



*Ano I - n.º 01 - jan. - jul. 2010*



*Ano I - n.º 01 - jan. - jul. 2010*

**Universidade do Estado de Mato Grosso**

Reitor Vice-Reitor Pró-Reitoria de Ensino de Graduação Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Pró-Reitoria de Extensão e Cultura Pró-Reitoria de Planej. e Desenv.Institucional Pró-Reitoria de Administração Pró-Reitoria de Gestão Financeira	Taisir Mahmudo Karim Elias Januário Agnaldo Rodrigues da Silva Carolina Joana da Silva Emília Darci de Souza Cuyabano Weily Toro Machado Anapaula Rodrigues Vargas Wilbum de Andrade Cardoso
<p><b>Comissão Editorial</b></p> Alcione Franco Costa Almir Gomes Altair Gomes Angélica de Oliveira Ivo Atílio Catosso Herik Maycon Flores Gonçalves José Dias Joyce Silva Moraes Luciana de Jesus Evangelista Lucilene de Oliveira Mônica Narciso Rosana C. Florinda Souza	<p><b>Conselho Editorial</b></p> Profª Me Ana Maria Macedo Profª Carmem Zirr Profª Drª Eliana de Almeida Profª Elizangela Patricia Moreira da Costa Profª Erika Regina Soares de Souza Prof. Me Heitor Marcos Kirsch Prof. Dr. Hélio Gomes Moraes Jr. Prof. Me Joil Antonio da Silva Prof. José Antonio Vieira Prof. Dr. José Leonildo Lima Prof. Me José Pereira da Silva Neto Profª Drª Madalena Machado Profª Me Maria Ines Parolin Profª Drª Marinei Almeida Prof. Ricardo Marques Macedo Profª Drª Rosely Aparecida Romanelli Profª Selma de Albuquerque Kirsch Profª Me Silvia Regina Nunes Profª Me Susanne Castrillon Profª Me Tereza Pazos da Silva Profª Me Vanessa Fabiola Silva de Faria
Coordenação Editorial Projeto Gráfico (criação do site)/Diagramação Logomarca Revisão Revisão dos abstracts	Silvia Regina Nunes José Henrique Nunes Garcia Hércules Outo Silvia Regina Nunes Hélio Gomes Moraes Junior

## Sumário

Editorial..... 04

### **Literatura**

UMA QUADRILHA DE RUBEM FONSECA CONDENADO À LIBERDADE EM SARTRE..... 06

Artur Trivisani Rosa, Atílio Catosso Salles, Érica dos Reis de Souza, Kézia Souza

### **Linguística**

O SUJEITO MATO-GROSSENSE NA ORATÓRIA EPIDÍTICA DE DOM AQUINO CORRÊA..... 15

Cleide Nascimento de Carvalho Camargo

CASA DA MEMÓRIA: INVENÇÃO DE SENTIDOS PARA PONTES E LACERDA..... 27

Divino Alex Rocha de Deus

BIG BROTHER BRASIL: EFEITOS DE CELEBRIDADE NA ESPETACULARIZAÇÃO DO COTIDIANO.50

Rogério Martins

LINGUAGEM E PSICANÁLISE.....76

Silvana Paglarini Davela, Selma de Albuquerque Cavalcanti Kirsch

### **Língua Portuguesa**

LETRAÇÃO EM FOCO: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO..... 85

Sirlei Veloso de Barros

### **Resenhas**

FIGUEIRA, Rosa Attié. Dados anedóticos: quando a fala da criança provoca o riso... Humor e aquisição da linguagem. In *Línguas e Instrumentos Linguístico*. N.º 6, Campinas: Pontes, 2001. .... 105

Hérik Maycon Flores, Joyce S. Moraes

ORLANDI, Eni P. Linguagem, ciência, sociedade: o jornalismo científico. In *Cidade dos Sentidos*. Ed. Pontes, Campinas, SP, 2004. pp. 129 a 147. .... 107

Lucilene de Oliveira.

## *Editorial*

A revista eletrônica Fronteira Digital nasceu de uma iniciativa do Departamento de Letras do Campus Universitário de Pontes e Lacerda – UNEMAT e tem como objetivo dar visibilidade à produção científica de acadêmicos na área de Linguística, Letras e Artes, bem como ao trabalho acadêmico-científico desenvolvido pelo corpo docente do Departamento.

Este primeiro número foi organizado por mim, professora Ms. Silvia Regina Nunes, contudo esse resultado só foi possível pela participação de vários colaboradores que através de suas opiniões e orientações contribuíram para esta publicação. É necessário lembrar que, parafraseando Pêcheux, esse número foi produzido na *urgência teórico-acadêmica* do acontecimento do FALE – Fórum Acadêmico de Letras que nossa instituição sedia neste mês de junho. Nada mais legítimo do que um lançamento editorial que foca a produção científica da graduação, num evento que, tradicionalmente, trabalha para a sustentação da pesquisa neste espaço.

A partir do próximo número a Comissão Editorial, composta por acadêmicos do nosso curso de Letras, será a responsável pela organização, diagramação e revisão dos textos publicados na revista, constituindo, neste processo, a legitimação requerida por nossos objetivos.

Apresentamos, neste número, trabalhos de acadêmicos do quarto, quinto e sétimo semestres do curso de Letras, bem como trabalhos de alunos egressos da graduação, dois deles já cursando nosso Mestrado em Linguística. São seis artigos, quatro resultados de pesquisas de TCC e dois deles produzidos a partir de trabalhos de prática como componente curricular e mais duas resenhas, produzidas em trabalhos de disciplinas.

Devo dizer que o trabalho foi grande, mas a satisfação de ver esse primeiro número “nascido” e lançado supera qualquer cansaço. A responsabilidade por qualquer equívoco nessa edição, certamente é minha.

Agradeço aos docentes das diversas instituições brasileiras que prontamente aceitaram compor o conselho consultivo. Agradeço, também, a todos os professores e alunos do nosso departamento, em especial à nossa chefe Professora Vanessa, que sempre respondeu prontamente aos meus desesperados emails, ao professor Hélivio, que rapidamente revisou os abstracts, ao recém-colega Kim (Hércules Outo) que criou a logomarca da revista e ao meu filho, José Henrique, pela criação do *site* e pela ajuda na diagramação dos textos.

Pontes e Lacerda, 03 de junho de 2010.

Silvia Regina Nunes

## *Literatura*

## Uma quadrilha de Rubem Fonseca condenado à liberdade em Sartre

Artur Travisani Rosa<sup>1</sup>

Atílio Catosso Salles<sup>1</sup>

Érica dos Reis de Souza<sup>1</sup>

Kézia Souza<sup>1</sup>

**Resumo:** Propomos uma análise do conto Feliz Ano Novo de Rubem Fonseca (2001), tendo como base teórica o existencialismo de Sartre. Além de analisarmos a estrutura formal, levaremos em conta a noção de má fé, que observamos ser uma das características mais latentes no conto de Fonseca, já que as personagens afloram uma inquietação em relação ao estado deplorável em que se encontram a todo o momento. Para demonstrar essa insatisfação elas fazem comentários sobre a incapacidade do homem em assumir as conseqüências de suas ações. Isso compromete, desenha o próprio retrato do homem, e não há mais nada senão esse retrato. Este é apenas um breve comentário sobre o que procuramos analisar, pois, mesmo que o leitor não consiga identificar uma conseqüência punitiva realizada pela sociedade, e sim um final que de “happy end” que nada tem, onde aparentemente não existe conseqüência para as atrocidades cometidas pelas personagens, o que torna o conto de um realismo extraordinário.

**Palavras-chave:** liberdade, má fé e angústia

**Abstract:** We propose an analysis of the short story Feliz Ano Novo, by Rubem Fonseca (2001), having as a theoretical ground the existentialism of Sartre. In addition to analyzing the formal structure, we will take into account the notion of bad faith, once we take it as one of the most latent characteristics in Fonseca’s short story, due to the fact that the characters show a concern over the deplorable state in which they are at all times. To demonstrate this dissatisfaction they make comments about the inability of man to assume the consequences of his actions. This compromises and draws its own portrait of the man, and there is nothing more than that picture.

**Keywords:** freedom, bad faith and anguish

---

<sup>1</sup> Acadêmicos cursando o 5.º semestre do curso de Letras da UNEMAT – Pontes e Lacerda

Um homem não pode ser mais homem do que os outros, porque a liberdade é semelhantemente infinita em cada um.

