe)*, a segunda em 1929 e uma terceira em 1966.

sobredeterminação do inconsciente sobre a consciência pela Psicanálise, Deleuze (1998, p. 16) observará posteriormente que este é o lugar do pensamento moderno: “todas as identidades são apenas simuladas, produzindo como um ‘efeito’ ótico por um jogo mais profundo, que é o da diferença e da repetição”.

Esse arranjo de diferença em curso (imagem/enunciado ou imagem em forma de enunciado e imagem icônica), em que algo é subtraído do que, enquanto diferenciação, nada falta, constitui o domínio de expressão na pintura Surrealista. Subtraído, sub (abaixo) e traído (traição), como se a linguagem fosse uma traição; como se a imagem realista de um cachimbo fosse uma traição no movimento de naturalizar a imagem no lugar do objeto – sua potência está justamente na valorização dos termos que ela junta, sem anular um ao outro.

A dissonância entre a imagem realista de um cachimbo com o enunciado instaura um paradoxo, produzindo desagregação da realidade. Guimarães (2010, p. 21), ao citar a leitura do quadro de Magritte feita por Foucault – quase 50 anos depois – para mostrar uma dimensão topológica de seu pensamento, comenta que o que perturba o filósofo

é a inevitabilidade que nos faz relacionar o texto ao desenho, em que se vê o imperativo nos impossibilitando manter o olhar para além de todo deciframento possível [...] Essa armadilha, que não é fraturada pelo vazio ao redor dos elementos do quadro, impede que a imagem e o texto caiam, ‘cada um de seu lado, segundo a gravitação que lhes é própria’.

O perturbador é perceber, como observou Lacan (1998, p. 752) ao falar sobre a verdade, é que “ela se revela numa estrutura de ficção”. Na pintura de Magritte, o quadro se revela como uma estrutura desarmônica, com no postulado de um sujeito que não mais se define pela consciência, mas numa desarmonia mobilizada pela divisão do sujeito do inconsciente, marcando, assim, o postulado da verdade.

2 O OBJETO PERDIDO

“Ceci n’est pas une pipe” não estaria elevando a pintura à condição de coisa, retirando-a do lugar sógnico que funcionaria como substituto do suposto objeto referido? Ao elevar a imagem à condição de coisa, o objeto se perde do significado, se desterritorializa.

A queda do objeto de uma função representativa funciona como semblante de um outro objeto; o objeto perdido como no postulado freudiano, ou seja, de falta radical impossível de ser representada.

A coisa (*das ding*) freudiana retomada por Lacan (1997, p. 71) no *Seminário 7– Ética da psicanálise*, é identificada como “fora do significado” e “anterior a todo recalque”. Magritte, de certa forma, não exaltaria a presença da falta radical, como se a imagem em sua corporeidade fosse elidida de qualquer significado? O sentido não estaria perdido para sempre?

O trabalho da arte parece sublimar os objetos. Para Lacan (1997, p. 140), “a sublimação eleva um objeto à dignidade de coisa”, destituindo-a da função, da representação, do sentido. É por isso que Lúcia Santos (2014), ao discorrer sobre o objeto encontrado pelo movimento surrealista, diz que foi, justamente, o objeto fálico objeto faltante, mas que demanda desejo.

Esse objeto perdido está na outra cena: o inconsciente. Ele causa desejo. Lacan, no *Seminário 11 – Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*, denominará esse objeto de *objeto a*, adquirindo uma formulação lógica. O *objeto a* lacaniano, enquanto objeto impossível de ser recuperado, por isso causa desejo, é identificado ao *das ding*, a coisa que antecede ao recalque, ao sujeito. Ora, se o sujeito na psicanálise é da ordem do inconsciente e, concordando com Lacan (1998), este se estrutura como uma linguagem, ele não poderia existir anteriormente à linguagem e ao inconsciente. O que supostamente antecederia está perdido para sempre.