Jean-Paul Sartre

Não há fatos, apenas interpretações.

Friedrich Nietzsche.

O homem está condenado a ser livre, afirma Jean Paul Sartre, portanto se a vida não tem, inicialmente, um sentido determinado, já que não existe um Deus que o determine, então nós, como indivíduos e sociedade, necessitamos criar o sentido da nossa própria vida. Por este motivo, estamos condenados à liberdade.

A vida nos obriga a fazer várias escolhas possíveis. Podemos criar ou destruir. Nada nos obriga a escolher uma coisa ou outra. Mas ser livre significa que somos nós, e só nós, os responsáveis pelas escolhas que fazemos.

Colocarmos a “culpa” de tudo em um “Deus” ou “Deuses”, ou simplesmente em algo que acreditamos ser superior a nós mesmos, mostra apenas nossa incapacidade de assumir a responsabilidade de nossas próprias decisões. Não há desculpas ou justificativas, e sim uma incapacidade de lidarmos com as conseqüências de nossos próprios atos.

Vemos claramente a incapacidade de assumirmos as conseqüências de nossas ações no conto escrito por Rubem Fonseca, Feliz Ano Novo <sup>2</sup>, no conto pode-se constatar que os marginais buscam em seus atos de crueldade uma justificativa, no entanto é claro o fato de que eles estão conscientes de suas próprias ações.

Observa-se na citação do crítico Deonísio da Silva, como é realizado o ritual de violência no conto de Fonseca.

Se matar é condição para viver, que ambas as ações sejam realizadas em grande estilo. No caso, os atos em si mesmos, morrer e matar, são revestidos de uma roupagem filosófica. Misturando aforismos, clivados por atrapalhes do cotidiano, os bandidos declinam uma especial condição de vida: para viver é preciso matar. (1983, p.68)

Somos completamente livres para realizar nossos atos, e qualquer tipo de justificativa criada para amenizar nossas ações, nada mais é do que má fé, ou seja, uma maneira de mentirmos para nós mesmos.

A linguagem vulgar usada no conto Feliz Ano Novo é uma maneira de demonstrar o nível cultural e a classe social das personagens, sofridas, que tiveram poucas oportunidades na vida, e usam esta desculpa para justificar os atos, vejamos: “Pra falar a verdade a maré também não tá boa pro meu lado, disse Zequinha. A barra ta pesada.”

Como alega Sartre (1993) “Nós estamos sozinhos, sem desculpas”, ou seja, o homem não pode desculpar sua ação dizendo que está forçado por circunstâncias ou movido pela paixão ou determinado de alguma maneira a fazer o que faz.

Podemos verificar no conto em questão, que suas personagens envolvem-se no ato de má fé, tentando justificar a violência hedionda cometida, usando como justificativa a classe social miserável, o péssimo estado em que vivem e a falta de cultura social, violência esta que em alguns momentos nos remetem ao clássico de Kubrick, *Laranja Mecânica*, usando um nível de brutalidade assustador chega a ser surreal a maneira caricata que o autor trabalha a psicologia das personagens.

Segundo afirma Paulo Menezes, em uma cena do filme *Laranja Mecânica*:

[...] ele chega girando uma tesoura o dedo. Puxa com a mão, após apalpar seus seios, a malha da roupa naquela mesma altura cortando-a com a tesoura. A sensação de que ele pode cortar o bico dos seios é indescritível e quase relaxamos na cadeira quando vemos que ele cortou apenas o tecido. O rosto de Alex completa a sensação de estranheza que a cena comporta. Melhor dizendo não propriamente o rosto, mas a máscara que ele utiliza, pois ela é nada, mais que um imenso e roliço pênis, avermelhado em sua ponta e na parte superior. O estupro acaba fazendo visualmente quando ele se ajoelha perto do escritor. (MENEZES, 1997. p.61)

Nesse trecho do filme de Kubrick, demonstra que mesmo que as cenas de violência sejam muito parecidas com a do conto de Fonseca, no primeiro a violência gratuita não se pretende justificar em relação às personagens, posto que para elas não exista o conceito de moral e de ética, sendo assim as personagens cometem tais ações simplesmente por diversão, sem “saber” que são socialmente equivocadas, diferente do conto de Fonseca onde as personagens, sabem o que é “certo e errado”, no entanto tentam justificar seus atos de violência, usando como causa principal a classe social em que vivem, sendo personagens sofridos e de baixa auto estima, tendo assim permissão velada de fazer com que as personagens de classes sociais elevadas sofram tão quanto eles mesmos sofrem:



Seu Maurício, quer fazer um favor de chegar perto da parede? Ele se encostou na parede. Encostado não, não, uns dois metros de distancia. Mais uma pouquinho para cá. Aí. Muito obrigado. Atirei bem no meio do peito dele, esvaziando os dois canos, aquele tremendo trovão. O impacto jogou o cara com força contra a parede. Ele foi escorregando lentamente e ficou sentado no chão. No peito dele tinha um buraco que dava para colocar um panetone.

Logo Sartre (1993) afirma que nunca saímos do real para sermos livres, precisamos estar cem por cento conectados ao mundo, consciente e inconscientemente, já que o inconsciente sartriano é completamente diferente da definição freudiana, pois para Freud, os conteúdos inconscientes, apenas se encontravam disponíveis para a consciência, de forma disfarçada, através de sonhos e lapsos de linguagem, por exemplo, já para Sartre o inconsciente é o real enrustido em si, tanto um como o outro sabem exatamente o que querem ou desejam fazer, cabe ao individuo decidir racionalmente o caminho que deseja seguir, desta forma Jean-Paul Sartre em suas observações argumenta “ser-se livre não é fazermos aquilo que queremos, mas querer-se aquilo que se pode” (SARTRE, 1993).

Também podemos notar a “angústia”, no conto em questão, quando observamos a citação “Putá que pariu, disse Zequinha. E vocês montados nessa baba tão aqui tocando punheta?” (SARTRE, 1993). As personagens precisam e querem sair da situação em que se encontram, portanto sente-se na obrigação de tomar uma atitude, atitude esta que embora não seja nem um pouco considerada socialmente ética, é a única que estão acostumados a lidar, pois cresceram rodeados de desrespeito próprio e da sociedade, assim acreditam que devam retrucar na mesma moeda. Neste sentido, segundo Kierkegaard:

Sartre usa o termo "angústia" para descrever essa consciência da própria liberdade. Nós estamos livres porque nós não podemos confiar em um Deus ou na sociedade para justificar nossa ação ou para nos dizer o que e quem nós somos. Nós estamos condenados porque sem diretrizes absolutas, nós devemos sofrer a agonia de nossa tomada de decisão e a angustia de suas conseqüências. A angústia é, então, a consciência da própria liberdade... A angústia é a consciência dessa liberdade de escolha, a consciência da imprevisibilidade última do próprio comportamento... Uma pessoa à beira de um penhasco perigoso tem medo de cair, e sente angustia ao pensar que nada o impede de se jogar lá embaixo, de se lançar no abismo. O pensamento mais angustioso de todos é quando, num dado momento, nós não sabemos como nós iremos nos comportar no momento seguinte. (2001)

Adiante Sartre (1993) descreve, sobre a vida humana como uma consciência infeliz, pois segundo o autor, o homem está sempre buscando se esquivar das possibilidades irrealizadas, dizendo sempre que não restaria uma segunda escolha a ser feita. Assim, ele ratifica que "Não podemos chegar a um estado em que não restem possibilidades irrealizadas" (SARTRE, 1993), pois não teríamos liberdade e nem escolhas. Então definitivamente, "não há fuga possível da angústia da liberdade; fugir à responsabilidade é em si mesmo uma escolha" e "Não fazemos aquilo que queremos e, no entanto, somos responsáveis por aquilo que somos" (SARTRE, 1993).