O *objeto a* é o que antecede (supostamente existente) ao sujeito, ao mesmo tempo em que causa desejo, que projeta o sujeito para frente, fazendo-o se repetir sempre num resto, num excedente que falta ser recoberto pelos objetos possíveis. Teríamos, neste encaminhamento, o *objeto a* na sua produção de efeito de resto, de excedente sobre os corpos, já que ele é de outra natureza. Assim como o gesto na pintura de Magritte, cujo sentido que se pode dar à coisa pintada é elidido na contradição da afirmação: “Isto não é um cachimbo”.

2.1 O objeto a na constituição do sujeito

Há muitos furos para entrar no *objeto a*. Vanier (2005) propõe pelo conhecido *fort-da*. Freud descreve uma brincadeira de criança que estaria ligada a uma experiência de desprazer (pulsão de morte). Trata-se da experiência de um de seus netos, que muito ligado à sua mãe, não chorava quando ela o deixava por um certo tempo. Quando a mãe o deixava, o neto de Freud tinha o hábito de jogar para longe de si diversos objetos. Entre eles, Freud percebeu que, ao lançar um carretel amarrado a uma linha, o infante emitia o som o-o-o – que o pai da psicanálise entendeu como a palavra alemã *fort*, que pode ser traduzida por “sai” – e ao retornar o objeto, ele emitia o som *da* – que, por sua vez, poderia ser traduzido por “vem cá”.

Vanier (2005, p. 74) parte do *fort-da*, que introduz uma *simbolização primordial* de ausência e presença da mãe, para identificar dois pontos da teoria de Lacan:

[...] a constituição do sujeito – aquele que enuncia os significantes *fort-da* indica uma posição subjetiva separada do Outro, da mãe primordial –, e por outro, o carretel não só é um objeto que representa a mãe, mas também um objeto que o sujeito vê como tendo sido arrancado de si.

É nessa ausência e presença que os significantes constituem a primeira marca do sujeito. Marca da divisão, a falta, que permanecerá como um resto impossível de ser simbolizado encontrará nos objetos a função de obturação da ausência. Assim, os objetos possíveis, como o carretel, são demandados por um objeto perdido, mas pelo qual o sujeito se constitui. Lacan (2008, p. 66-67) dirá que o “objeto ao qual essa oposição se aplica em ato, o carretel, é ali que devemos designar o sujeito. A este objeto daremos ulteriormente seu nome de álgebra lacaniana – o *a* minúsculo”. O sujeito, constituindo-se nessa relação intervalar entre significantes, neste caso, do *for* para outro *da*, não passa de um efeito.

O *objeto a* é o que causa desejo, movendo o sujeito na direção dos objetos possíveis. Para Vanier (2005, p. 74), “a repetição da saída da mãe é a causa da divisão do sujeito, divisão

ligada a essa oposição significativa, única maneira de instaurar o significante enquanto pura diferença". Essa primeira perda simbolizada que constitui o sujeito dividido "instaura o que Lacan chama de *objeto a*" (VANEIR, 2005, p. 74-75). Perda simbolizada, resto impossível de ser recuperado, mas que retornará sempre e pelo qual Lacan dá o nome de *objeto a*.

2.2 Não há corporeidade na *quase-causa*

Não teríamos um movimento semelhante do *objeto a* com a *quase-causa* deleuziana, na medida em que ela (*quase-causa*) também se constitui como um efeito, um acontecimento que não diz respeito aos corpos? A causa, dirá Deleuze, é da ordem dos corpos, já a *quase-causa* são os efeitos entre incorpóreos. Deleuze se afasta dos estóicos ao pensar na relação entre os incorpóreos: "o incorpóreo, ou a ideia, não é a causa elevada, a causa transcendente, mas um efeito superficial" (MACHADO, 2009, p. 303).

Em *Lógica do sentido*, Deleuze discorre sobre a autonomia do efeito, do acontecimento, ou seja, ele rompe com ideias territorializadas já que a *quase-causa* é de outra natureza (como o resto do *objeto a*), caracterizado por "uma esplêndida impassibilidade" (1998, p. 97). O que parece subjacente ao debate deleuziano é a plena autonomia do simulacro e que aparece de forma mais vigorosa no apêndice desse livro. Quando se rompe os vínculos entre cópia e origina, sensível e inteligível, tendo como regulador o mundo das Ideias (Platão), o modelo ao que o simulacro poderá ter não é mais transcendental, mas "um modelo do Outro de onde decorre uma dessemelhança interiorizada" (DELEUZE, 1998, p. 263).

Não teríamos aqui uma operação próxima do objeto (pequeno) *a*, já que ele se constitui como um resto da operação que não foi simbolizada? É como *quase-causa* fosse sempre um a mais, um excedente autônomo, sempre se deslocando do sentido. Sua existência é enquanto efeito. O deslocamento sem corporeidade é o efeito.

O vigor da *quase-causa* pode ser observado quando Deleuze (1998, p. 97) aponta que os Epicuristas "não chegaram a desenvolver sua teoria dos envelopes e das superfícies, se não chegam à ideia de efeitos incorpóreos, é talvez porque os 'simulacros' continuavam sendo submetidos à causalidade exclusiva dos corpos em profundidade". Não distante, como já mencionamos, no apêndice intitulado *Platão e o simulacro*, Deleuze exalta a autonomia do simulacro.

Assim como Deleuze (1998, p. 98) parte de Platão para, numa inspiração nietzschiana, inverter o platonismo e dar autonomia do simulacro, a *quase-causa* é a autonomia do efeito, autonomia em relação às causas corporais entendidas como "estado de coisas, qualidades e misturas físicas".

O sentido para Deleuze (1998, p. 98) é sempre derivado, causado e jamais originário; "resta que esta derivação é dupla e que, em relação com a imanência da *quase-causa*, ela cria os caminhos que traça e faz bifurcar".

Não seria por esta aproximação que o filósofo esloveno Žižek (2004, p. 23) perguntará: "não é a *quase-causa* deleuzeana o equivalente exato do *objetpetit a* de Lacan, esta entidade espectral, imaterial, pura, que serve como o objeto-causa de desejo?"

2.3 Ao objeto *a* e a quase-causa nada falta

Se há um ponto de convergência entre os dois conceitos, ao menos é o que se defende neste ensaio, é de que, em ambos, nada falta. Neste sentido, os dois conceitos aparecem como desdobramento do Real, em Lacan, e do Virtual, em Deleuze. O primeiro reduzido neste momento como o que nada falta, por isso que “não cessa de não se escrever (LACAN, 1985, p. 81), e o segundo, em Deleuze (1988, p. 335), “[...] possui uma plena realidade enquanto virtual” – o que nos permite partir da premissa de que a ele (Virtual) nada falta, já que enquanto realidade plena não se define pela “semelhança ou identidade de dois termos” (DELEUZE, 1988, p. 335).

Tomemos a leitura de Alliez (1996), que aponta para o centro do debate de Deleuze sobre o Virtual, que se refere ao *ser-diferença*:

Pois a igualdade entre o ser e a diferença só será exata se diferença for diferenciação, isto é, processo de criação, individuação como processo (élan vital); e se, a partir de um virtual que, sem ser atual, possui enquanto tal uma realidade intensiva (qualidade intensiva abstrata) dotada de uma potência de singularidade por pontos relevantes, atingir-se a essência pura de um Tempo não cronológico (ALLIEZ, 1996, p. 20).

Não teríamos uma lógica semelhante à noção de constituição do sujeito em Lacan, sendo, desde o início, um processo da cadeia significante, formando-se na relação intercalar entre um significante e outro?

Mas é no debate sobre o que causa desejo sem nunca encontrar o significante, que se preencha com exatidão a falta, ou, por outro lado, o sem sentido, constituindo-se como acontecimento, é o que direciona a proposta deste trabalho pelas vias do *objeto a* e da *quase-causa*.