Já no conto de Fonseca, percebemos que não há uma fuga da responsabilidade por parte da quadrilha, posto que eles assumam o risco, e conhecem as conseqüências possíveis de seus atos, configurando-se assim uma escolha, mesmo que o leitor não consiga identificar uma conseqüência punitiva, realizada pela sociedade, mas sim um final que de "happy end" nada tem, onde aparentemente não existe conseqüência para as atrocidades cometidas pelas personagens, o que torna o conto de um realismo extraordinário. Percebemos isto no fragmento em que Pereba e seus amigos chegam a casa e comemoram a passagem de Ano Novo e o assalto bem sucedido naquela madrugada:

Chegamos lá em cima cansados. Botei as ferramentas no pacote, as jóias e o dinheiro na saca e levei para o apartamento da preta velha. Dona Candinha, eu disse, mostrando a saca, é coisa quente. Pode deixar, meus filhos. Os homens aqui não vêm. Subimos. Coloquei as garrafas e as comidas em cima de uma toalha no chão. Zequinha quis beber e eu não deixei. Vamos esperar a Pereba. Quando a Pereba chegou, eu enchi os copos e disse, que o próximo ano seja melhor. Feliz Ano Novo. (2001)

Se fossemos analisar questões formais do conto de Rubem Fonseca, poderíamos afirmar que, *Feliz Ano Novo* se estrutura em torno de um assalto, numa noite festiva de réveillon e o "foco narrativo em primeira pessoa neste conto, concentra em sua personagem central/narrador-eu, e que o narrador, narra o real, de sua ótica subjetiva, dentro de seu mundo conflituoso" (Amaline Boulus Issa Mussi). Todavia o que nos interessa neste momento é a 'má fé' das personagens, quando os mesmo tentam fugir da angústia fingindo que não são livres:

Eu queria ser rico, sair da merda em que estava metido! Tanta gente rica e eu fudido... Filha da puta. As bebidas, as comidas, as jóias, o dinheiro, tudo aquilo para eles era migalha. Tinham muito mais no banco. Para eles, nós não passávamos de três moscas no açucareiro.

Nesse fragmento retirado do conto Feliz Ano Novo verifica-se a questão da má fé, quando Mauricio tenta apaziguar a situação, dizendo de forma irônica para Pereba e seus comparsas, que poderiam comer e beber à vontade, no entanto essa atitude, na visão de Pereba, foi interpretada como um insulto, pois, por mais que a quadrilha roubasse, para as vítimas ricas, seria um valor muito insignificante, já que tinham mais a oferecer.

Às vezes nós escapamos da ansiedade fingindo que nós não estamos livres, que tomamos nossas decisões devido ao ambiente e justificamos os atos cometidos como inevitáveis, como quando fingimos que tais motivos são a causas de como nós agimos. Nós nos permitimos ser auto-enganados, especialmente quando isto toma a forma de responsabilizar as circunstâncias por nosso destino. Quando nós fingimos, nós agimos de má fé. A má fé é a tentativa de fugir da angústia fingindo que não somos livres. Tentamos nos convencer que as nossas atitudes e ações são determinadas pela nossa personalidade, por nossa situação, ou por qualquer outra coisa fora de nós mesmos. Porém, diz Sartre (1993), o que é aprendido, ou os propósitos, as experiências passadas, não determinam o comportamento atual. Segundo ele, "nenhum motivo ou resolução passada determina o que fazemos agora". "Cada momento requer uma escolha nova ou renovada". (SARTRE, 1993)

Podemos notar que para Sartre (1993) o homem sempre tenta se esconder atrás de seus próprios atos no decorrer do tempo, tirando assim uma responsabilidade de suas próprias ações que cairia sobre si e com isso o homem se justifica usando como desculpa sua personalidade, porém ele prefere agir indiferente, ou seja, agindo de Má fé, pois para Sartre (1993) o homem é livre para realizar seus próprios atos, no entanto ele é responsável pela consequência dos mesmos, ou seja, está condenada a sua própria liberdade.

Em relação à liberdade, Sartre (1993) afirma que somos “condenados a ser livres” (SARTRE, 1993) e que é impossível deixarmos de usar tal liberdade no meio em que vivemos, pois não há plano divino que determine como temos que nos comportarmos diante de uma situação, pois somos conscientes do que fazer, e que não há nenhum determinismo,

nada que nos force a agir de tal forma. Isso fica bem evidente no conto Feliz Ano Novo, pois as personagens durante toda a ação da obra estão completamente firmes e cientes do que fazem, desenhando assim, uma sociedade livre que não os impedem de nada. Para *Rubem Queiroz Cobra*:

No entender de Sartre, estamos "condenados à liberdade"; não há limite para nossa liberdade, exceto o de que "não somos livres para deixarmos de sermos livres." Porque não há nenhum Deus e, portanto não há qualquer plano divino que determine o que deve acontecer, não há nenhum determinismo. O homem é livre. Nada o força a fazer o que faz. "Nós estamos sozinhos, sem desculpas." O homem não pode desculpar sua ação dizendo que está forçado por circunstâncias ou movido pela paixão ou determinado de alguma maneira a fazer o que faz. (2001)

Em relação à figura do homem, destacamos que estamos sempre querendo preencher o "nada". Esta questão da eterna busca é a essência do nosso ser consciente; queremos nos transformar em coisas em vez de permanecer perpetuamente num estado em que as possibilidades estão sempre irrealizadas. De fato se fizermos uma reflexão observaríamos que no conto Feliz Ano Novo as personagens afluem uma inquietação em relação ao estado deplorável em que se encontram para demonstrar essa insatisfação, eles fazem comentários em relação às 'madames granfas', vejamos:

Acendemos uns baseados e ficamos vendo a novela. Merda. Mudamos de canal, prum bang-bang, Outra bosta. As madames granfas tão todas de roupa nova, vão entrar o ano novo dançando com os braços pro alto, já viu como as branqueiras dançam? Levantam os braços pro alto, acho que é pra mostrar o sovaco, elas querem mesmo é mostrar a boceta ,mas não têm culhão e mostram o sovaco. Todas corneiam os maridos. Você sabia que a vida delas é dar a xoxota por aí? Pena que não tão dando pra gente, disse Pereba. Ele falava devagar, gozador, cansado, doente. Pereba, você não tem dentes, é vesgo, preto e pobre, você acha que as madames vão dar pra você? Ô Pereba, o máximo que você pode fazer é tocar uma punheta. Fecha os olhos e manda brasa. (2001)

Esse trecho do conto define todas as personagens, pois na vida, o homem se compromete, desenha seu próprio retrato e não há mais nada senão esse retrato. Nossas

ilusões e imaginações ao nosso respeito, sobre o que poderíamos ter sido, são decepções auto-infligidas.

Contudo Sartre (1993) acredita na capacidade plena de todo indivíduo de ter que escolher suas ações, valores e objetivos de vida. Em função disso concluímos que não existe destino, e que somos completamente livres. Entretanto, a liberdade nos arremete a uma responsabilidade, e esta por sua vez, atinge todos ao nosso redor. E foi nesse sentido que direcionamos a análise do conto Feliz Ano Novo de Rubem Fonseca.

### **Referências bibliográficas**

CARDOSO, Myriam Limoeiro. Ideologia do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

Cobra, Rubem Q. Jean Paul Sartre. Filosofia Contemporânea, Cobra Pages - [www.cobra.pages.nom.br](http://www.cobra.pages.nom.br), Internet, 2001 ("www.geocities.com/cobra\_pages" é "Mirror Site" de COBRA. PAGES).

FONSECA, Rubem. Feliz Ano Novo. In: MORICONI, Ítalo. (org.). Os cem melhores contos brasileiros do século. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MENEZES, Paulo. *Laranja Mecânica: violência ou violação?* **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 9(2): 53-77, outubro de 1997.

SARTRE, Jean-Paul. *O ser e o nada*. Petrópolis: Vozes, 1993

SILVA, Deonísio da. *O Caso Rubem Fonseca - violência e erotismo em Feliz Ano Novo*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1983.