Quando Zizek (2004, p. 23) recorre ao neo-realismo no cinema para operar a *quase-causa*, dirá que

é um Acontecimento que não pode simplesmente ser reduzido a suas causas materiais/históricas, e a ‘quase-causa’ é a causa desse excesso, a causa daquilo que torna um Acontecimento (uma emergência do Novo) irreduzível a suas circunstâncias históricas. Pode-se também dizer que a quase-causa é o segundo-nível, a meta-causa do exato excesso do efeito sobre suas causas (corpóreas).

Não seria essa irreduzibilidade ao contexto histórico, como se faltasse sempre algo a mais a ser dito, o excesso que caracteriza a quase-causa e faz com que *A traição das imagens* também um objeto fálico?

REFERÊNCIAS

ALLIEZ, Éric. **Deleuze filosofia virtual**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

DELEUZE, GILLES. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Isto não é um cachimbo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GUIMARÃES, Rodrigo. **Espaços formais de pensamento**: topologias do literário e do filosófico. In: *Poros*, Uberlândia, v. 2, p. 3, p. 17-36, 2010.

LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. **O seminário, livro 7:** a ética da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. **O seminário, livro 11:** os quatro conceitos fundamentais da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

SANTOS, Lúcia Grossi dos. O objeto surrealista: a experiência do objeto encontrado In: IANNINI, Guilherme Massara Rocha et al. (Orgs.). **O tempo, o objeto e o avesso:** ensaios de filosofia e psicanálise. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RIVERA, Tania. **Arte e Psicanálise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

VANIER, Alain. **Lacan.** São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

ZIZEK, Slavoj. Órgãos sem corpos: Deleuze e consequências. Rio de Janeiro: Cia. Freud, 2008.

_____. Le devenir-lacien de Deleuze. In: IANNINI, Guilherme Massara Rocha et al. (Orgs.). **O tempo, o objeto e o avesso:** ensaios de filosofia e psicanálise. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

O ESTRANHO, DAS *UNHEIMLICHE* FREUDIANO, COMO EFEITO DA MATERIALIDADE DOS BEBÊS HIPER-REAIS: À LUZ DA TEORIA DO SIMULACRO¹

Maria Cristina Carpes²

Resumo: Este artigo analisa, a partir de matéria veiculada em jornal de circulação nacional, *Correio Braziliense*, a fabricação por encomenda de bonecas hiper-reais de bebês. O estudo é embasado na Teoria dos Simulacros de Jean Baudrillard e no aporte freudiano sobre o Estranho, das *Unheimliche*.

Palavras-chave: Simulacro. Bebês hiper-reais. Estranho.

Este artigo tece considerações acerca da Teoria do Simulacro de Jean Baudrillard³, analisando uma matéria veiculada no jornal *Correio Braziliense* sobre a criação de bonecas hiper-realistas de bebês⁴. A matéria em questão informa sobre o trabalho de uma artista plástica que, através da utilização de uma técnica chamada *Reborn*, técnica conhecida por reproduzir, com alto grau de perfeição, bonecas com características humanas, produz “bebês” por encomenda.

Baudrillard (1929-2007), sociólogo e filósofo francês traz importantes contribuições para a compreensão dos fenômenos da pós-modernidade. É reconhecido como teórico dos simulacros e faz articulações com a teoria marxista, a filosofia e a psicanálise, um estudioso que pensa as relações político-econômicas e socioculturais contemporâneas.

A obra dos Simulacros traz a noção de hiper-realidade para falar das novas linguagens da contemporaneidade, em que a representação e a realidade ficam diluídas. Dentro desta perspectiva, o presente ensaio irá analisar trechos da matéria jornalística em que o efeito da materialidade dos bebês hiper-reais invadem a realidade com o impacto do estranho. Apresenta-se sucintamente uma articulação com o trabalho de Sigmund Freud sobre *O Estranho*⁵.

O propósito deste estudo é subsidiar novos olhares sobre os fenômenos que se apresentam na contemporaneidade, em que a estética da imagem inventa os acontecimentos no mundo virtual. Nessa perspectiva, a pesquisa segue sendo um instrumento de representar as inquietações e diversidades humanas.

O primeiro capítulo do livro dos Simulacros, no qual vamos embasar este estudo, tem o título de *A precessão dos simulacros*, por que precessão? O termo precessão⁶ é con-

1 *Ensaio apresentado no Simpósio III – Discurso, Corpo e Psicanálise no 2º Seminário: Discurso, Cultura e Mídia, SEDISC em junho de 2015, UNISUL- Pedra Branca.

2 **Psicóloga e Psicanalista. Mestre e Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL. E-mail: mccarpes@hotmail.com.

3 Conforme a obra publicada: Simulacros e Simulação. Ver referência no final do trabalho.

4 O endereço eletrônico da matéria jornalística analisada encontra-se nas referências no final deste ensaio. No mesmo endereço, está disponível um vídeo sobre a confecção do trabalho da artista. Está disponível, no anexo, a íntegra da reportagem.

5 Trabalho de Sigmund Freud. Nome original em alemão *Das Unheimliche*. Ver referência completa no final do trabalho.

6 Precessão é um fenômeno físico que se relaciona à mudança de eixo de um determinado objeto. Conforme material *on line* da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Ver referência completa no final do trabalho.

textualizado com a circunferência que a terra se afasta da circunferência do seu eixo. No tema em questão, a terra não gira em torno do seu eixo, gira em precessão ao eixo, uma vez que a terra não é esférica. Pode-se considerar que, no título deste capítulo, já há um prenúncio do autor que, no simulacro, há algo anunciado que antecede a realidade. O simulacro muda o eixo da realidade.

Seguido do título, a epígrafe de *O Eclesiastes*⁷ dá a dimensão da inversão dos signos, que Baudrillard usa na sua escrita para dizer da inversão entre simulacro e verdade, em que a verdade escondida pelo simulacro mostra que o simulacro é a verdade. Identifica-se uma mudança conceitual entre real e hiper-real introduzida pelo autor. Enquanto que no real o signo linguístico diz respeito à relação entre o significado e o significante como representante de algo que existe na realidade, no hiper-real não há representação, na imagem, o simulacro mostra o que não é.

A análise da reportagem dos bebês hiper-reais exemplifica esta questão. O bebê humano, enquanto signo, traz a relação do conceito da palavra bebê com a imagem acústica da palavra bebê, formando a representação, ou seja, o símbolo do que é bebê. Da mesma forma, uma boneca que representa um bebê, quando é vista por uma menina, por exemplo, no sentido linguístico, traz o conceito da palavra bebê com a imagem acústica.

No caso do bebê hiper-real, não há um conceito para ele, pois essa materialidade não tem representação. Há uma negação radical do que o representa no excesso de detalhes que não deixa espaço para ficar no lugar de uma abstração. A imagem do bebê hiper-real mostra o que ele não é. Não existe um artefato inanimado, assim, pelo excesso de realismo que inviabiliza a projeção da fantasia.

O trecho a seguir da reportagem analisada retrata esse realismo (CORREIO BRAZILIENSE, 2014).

A pele é pintada diversas vezes e atinge texturas e aparências próximas as de um bebê real... A semelhança é tamanha que é possível notar as manchinhas e as veias marcantes de um recém nascido... Você pode ver que o narizinho é cheio de bolinhas, aquelas que só os bebês têm. Elas também têm o sinal de vacina no bracinho.

O simulacro é o oposto da representação, pois ele parte da dissolução do signo como valor, e aniquila todo tipo de referência. Como ressalta Baudrillard, “enquanto que a representação tentar absorver a simulação interpretando-o como falsa representação, a simulação envolve todo o próprio edifício da representação como simulacro”. Aqui os signos não têm nenhum contato verificável e verdadeiro com o mundo representado. Segue o autor: a simulação... “parte da negação radical do signo como valor, parte do signo como reversão e aniquilamento de toda referência.” (BAUDRILLARD, 1991, p.13).