### **Sites:**

<http://www.cobra.pages.nom.br/fcp-sartre.html> -

[http://www.releituras.com/rfonseca\\_feliz.asp](http://www.releituras.com/rfonseca_feliz.asp)

<http://www.meiapalavra.com.br/showthread.php?tid>

<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0202/05.htm>

# *Linguística*

## O sujeito mato-grossense na oratória epidítica de Dom Aquino Corrêa

*Cleide Nascimento de Carvalho Camargo<sup>1</sup>*

*A subjetividade é assim estruturada no  
acontecimento do discurso*

ORLANDI (2001)

**RESUMO:** Neste trabalho, busco compreender os processos de constituição da subjetividade mato-grossense, na oratória epidítica de D. Aquino Corrêa (1885-1956), pelo viés da Análise de Discurso, a partir de Pêcheux (1988) e Orlandi (1996, 1999; 2001;) e, numa aproximação de leitura a partir de Deleuze (1993). Recorto como objeto de estudos três peças retóricas desse autor, 1- *Os meus ideais literários*, 2- *Sede Brasileiros!* e 3- *O exemplo de Ruy Barbosa*, compreendendo-as enquanto espaço de significação, numa relação constitutiva língua/sujeito/história. Mais que meras peças textuais, tomo essas conferências como objeto simbólico que produz sentidos e instaura um devir dos sentidos para o Mato Grosso. Interessa-me discutir a passagem do estatuto de *Conferência Literária* para o de *texto* em livro e os efeitos de sentidos que esse gesto produz para a formação do sujeito-leitor mato-grossense. Ou seja, em que medida essas peças de D. Aquino Corrêa projetam o imaginário do sujeito e sentidos mato-grossenses?

**PALAVRAS-CHAVE:** Objeto simbólico, devir, subjetividade, mato-grossense

**ABSTRACT:** In this work, I seek to understand the processes of the constitution of mato-grossense subjectivity, in the epidictic oratory of D. Aquino Corrêa (1885-1956), through the perspective of Discourse Analysis, from the works of Pêcheux (1988), Orlandi (1996, 1999, 2001), and with an approximation to the thought of Deleuze (1993). I have chosen, for this study, three rhetorical pieces of this author, 1- *Os meus ideais literários*, 2- *Sede Brasileiros!* and 3- *O exemplo de Ruy Barbosa*, understanding them as a space of signification, in a constitutive relation language / subject / history. More than mere textual pieces, I take these conferences as a symbolic object that produce meanings and introduce a transformation of the meanings to Mato Grosso. I am interested in discussing the passage of the condition of *Literary Conference* as a genre to the text book, and the effects that this change produce in the formation of the mato-grossense subject-reader. That is, to what extent these pieces of D. Aquino Corrêa project the imaginary of a mato-grossense subject and meanings?

**KEY WORDS:** symbolic object, becoming, subjectivity.

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras - email: [cleidencarvalho@yahoo.com.br](mailto:cleidencarvalho@yahoo.com.br) Este artigo é parte da minha pesquisa de conclusão do curso de Letras - UNEMAT. Campus Universitário de Pontes e Lacerda. Orientação: Profa. Dra. Eliana de Almeida

Este trabalho visa compreender, em linhas gerais, os processos de constituição da subjetividade mato-grossense na oratória epidítica de D. Aquino Corrêa (1885-1956), com a focalização na projeção do sujeito-leitor. Parto do pressuposto de que a passagem de Conferência Literária para o estatuto de livro faz com que a obra epidítica de D. Aquino Corrêa mobilize sentidos que estão sendo re-significados.

Para este estudo, recorto como material de linguagem três peças de Conferência Literária - D. Aquino Corrêa (1985), proferidas nas primeiras décadas do século XX, em Mato Grosso. Essas peças foram compiladas em livro, na obra que se intitula *Discursos*, apresentados em 3 volumes. Especificamente as peças que recorto estão distribuídas no Vol. II. Tomo I e III: 1- *Os meus ideais literários*, 2- *Sede Brasileiros!* e 3- *O exemplo de Ruy Barbosa*.

Assim sendo, nessas três peças, estou considerando que os sentidos da Conferência Literária estão sendo retomados na re-edição das peças em livros.

Dessa maneira, nessa pesquisa busco uma aproximação teórica da Análise de Discurso (AD) a partir de Pêcheux (1988), Orlandi (1996; 1999; 2001) com Deleuze (1993). Tomo da produção literária de D. Aquino Corrêa (1885–1956) como material simbólico que produz sentidos, instaurando sua oratória como um devir.

A Análise de Discurso (AD) é uma teoria de linha francesa que surgiu nos anos 60 com Michel Pêcheux. Nasce a partir de uma crise de leitura, em que esta se dava numa relação de imitação ou representação e que previa um sujeito completo, sem falhas. Mas, como veremos pela AD, a linguagem não dá conta dos sentidos porque esses são falhos.

Segundo Pêcheux (1988, p.301), (...) “não há ritual sem falhas”. A falta, o equívoco são elementos positivos para a constituição dos sentidos. Assim,

A Análise de Discurso é a disciplina que vem ocupar o lugar dessa necessidade teórica, trabalhando a opacidade do texto e vendo nesta opacidade a presença do político, do simbólico, do ideológico, o próprio fato do funcionamento da linguagem: a inscrição da língua na história para que ela signifique (ORLANDI, 2001, p. 21).

A Análise de Discurso se sustenta no materialismo histórico, pelo qual os sentidos e a linguagem vão ser dados sócio-historicamente. Dessa forma, a língua não tem só um lugar de sujeito, tem lugar de uma história, de uma ideologia. Assim, na AD não há separação entre a



linguagem e sua exterioridade constitutiva. Logo, a AD se interessa pela linguagem como trabalho simbólico e não como mero instrumento de comunicação. Assim, noto os sentidos se reinstaurando historicamente, pois o texto de D. Aquino Corrêa não é apenas instrumento de comunicação, mas sim foi re-significado, é objeto simbólico.

Dessa maneira, podemos dizer que o texto é um objeto lingüístico-histórico, ou seja, o texto é uma materialidade simbólica que produz sentidos. Assim, o “objetivo da AD é compreender como um texto funciona e como ele produz sentidos, sendo ele concebido enquanto objeto lingüístico-histórico”. (ORLANDI, 1996, p.56). Conforme o sentido destacado por esta autora o texto é tomado como fato porque tem historicidade, uma unidade que permite ter acesso ao discurso.

“O texto é a manifestação material concreta do discurso, sendo este tomado como lugar de observação dos efeitos da inscrição da língua sujeita a equívoco na história. Trata-se do texto como unidade de análise (científica) do discurso”. (ORLANDI, 2001, p. 78). Logo o analista tem de partir não da história para o texto, mas sim do texto enquanto materialidade lingüístico-histórica, para compreender no texto a historicidade dos sentidos que ele possui. “O texto é lugar de jogo de sentidos, de trabalho da linguagem, de funcionamento da discursividade” (ibidem, p.89), é o modo como o discurso se materializa. Assim, a partir dessa noção de materialidade simbólica observo os sentidos produzidos pelo texto de Aquino Corrêa, isto é, a instauração da subjetividade mato-grossense.

Segundo Orlandi (ibidem, p.99), a “subjetividade pode interessar, discursivamente, pelo fato de que ela permite compreender como a língua acontece no homem”. Se todo discurso instaura um acontecimento, como pressupõe a AD, pode-se atestar que é nesse acontecimento que a subjetividade se mostra, por sua relação constitutiva com a língua/sujeito/história.

Segundo Payer (2006, p. 4)

Como se considera em Análise de Discurso, o discurso funciona em uma relação intrínseca à memória, na medida em que há uma memória discursiva que, vindo da exterioridade, das relações de sentido sócio-históricas, se apresenta nos discursos. Falamos com base em discursos que nos antecedem, retomamos enunciados que circulam socialmente, e assim (nos) significamos, em formações discursivas, que representam no campo do discurso as ideologias, as mentalidades, as culturas.

Para a AD, a memória discursiva são os sentidos já dados, que em algum momento são retomados nessa memória, pelo simbólico e é este que instaura o *devenir* nas peças de D. Aquino Corrêa.

Segundo Deleuze, na obra “A Literatura e a Vida” (1993, p.2), “Devenir não é atingir uma forma (identificação, imitação, Mímésis), mas é encontrar a zona de vizinhança, de indiscernibilidade ou de indiferenciação” (...). O *devenir* diz respeito aos sentidos que estão em movimento, em processo, instaurando sempre sentido novo.

A partir de então, compreendo os sentidos funcionando nas peças de D. Aquino Corrêa. Sentidos esses mostrados através do jogo de linguagem presentes na materialidade simbólica, isto é, nas peças.