O autor comenta a fábula de Borges sobre a cartografia⁸ e a representação que o mapa faz sobre a territorialidade, que é a realidade. Classifica que a fábula se apresenta como um simulacro, em que o mapa substitui a realidade devido a sua imitação. Imitação esta que se relaciona com a substituição espacial da realidade. Pela estética da imagem, o representado toma o lugar da realidade.

7 O conteúdo da epígrafe é: “O simulacro nunca é o que oculta a verdade – é a verdade que oculta que não existe. O simulacro é verdadeiro” (O Eclesiastes).

8 Ver em BORGES, Jorge L. **História Universal da Infância**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Ainda no exemplo trabalhado por Baudrillard sobre a cartografia, ele transcreve Borges, escrevendo sobre o envelhecimento do mapa e como o duplo se confunde com o real. O envelhecimento retrata o passar do tempo, há uma temporalidade que prenuncia um fim e a própria morte. Conceito que será marcado na classificação dos simulacros da pós-modernidade, em que o simulacro antecede a realidade. Jaguaribe (2007, p.183) comenta que as bonecas hiper-reais não morrem. Entende-se que estes artefatos da pós-modernidade materializam o desejo do ser humano até então impossível de ser realizado – a imortalidade.

Assim, na reportagem analisada (CORREIO BRAZILIENSE, 2014), o representado toma o lugar da realidade, sem a passagem do tempo:

As bonecas são criadas de acordo com as exigências dos clientes. Segundo Sandra, o público é bastante participativo e costuma escolher a cor dos olhos, da pele, dos cabelos e, ir além, e definir até o peso do bebê. A artista também cria as reproduções a partir de fotos. “Tenho uma encomenda que o marido irá presentear a esposa com um boneco que terá as feições do filho do casal, que hoje já é adulto”, conta Sandra.

Pode-se pensar, a partir dos postulados de Baudrillard, que a morte, como o signo, como valor de realidade, marca o objeto na linha do tempo. Marca um antes e depois, um verdadeiro e falso, já o simulacro como hiper-real ressuscita a morte antes do seu acontecimento. A marca é da existência, do agora, do presente. Postula-se uma continua presentificação, um excesso sem representação.

A boneca é um objeto inanimado, um receptáculo para as fantasias de quem a olha, conforme as considerações de Jaguaribe (2007, p. 183). No entanto, quanto mais realista for, mais estranhamento causa. As bonecas hiper-reais, pela perfeição das imagens do que é humano, não representa mais o seu modelo. Assim, a boneca hiper-real não representa mais o humano. No caso de bebês hiper-reais da reportagem jornalística, “o público alvo da produção desse tipo de bonecas é formado basicamente por pais que desejam presentear filhas de 9 a 12 anos de idade”.

Esta citação abre perspectivas para vários questionamentos, tais como: qual o desejo dos pais em presentear suas filhas com estas bonecas? O que as filhas fazem com este desejo dos pais? Quais posições identificatórias desta cena as filhas ocupam? Para a finalidade deste trabalho, a hipótese considerada é que os bebês como simulacros não representam bebês humanos para as meninas presenteadas. Os bebês, dentro desta concepção, são um real estranho.

Freud, no seu trabalho intitulado *Das Unheimliche*, traduzido por *O ‘Estranho’* (1976 [1919]), inicia o tema com uma inquietação sobre a Estética, teoria que estuda as qualidades do sentir. Ele não se dedica a estudar a reação ao estranho e ao horror que, muitas vezes, um objeto de arte produz. Traz, como exemplo, o conto fantástico de E.T.A. Hoffmann, *O Homem de Areia*. Freud classifica Hoffmann como o mestre do estranho na literatura.

Sabe-se que a inquietação de Freud, no contexto dos seus estudos de 1919, está relacionada à compulsão a repetição, ligada à pulsão de morte e capaz de colocar o princípio do prazer de lado, como princípio de funcionamento da vida psíquica.

Voltando ao estranho, *unheimlich*, o seu oposto, o termo alemão, *heimlich*, tem na sua definição algo de familiar, doméstico e nativo (FREUD, 1976 [1919], p. 28). O autor

questiona em que circunstâncias o familiar pode se transformar em estranho e assustador. Retornando a pré-história individual e da espécie, analisa crenças que não provocam medo, como as crenças animistas dos povos primitivos e a brincadeira das crianças, em que seres inanimados têm vida, mas quando revividas, fora do contexto da infância ou da época primitiva da civilização, imprimem medo e estranheza.

O estranho, então, está relacionado ao já ter sido familiar como as crenças infantis e primitivas, em que a onipotência do pensamento remonta ao narcisismo. Analisando a obra de Hoffmann, Freud vê vários elementos ligados ao estranho, como lugares, personagens, comportamentos que se repetem. Na repetição, entende um duplo, por um lado, algo na esfera do *eu* que se dissocia e repete, ligado ao narcisismo, Por outro lado, o duplo está ligado à castração, uma parte do *eu* que foi recalcado e retorna sob uma forma estranha ao *eu*.

O autor identifica as formas do duplo. A primeira delas está relacionada com duplicar o corpo como imortalidade. No narcisismo primário, o *eu* opera em todos os lugares e em todos os tempos. No narcisismo secundário, a fantasia vem a ser o representante desse período mítico infantil, em que aparecem os pensamentos mágicos, que por mais irreais que sejam não assustam, ao contrário, são desejados. Nesse contexto, encontram-se as crenças animistas, o ser inanimado pode ser animado sem nenhum paradoxo. Sobre isso, Freud considera que a fantasia depende para sua existência que seu conteúdo não seja posto à verificação, pelo teste da realidade. O autor também considera formas do duplo, a auto-observação, o outro, que observa e critica o *eu* e os desejos recalcados que são, igualmente, o outro sempre pronto a se apresentar para a satisfação pulsional.

Nessa perspectiva, a materialidade dos bebês hiper-reais pode ser entendida, numa aproximação com as crenças animistas e infantis, que, quando invadem a realidade com seus excessos, causam o impacto do estranho, pois a fantasia na vida real pode ser assustadora. O excesso aparece como repetição do mesmo, do familiar na forma de estranho.

Nas palavras de Freud (1976 [1919], p. 310),

...uma experiência estranha ocorre quando os complexos infantis que haviam sido reprimidos [recalcados] uma vez mais por meio de alguma impressão, ou quando as crenças primitivas que foram superadas parecem outra vez confirmar-se.

As contribuições de Baudrillard sobre a hiper-realidade traz a imagem que está em contínua presentificação. O simulacro inventa uma realidade, sem representação. Há uma presentificação rica em detalhes e sensações imagéticas que, pelo realismo, causa o estranhamento. No estranhamento da hiper-realidade, as crenças primitivas que foram suprimidas retornam, agora, com a ajuda da tecnologia. No caso analisado dos bebês hiper-reais, há uma imagem de perfeição que o narcisismo infantil volta a ressurgir e a imortalidade dos bonecos que convocam as crenças mágicas de imortalidade.

É oportuno frisar que o estranhamento impresso pela hiper-realidade traz um funcionamento semelhante ao sistema pré-consciente/consciente freudiano, quando é surpreendido pelos conteúdos do inconsciente recalcado. No caso analisado dos bebês hiper-reais, os fatores envolvidos são referentes aos conteúdos narcísicos que sofreram recalque, os ideais perdidos da infância.

O inconsciente é atemporal, todos os tempos coexistem, sem a linearidade que a lógica da consciência requer. Não há envelhecimento, não há passagem do tempo, como no caso dos bebês /bonecos. Os bebês narcísicos não envelhecem, não morrem, lindos, não choram, não têm fome em momentos inoportunos, não se sujam com seus excrementos, perfeitos (eu ideal) para sempre. Contudo, como essas ideias e crenças sofreram ação do recalque, são familiares para o sistema Inconsciente, mas quando surgem na Consciência, à luz da vida real, com seus excessos imagéticos da pós- modernidade, surge a impressão do estranho.