A obra epidítica de D. Aquino Corrêa constitui como seu interlocutor um vós, quando dirige-se diretamente – em 2ª pessoa do plural - aos seus ouvintes:

Senão que antes quero seja exatamente primeira a *falar-vos*, neste momento de tão doce cordialidade, (...). (CORRÊA, 1985, Tomo I, p. 235) Peça 1

Nem posso deixar de *ser-vos* grato a esse meigo gesto, porquanto se é verdade que longe da vista, longe do coração, tanto mais significativo é o afeto, quanto de mais longe ele nos alcança e envolve, na dourada e cálida irradiação das suas simpatias. (ibidem, Tomo I, p. 141). Peça 2.

Dês que recebi o amável convite para servir de paraninfo aos moços, que hoje se diplomam neste ginásio do Externato Santo Inácio, uma idéia me aflorou logo à mente, e ainda hoje é a palavra ou senha paraninfal, que lhes trago.

*Parecer-vos-á* talvez estranha, como, de princípio, também a mim; mas tão espontânea foi, que não pode deixar de ter algo de natural e oportuno. (ibidem, Tomo III, p. 39). Peça 3. [Grifos meus].

Através de um jogo imaginário, as peças de D. Aquino Corrêa projeta um vós, que em alguns momentos esse vós é o nós (leitor virtual), noutros é o eu, o enunciador.

É a obra epidítica de D. Aquino Corrêa produzindo um efeito de real, ou seja, significando. Isto é tão forte que vamos ter a impressão de que a relação estabelecida entre palavra e coisa vai ser direta, que existe uma realidade. Esse efeito de realidade deve-se às formações imaginárias.

Desse modo, na oratória epidítica de D. Aquino Corrêa temos um enunciador falando para seus conterrâneos, projetando um vós:

É a festa dos ideais! É a festa, que anima a este rito solene! É a festa em que já não há mais aqui homenageado nem homenageantes, mas em que todos *nós*, indistintamente, aqui *nos* ajoelhamos no êxtase do mesmo culto e do mesmo entusiasmo (CORRÊA, 1985, Tomo I, p. 236). Peça 1.

(...) no esplendor da sua virgindade, eu tive a sensação do Brasil sempre jovem, do Brasil, como *nós* o sonhamos, virgem e puro em seus filhos, como em sua bela e invejável natureza. (ibidem, Tomo I, p. 142) Peça 2.

(...) Imaginai que se tivesse ela se processado em sentido inverso, confirmando-se-lhe, na idade madura, a aversão juvenil à fé católica: que tristeza para *nós*! (...). (ibidem, Tomo III, p. 43) Peça 3

Nas marcas lingüísticas (*nós e nos*), posso dizer que o vós assume a primeira pessoa do plural. Isto é, vamos ter um *nós* aquele que fala e que inclui na sua enunciação o outro o ouvinte/leitor. Desse modo, a escrita de D. Aquino Corrêa produz o efeito de que o seu interlocutor está em acordo com aquele que fala, se colocando numa posição de igualdade. Esse nós é o leitor virtual que segundo Orlandi (1999) está inscrito no texto, que é denominado de “formações imaginárias”.

Essas formações imaginárias designam lugares, onde a posição sujeito-autor imagina um sujeito-leitor, e assim, faz do seu lugar o lugar do outro. Mais precisamente, o sujeito-autor, a partir de si, projeta um outro que tenha a sua própria imagem. Esse sujeito-autor, nos termos de Orlandi (1999), é aquele que assume a responsabilidade do dizer e que projeta o efeito-leitor.

Assim, a primeira configuração desse vós pode ser percebida pela produção literária de D. Aquino Corrêa:

Que sensação mágica em aprender a dar, mediante um hábil torneio, como já ensinara o velho mestre da *Arte Poética*, novidade e graça ao vocábulo mais corriqueiro e sedição:

*notum si callida verbum*

*Reddiderit junctura novum!* (CORRÊA, 1985, Tomo I, p. 237). Peça 1.

Mãos à obra, e desde logo, ó moços! *Ars longa, vita brevis*: a tarefa é longa e a vida breve. (...).(ibidem, Tomo I, p. 150). Peça 2

(...) ou aquela virgem Camila, rainha dos Volscos, de quem nos conta Virgílio, que, tendo-se votado às aras castas de Diana, nunca tivera outros amores, que não a sua virgindade e suas armas:

*Sola contenta Diana,*

*Aeternum telorum et virginitatis amorem  
Intemerata colit.* (ibidem, Tomo III, p. 46). Peça 3 – [Grifos meus].

A obra epidítica de D. Aquino Corrêa produz o imaginário de um sujeito-intelectual (letrado), tanto que esse vós, que agora é o eu, o enunciador, na maioria das vezes nem traduz o latim, produzindo o efeito de estar escrevendo para quem também domina esta língua. Trata-se de uma subjetividade intelectual que estabelece uma interlocução com intelectuais e que se compraz com a produção literária, pois a linguagem tem que ser erudita e o estilo formal. Assim, como faz a sua interlocução, o enunciador faz uso da língua materna de jeito formoso e erudito, pois fala o latim.

Desse modo, vamos ter a segunda configuração nas peças de D. Aquino Corrêa, relacionada à língua materna, língua da Pátria:

E que satisfação, que gozo espiritual, em defrontar, pela primeira vez, com um *vocábulo genuíno, formoso e expressivo!*

Que enlevo ao descobrir uma sintaxe, uma locução, *uma regência sequer, mais rara e galante*, que vale muitas vezes, por si só, a enriquecer a abrilhantar todo um longo período! (CORRÊA, 1985, Tomo I, p.237) Peça I.

*Amai*, pois, e estudai por toda vida, ó moços, a língua materna, *a doce e nobre língua da Pátria*, essa “*ultima flor do Lácio, inculta e bela*” que *podeis* e *deveis* tornar sempre mais bela pela cultura, a fim de que sempre mais.

“Floreça, fale, cante, ouça-se e viva

*A portuguesa língua*, e já onde for,

*Senhora vá de si, soberba e altiva!*”. (ibidem, Tomo I, p. 151). Peça 2.

*Começai* desde logo, e não *vos contenteis* com ler, mais *estudai* a gramática, estudai o dicionário, estudai, sobretudo, os escritores que melhor vos possam inculir isso, a que o próprio Ruy chamou “senso da vernaculidade”.

Dentre as boas leituras, preferi sempre aquelas em que o útil ou o ameno da matéria sorriam na forma, igualmente agradável que proveitosa, dum *estilo escorreito e castiço*. (ibidem, Tomo III, p. 45). Peça 3. [Grifos meus].

Na escritura de D. Aquino Corrêa, o enunciador dirige-se aos seus interlocutores na segunda pessoa do plural (*amai/podeis/deveis/começai/vos contenteis/estudai*), enaltecendo a língua materna, língua portuguesa (*vocábulo genuíno, formoso e expressivo/ uma regência (...) mais rara e galante/ a doce e nobre língua da Pátria, essa “ultima flor do Lácio, inculta e bela”/ estilo escorreito e castiço*). Com isso, percebo a segunda configuração do sujeito

mato-grossense. Trata-se de uma subjetividade patriótica nesse eu que fala, ao defender uma língua erudita, ao mesmo tempo projetando um vós também erudito e patriótico.

Segundo Mariani (1996, p. 95), *no século XIX*, “a construção do imaginário da língua brasileira estava fortemente ligada à construção da identidade nacional”. Ou seja, o desejo de / a inscrição da língua portuguesa de Portugal no Brasil.

Nesse sentido, posso dizer que D.Aquino Corrêa volta, sim, aos ideais românticos do século XIX, buscando uma língua homogênea, ele queria inserir a língua portuguesa no Brasil. Tanto é verdade que, nas suas peças, o enunciador estabelece uma interlocução usando o português de Portugal. Isto é, não apenas enaltece a língua portuguesa, mas também faz uso erudito dessa língua. À exemplo:

Recordo, com infinita saudade, as férias do curso teológico na Cidade Eterna, quando, ao dourado esplendor dos seus verões, saíamos a rusticar pela campanha romana em fora, e, após um ano inteiro de contacto com estranhas línguas, *era-me dado*, enfim, reabrir as páginas prediletas da literatura pátria, (...). (CORRÊA, 1985, Tomo I, p. 237) Peça I.

Houve, outrora, um moço, gênio em flor, alma ardente como o sol da terra africana, onde palpitara o seu berço, o qual, menosprezando os conselhos maternos, *deixara-se levar* pela paixão da ciência (...) (ibidem, Tomo I, p. 147) Peça 2.