REFERÊNCIAS

CORREIO BRAZILIENSE. **ARTISTA cria bonecas hiperrealistas de bebês que podem custar até R\$ 4 mil**: cidades DF, 31 out. 2014. Brasília. Disponível em <<http://www.correiobraziliense.com.br>>. Acesso em 01 nov.2014.

BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e Simulação**. Lisboa: Relógio D'Água, 1991.

FREUD, Sigmund. O Estranho (1919). In: **Edição Standard brasileiro das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**, v. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JACUARIBE, Beatriz. **O choque do real**: estética, mídia e cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

PRECESSÃO *do Eixo da Terra*. Disponível em <<http://astro.if.ufrgs.br/fordif/node8.htm>>. Acesso em 02 nov. 2014.

Anexos

Anexo A – *Matéria analisada do Correio Braziliense: Artista cria bonecas hiperrealistas de bebês que podem custar até R\$ 4 mil. Sandra Costa produz as encomendas em um ateliê em Samambaia e está com a agenda cheia até março de 2015.*

As obras da artista plástica Sandra Costa, 43 anos, espantam pelo realismo. A moradora do Distrito Federal é especialista em Reborn, técnica conhecida por reproduzir, com alto grau de perfeição, bonecas com características humanas. A artesã, que vive em Samambaia e faz esse tipo de trabalho há dois anos, conta que é preciso, além de dedicação e altos investimentos, ter amor pelos mínimos detalhes. “Eu me apaixonei profundamente pela técnica. Apesar de ser muito cara, vale muito a pena”, explica.

As bonecas são criadas de acordo com as exigências dos clientes. Segundo Sandra, o público é bastante participativo e costuma escolher a cor dos olhos, da pele, dos cabelos e, ir além, e definir até o peso do bebê. A artista também cria as reproduções a partir de fotos. “Tenho uma encomenda que o marido irá presentear a esposa com um boneco que terá as feições do filho do casal, que hoje já é adulto”, conta Sandra.

Os cabelos, de origem animal, são aplicados fio a fio pela artista. A pele é pintada diversas vezes e atinge texturas e aparências próximas as de um bebê real. A semelhança é tamanha que é possível notar as manchinhas e as veias marcantes de um recém nascido.

“Você pode ver que o narizinho é cheio de bolinhas, aquelas que só os bebês têm. Elas também têm o sinal de vacina no bracinho”, mostra a artista.

O público alvo da produção desse tipo de bonecas é formado basicamente por pais que desejam presentear filhas de 9 a 12 anos de idade. A quantidade de pedidos é grande - principalmente para fora do DF - e a artista conta que está com a agenda cheia até março do ano que vem.

De acordo com a artesã, o mercado de Reborn em Brasília, aos poucos, começa a despontar para o uso e valorização da técnica. “Antigamente as pessoas não queriam pagar o preço que as bonecas realmente valem. Hoje em dia, o trabalho está sendo reconhecido”, conta.

São necessários pelo menos cinco dias de dedicação para produzir uma boneca hiperrealista. Porém, a artesã garante que tudo isso vale a pena. “Quando você vê alguém recebendo... A alegria da criança em abrir o presente você pensa: ‘nossa, consegui alcançar meu objetivo’”, conta Sandra.

Tamanho realismo tem um preço. Os valores das bonecas criadas pela artesã chegam a valer R\$ 4 mil, no entanto, ela conta esse tipo de “obra” pode custar até R\$ 7 mil. A venda é dividida em kits que incluem roupinha, mamadeira, manta, sapatinho, meia, pente, fralda, kits de perfume, pulseirinha maternidade e até certidão de nascimento do bebê. Quanto maior a quantidade de acessórios, mais alto é o preço. Caso o cliente deseje, é possível, inclusive, levar um carrinho de bebê.



Ministério da
Educação