(...) que o Conselheiro, no empenho de evitar, quanto possível, a circulação desse livro, *mandara adquirir-lhe* todos os exemplares, que aparecessem no comércio. (ibidem, Tomo III, p. 42) Peça 3.

(...) estudai o dicionário, estudai, sobretudo, os escritores *que melhor vos possam incutir* isso, a que o próprio Ruy chamou “senso da vernaculidade”. (Idem, Tomo III, p. 45) Peça 3.

Esteta soberano da palavra, *nunca se deixou arrastar* às seduções e frioleiras da “arte pela arte” (...) (ibidem, Tomo III, p. 46) Peça 3. [Grifos meus]

Nessas sequências discursivas, percebo que a colocação dos pronomes átonos, no que diz respeito à locução verbal, corresponde à gramática do português Europeu.

De acordo com Cunha (1985, p.307, 308) “a colocação dos pronomes átonos no Brasil, principalmente no colóquio normal, difere da atual colocação portuguesa e encontra, em alguns casos, similar na língua medieval e clássica”.

Enquanto no português brasileiro (PB) usa-se “a próclise ao verbo principal nas locuções verbais”, no português europeu (PE) são estabelecidos alguns critérios para a

colocação dos pronomes átonos nas locuções verbais. Em alguns casos se usam a ênclise e em outros a próclise.

Assim, nas locuções verbais presentes nas peças de D. Aquino Corrêa (*era-me dado/ deixara-se levar /mandara adquirir-lhe*) é aplicada a ênclise. Na primeira (*era-me dado*), o verbo principal está no particípio, assim o pronome átono não pode vir depois dele. Usa-se, então o proclítico ou enclítico ao verbo auxiliar. Na segunda (*deixara-se levar*) e na terceira (*mandara adquirir-lhe*) é aplicado o enclítico, pois nas locuções verbais em que o verbo principal está no infinitivo ou no gerúndio pode se aplicar a ênclise ao verbo principal ou ao verbo auxiliar, desde que não se verifique condições que aconselhem a próclise.

Em contrapartida na locução verbal *nunca se deixou arrastar* (CORRÊA) é aplicada a próclise, devido à locução verbal vir “precedida de uma palavra negativa, e entre elas não há pausa”. (CUNHA, 1985, p. 305).

Em suas pesquisas, Galves (1998, p. 79,83) diz que *os* “falantes de português europeu e de português brasileiro não têm a mesma gramática”. Um dos pontos apresentados por esta autora é a respeito da próclise. Então ela destaca que mesmo quando o PE e o PB concordam quanto à colocação proclítica, a próclise “não se dá ao mesmo elemento na frase”. Pois no PE *o* “pronome é proclítico ao auxiliar”, devido à presença da negação. Já no PB *é* “proclítico ao verbo do qual ele é o complemento”.

Esse assunto discutido por Galves (1998) é o caso de duas das locuções verbais destacadas acima nas peças de D. Aquino Corrêa (*que melhor vos possam incutir/ nunca se deixou arrastar*). Assim, na primeira locução verbal é aplicada a próclise devido a presença do subordinador, e a segunda pelo fato da locução verbal ser precedida de uma palavra negativa, no caso aqui da palavra (*nunca*). Desta forma, como é uma escrita correspondente ao português europeu, os pronomes são proclíticos aos verbos auxiliares (*possam/ deixou*).

Ou seja, as peças de D. Aquino Corrêa inscrevem-se de fato no português de Portugal, uma língua de Portugal inserida no Brasil. Pois através de uma memória discursiva, os sentidos são retomados pelo simbólico, isto é, busca-se no passado uma língua erudita para persuadir e formar o sujeito mato-grossense. Isto é, nas peças de D. Aquino Corrêa temos um imaginário de um intelectual que cultua e fala a língua portuguesa, a língua Pátria.

Assim, para formar o sujeito mato-grossense temos um enunciador que fala para seus interlocutores e, no modo que enuncia prescreve um roteiro de leitura:

A regra mais acertada no-la ministra ainda o mesmo lexicógrafo, nestes conceitos saturados de bom senso: “nada há de melhor do que o exemplo e a leitura dos mestres, que tal nome mereçam. E não será mister lê-los todos: quem dos antigos conhecer bem Tomé de Jesus, Luís de Sousa, Bernardes e Vieira, e dos modernos, Herculano, Latino e Castilho, quem, na expressão falada e escrita, se não afastar da prática deles, pode estar tranqüilo, porque falará e escreverá português às direitas, sem perigo dos fáceis e vulgares extravios de quem fala e escreve, mais do que lê, onde deve ler”. (CORRÊA, 1985, Tomo I, p. 238) Peça 1.

(...) *começai* por freqüentar os livros dos autores, que melhor as exploram [as letras portuguesas], e *vos* oferecem a pedraria clássica já polida e engastada em modernos e filigranados labores de ourivesaria. Destes, aí tendes Euclides da cunha, para não ir mais longe, e tendes Ruy Barbosa, para não calar um nome, que sempre acode a quem quer que, no Brasil, discorra sobre assuntos de vernaculidade. (ibidem, Tomo I, p. 151). Peça 2.

*Começai* desde logo, e não *vos contenteis* com ler, mais *estudai* a gramática, estudai o dicionário, estudai, sobretudo, os escritores que melhor vos possam incutir isso, a que o próprio Ruy chamou “senso da vernaculidade”. Dentre as boas leituras, preferi sempre aquelas em que o útil ou o ameno da matéria sorriam na forma, igualmente agradável que proveitosa, dum estilo escoreito e castiço. (ibidem, Tomo III, p. 45). Peça 3. [Grifos meus].

Da maneira que é estabelecida essa interlocução, nas peças de D. Aquino Corrêa, percebo que ao dirigir-se aos seus interlocutores na segunda pessoa do plural, o enunciador está controlando sentidos para o sujeito-leitor mato-grossense, assim como controlando também o modo e o que se deve ler. Pois aqui apenas a língua erudita é considerada o ideal. Com isso, temos uma subjetividade pedagógica, que visa formar/tutelar o sujeito-leitor mato-grossense.

Portanto, para reforçar esse ideal de erudição temos a exemplaridade, e ao tomar desta exemplaridade, tem-se sentidos de que as peças mobilizam.

Não quer isto, por certo, dizer sejam menos profundos os meus sentimentos de gratidão para com todos *vós*, que, tendo à frente a iniciativa gentil do Centro Matogrossense de Letras, hoje aqui *festejais*, nesta atmosfera embalsamada de patriotismo e de arte, o gesto amável com que a Academia Brasileira não se dedignou de acolher, em seu *grêmio imortal*, o primeiro dos vossos conterrâneos. (CORRÊA, 1985, Tomo I, p. 235) Peça 1

E devendo *falar-vos* aqui, na bela cidade de Lorena, eu, que reservava este capítulo para completar o perfil característico da vossa alma de brasileiros, não pude deixar de trazer, aos resplendores deste salão, a *figura simpática*



[Euclides da Cunha] daquele que foi certamente, entre nós, *um dos maiores escritores nacionalistas* (ibidem, Tomo I p. 149) Peça 2.

*Imitai, ó jovens, o insigne cultor* [Ruy Barbosa] do dizer vernáculo, que, preocupado embora com as mais alcandoradas questões jurídicas, sociais e políticas, nunca se descuidou do que poderia a outrem parecer tão somenos, qual é a boa linguagem.

*Esteta soberano* da palavra, nunca se deixou arrastar às seduções e frioleiras da “arte pela arte”, senão que pôs a magia do seu verbo a serviço dos mais altos e sadios idealismos. Não fez da arte literária um fim a si própria, mas um meio e instrumento precioso em prol do bem público (ibidem, Tomo III, p. 45-46). Peça 3. [Grifos meus].

Nestes fragmentos o enunciador dirige-se aos seus interlocutores na segunda pessoa do plural, adjetivando (*figura simpática / um dos maiores escritores nacionalistas, insigne cultor, esteta soberano*) algumas personalidades (Euclides da Cunha e Ruy Barbosa), e a própria Academia Brasileira de Letras (*grêmio imortal*), apontando as boas qualidades para ser tomados como exemplos. Qualidades de homens intelectuais, que cultuaram a língua latina, que escreveram “boas” obras literárias e que defenderam a igreja, reforçando assim, a configuração do sujeito-leitor, um intelectual que cultua a língua e que também considera a Academia enquanto grêmio imortal, ideal a ser seguido por todos com devoção.

Desse modo, para completar a inscrição do sujeito mato-grossense temos a Bíblia. Assim, tem-se a terceira configuração nas peças de D. Aquino Corrêa:

Tal a profissão de fé literária daquele, a quem hoje *honrais* com tantas e tão cativantes homenagens. Não cultiva ele as flores do estilo, senão para que delas se evolem os aromas salutarés da religião e do patriotismo, ideais estes que bem poderíamos sintetizar naquela divisa clássica do monarca português: Pela lei e pela grei: pela lei de Deus e pelo bem da Pátria, (...) (CORRÊA, 1985, Tomo I, p. 239) Peça 1.

*Não arredeis*, um passo sequer, deste programa de glória. Resisti aos escândalos de uma sociedade paganizante. Mantende as tradições nacionais de fé e moralidade. E eu *vos* asseguro que as róseas promessas que hoje sois serão a realidade magnífica de amanhã, porque *sereis* cidadãos capazes de todos os heroísmos, dignos da nossa Pátria, grandes como o Brasil (ibidem, Tomo I p.152). Peça 2.

*Se fordes* fiéis a essas lições, que tantas vezes ouvistes nesta casa, a vitória é certa, e vossa alma de moços, por sobre a corrupção imensa do século, há de expandir-se aos esplendores do ideal, como a expressão virginal da raça, em toda a sua beleza e pujança, da mesma forma que, por sobre a imensidade dos igapós do Amazonas e dos pantanais de Mato-Grosso, desabrocha a



vitória-régia, ao sol dourado dos trópicos, a pompa das flores, num símbolo triunfal de candura, de grandeza e de soberania. (ibidem, Tomo III, p. 48). Peça 3. [Grifos meus].

Nessas sequências enunciativas posso notar que o enunciador dirige-se aos seus interlocutores na segunda pessoa do plural, difundindo a religião como um bem para a Pátria (*pela lei de Deus e pelo bem da Pátria*).

Assim, através da negativa *não* faça algo, e da condicional *se*, ou seja, se fizer o correto *a vitória é certa*, percebo que se trata de uma subjetividade religiosa que propaga a moralidade, isto é, destacando o conceito de certo/errado, de bem/mal, configurando um sujeito mato-grossense religioso. Com isso, há uma re-confirmação de um desejo de ideal de juventude.

Nas três peças analisadas, D. Aquino Corrêa em Conferência Literária constitui a elite intelectual os seus interlocutores. O fato de o autor estar nessas datas dirigindo-se aos seus ouvintes, significa. As falas são escritas e depois pronunciadas para os ouvintes, a elite intelectual e estudantes da época, contudo, outro fato de grande relevância é que essas peças de Conferência Literária foram também editadas em livros pela Imprensa Nacional (Gráfica do Senado Federal) e circulados na Academia de Letras. Isso faz mobilizar os mesmos sentidos, mas re-significados, pois a obra repete os sentidos da Conferência Literária de um ou outro modo, instaurando o dever dos sentidos para o sujeito literário mato-grossense. Isto é, essas peças põem em funcionamento os sentidos de constituição para o sujeito mato-grossense.

Desse modo, percebo nas peças de D. Aquino Corrêa, os sentidos para o sujeito mato-grossense fundando o ideal para o Mato Grosso, pela exemplaridade do discurso religioso, patriótico e de proteção à língua. Nesse sentido, as conferências mobilizam os ideais românticos, elegendo como o lugar para se falar a língua homogênea a Portuguesa e ser cidadão brasileiro, eliminando, com isso, qualquer resquício de outras línguas sobre a língua portuguesa do Brasil e assim, unificar-se na língua portuguesa de Portugal.

As peças de D. Aquino Corrêa, enquanto objeto simbólico, estão projetando um imaginário do que seria um sujeito ideal, um sujeito-leitor mato-grossense intelectual, letrado, religioso e patriota. E, além disso, temos uma subjetividade pedagógica que está construindo

um repertório de leitura, para formar o sujeito-leitor, um mato-grossense que tenha o dever acima do prazer, isto é, projetado dentro de uma moral religiosa.

Logo, posso dizer que os modos pelos quais as peças de D. Aquino Corrêa significam a língua/sujeito se furtam ao seu presente, visto estar significando no século XX sentidos para o seu tempo e ao mesmo tempo sentidos para o futuro na re-edição de suas conferências em livros.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORRÊA, D. Aquino. *Discursos*. Vol. II. Tomo I e III. Brasília: Gráfica do Senado Federal, 1985.

CUNHA, Celso. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DELEUZE, Gilles. *A Literatura e a Vida*. 1993. Disponível em: [http://www.dossie\\_deleuze.blogspot.com.br](http://www.dossie_deleuze.blogspot.com.br) Acesso em: 05 de setembro de 2008.

GALVES, Charlotte. “A gramática do português brasileiro”. IN: *Línguas e instrumentos lingüísticos*. São Paulo: Editora Pontes, 1998.

MARIANI, Bethânia Sampaio Corrêa. “As academias do século XVIII – Um certo Discurso sobre a História e sobre A Língua do Brasil”. IN: GUIMARÃES, Eduardo & ORLANDI, Eni Puccinelli. *Língua e Cidadania: O Português no Brasil*. Campinas, SP: Pontes, 1996.

ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: “Princípios e procedimentos”*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

———. *Discurso e leitura*. 4. ed. SP: Cortez, 1999.

———. *Discurso e Texto: formação e circulação de sentidos*. SP: Pontes, 2001.

———. *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

PAYER, M. Onice. A língua como lugar de memória. 2006. Disponível em: <http://www.preac.unicamp.br/memoria/textos/M.OnicePayercompleto.pdf> - Acesso em 01 de Janeiro de 2009

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso*. Campinas: Ed. Unicamp, 1988.

## **Casa da memória: invenção de sentidos para Pontes e Lacerda**

Divino Alex Rocha de Deus.<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho toma a Análise do Discurso (AD) (Orlandi 1987, 1996, 2001) como dispositivo teórico para compreensão do gesto que inventa sentidos para o município de Pontes e Lacerda. A noção de invenção, no discurso da História, é percebida pela aproximação da AD à leitura foucaultiana apresentada por Albuquerque Jr. 2006 à produção do conhecimento histórico. A partir deste lugar, os efeitos de sentidos são analisados em funcionamento na materialidade simbólica do panfleto público, posto em circulação. O gesto de invenção é compreendido pela análise de duas instâncias simbólicas: na primeira, o panfleto produz efeitos de sentidos que instauram um gesto de leitura - uma história *a priori*. Com isto, se percebe a invenção de um passado que evidencia o posto telegráfico de Marechal Rondon como elemento fundador para Pontes e Lacerda. Em segundo momento, é analisada a passagem discursiva que instaura o gesto de leitura à primeira instância simbólica. Um dizer, “já legitimado” pela inscrição ao discurso da História, se instaura e produz uma discursividade para invenção da *Casa da Memória*. Invenção discursiva que instaura efeitos de sentidos para significar localidade/povo pontes-lacerdense.

**Palavras-chave:** Análise do Discurso, invenção de sentidos, história, identidade.

**Abstract:** This work takes the Discourse Analysis (AD) (Orlandi 1987, 1996, 2001) as a theoretical device for understanding the gesture that produces meanings for the city of Pontes e Lacerda. The concept of invention, within the discourse of History, is perceived by the approach of AD to the foucaultian reading of Albuquerque Jr. (2006), regarding the production of historical knowledge. From this point, the functioning of meaning effects is analyzed within the symbolic materiality of the public pamphlet put in circulation. The act of invention is understood by the symbolic analysis of two instances: firstly, the pamphlet produces meaning effects which, in turn, originates an act of reading - a story in advance. We can see the invention of a past that shows the telegraph station as part of Marechal Rondon founding element to Pontes e Lacerda. Secondly, we review the discursive passage that introduces the reader to the primarily symbolic act. A statement already legitimized by the inscription to the discourse of History produces a discourse to the invention of *Casa da Memória*, an invention that introduces discursive meaning effects to signify pontes-lacerdense place/people.

**Keywords:** Discourse Analysis, invention of meaning, history, identity.

---

<sup>1</sup>Graduado em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat. Especialista e Mestrando em Linguística – Unemat. E-mail: alexalex1000@gmail.com

## **Introdução**

No ano de 2007, foi posto em circulação, um panfleto de divulgação da reforma, ou melhor, da reestruturação do antigo posto telegráfico construído por Marechal Rondon no município de Pontes e Lacerda. Ao ler o panfleto, percebi que a obra reformada é concebida como resgate de uma história, de forma que, ao enunciar sobre esta reestruturação, gestos de leitura projetam imaginários para uma história fundante, produzindo, assim, efeitos de identidade para o município. Ao perceber isto, pus-me a pensar sobre as implicações discursivas postas em funcionamento no material que constituo nesta análise, quer seja o panfleto a que me refiro, quer seja o próprio edifício de Marechal Rondon.

Cada vez era maior o desejo de investigar os efeitos de sentidos presentes nestes materiais. Assim, faço deste trabalho a oportunidade para compreender a funcionalidade destes sentidos. Para isto, busco analisar este dizer que toma dos materiais simbólicos que atestam uma história de fundação para município e põe em jogo sentidos identitários, instaurando um efeito ilusório que parece legitimar o dizer pelo fato da reforma do posto telegráfico. Que prática discursiva é esta e como (se) significam seus modos de sustentação?

Pela Análise do Discurso (AD), recorto como meu corpus a invenção de identidade dada pela materialidade discursiva do referido panfleto para compreender como o edifício de Marechal Rondon se significa enquanto objeto simbólico - a *Casa da Memória* - e como este *folder* produz o dizer sobre esta casa pela produção de efeitos de sentidos da história tradicional para uma história fundante capaz significar (sentidos para) o pontes-lacerdense.

### **1 – Os sentidos no discurso**

O trabalho discursivo compreende sentidos historicamente constituídos pelo/no simbólico. Mas, esta constituição não é fixa, ou seja, os sentidos não são literais, embora a linguagem cause a ilusão da literalidade e da transparência. Conforme Orlandi (2003), esta ilusão é necessária para o funcionamento do discurso e para que os sujeitos produzam sentidos, pois, o sujeito nunca é a origem dos sentidos que produz. Ele é afetado inconscientemente. A produção dos sentidos, nestas circunstâncias, será determinada pela condição pela qual o sujeito é afetado.

Desta forma, os sentidos aparecem na relação com o já-dito. Em outras palavras, existe, o que é denominado de interdiscurso, onde se movimentam e/ou estabilizam todas as possibilidades de dizer. Isto implica reconhecer que o dizer é formulado através de gestos de interpretação às outras possibilidades de dizeres. Mas esta característica apenas é percebida à luz da teoria, pois é próprio do discurso apagar a noção de interpretação realizada na produção de sentidos. Assim, é silenciado o gesto em que joga com um sentido e não outro. Da mesma forma, na produção discursiva, também é apagado o fato de que os sentidos não nascem no/do sujeito.

Este apagamento ou, esquecimento, é fundamental para o funcionamento do interdiscurso. Na medida em que os sentidos se movimentam, silenciam-se outras possibilidades de dizeres, ou seja, apaga sua relação com o interdiscurso. Assim, abre-se possibilidade que o mesmo retorne numa nova circunstância, com condições e relação de produções diferentes, permitindo acontecer os deslizamentos de sentidos. Esta característica leva reconhecer mais uma condição do processo de significação: a incompletude. Para a AD, nem sujeito, nem sentidos são completos. Nunca estão prontos definitivamente. Pelo contrário do que se parece, a relação constitutiva entre discurso e interdiscurso é aberta, por isto mesmo, é sujeito ao político.

Não nos iludamos, no entanto, com esse fato. Não é porque é aberto que o processo de significação não é regido, não é administrado. Ao contrário, é por esta abertura que há determinação. O lugar do movimento é o lugar do trabalho da estabilização e vice-versa. (ORLANDI, 2004:13)

O processo pelo qual os sentidos são determinados, ou melhor, a forma como o efeito de cristalização dos sentidos se efetiva é afetada pela ideologia, visto que a ideologia apaga a opacidade da linguagem e evidencia os sentidos pela construção imaginária de uma relação estável do homem/mundo, naturalizando a produção do simbólico e do histórico. Por outro lado, é esta condição que possibilita a produção do interpretável, pois na medida em que os sentidos são afetados pela ideologia, eles são também regionalizados no funcionamento discursivo, ou seja, os sentidos se estabilizam e nos parecem fixos no funcionamento discursivo.

É preciso aqui definir a diferença entre arquivo e memória para compreensão deste funcionamento discursivo. Enquanto memória discursiva é a possibilidade dos dizeres – no qual se tem o esquecimento do irrealizado; o arquivo é o dizer institucionalizado que se repousa sobre o realizado.

Enquanto arquivo, a memória tem a forma da instituição que congela, que organiza, que distribui sentidos. O dizer nesta relação é datado. Reduz ao contexto, à situação da época, ao pragmático. Enquanto interdiscurso, porém, a memória é historicidade, e a relação com a exterioridade alarga, abre para outros sentidos, dispersa, põe em movimento. (Orlandi, 2003: 15)

A partir destas duas noções, apontadas por Orlandi, torna-se compreensível o funcionamento discursivo. A interpretação ou a produção de sentidos do/para o sujeito é realizada na contradição entre o lugar possível da leitura do arquivo (sentidos estabilizados, institucionalizados ao sujeito) e a possibilidade de outros sentidos pela historicidade (relação ao interdiscurso). Noutras palavras, é nesta relação que sujeitos e sentidos (se) significam. Por isto que para a AD, o simbólico é dado pela/na relação sócio-histórica.

### **1.1 – O jogo de sentidos na construção de identidade social**

É trabalho da AD observar os processos e as condições pelos quais o sujeito - afetado pela linguagem e sua historicidade - manifesta o simbólico.

Para se pensar o simbólico materializado no discurso não poderia deixar de observar o funcionamento da sociedade pós-moderna como condição de produção de imaginários e de posições discursivas para o sujeito contemporâneo.

São perceptíveis as constantes transformações político-sociais, econômicas e culturais que afetam diretamente a produção social e modificam as relações entre os indivíduos. Tais acontecimentos desestabilizaram a concepção que se sustentava na compreensão que projetava uma realidade fixa e universal, pois agora nada parece evidente, visto as relações de sentidos serem alteradas. Porém, dentro deste contexto, se pode observar ainda a existência do funcionamento discursivo que inventa sentidos identitários. Em que se sustentam as práticas

discursivas que formulam sentidos coletivos para uma identidade, um lugar de significar-se na história?

É difícil negar a existência destes movimentos discursivos que regionalizam e/ou localizam sentidos e produzem posições discursivas para determinados grupos de sujeitos, sejam eles de uma comunidade, povo ou nação. Esta prática discursiva está fortemente presente na sociedade atual.

O sociólogo Castells (1999), elabora uma análise do quadro sociológico atual e aponta efeitos de sentidos marcados pela crescente globalização e tecnologia da informação. Para ele, a partir das relações afetadas pelo fenômeno da globalização, se instalou a sociedade em rede, na qual é constatada a existência de uma mesma matriz produtiva, que não se limita pelas fronteiras. Desse modo, apaga-se a noção distância e instaura o efeito da homogeneização, visto que as marcas locais tendem se apagar. Desse modo, instaura-se a necessidade de movimentos que buscam a criação de uma identidade como forma de resistência aos efeitos desta homogeneização. Criação de identidade para Castells é a reorganização de significados pela construção de conteúdo simbólico.

A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. (Castells, 1999:23)

Ao considerar esta funcionalidade da sociedade, o autor define três movimentos discursivos que formulam identidades, os quais são apontados como manifestações de resistência à produção de imaginários homogêneos. São os três movimentos segundo Castells:

1º - Identidade legitimada: se dá pela instituição dominante através do movimento em que organiza significados e acaba por formular identidades a partir do efeito da razão. Nesta condição, instaura-se o direito de exercer o poder. Nesta circunstância, o Estado tem a condição de interpelação do sujeito sem o uso da força de da violência.

A conquista do Estado pelas forças da mudança (...) presentes na sociedade civil é possibilitada justamente pela continuidade da relação entre as instituições da sociedade civil e os aparatos do poder do estado, organizados

em torno de uma identidade semelhante (cidadania, democracia, suas ramificações, outras similares) (Ibidem: 25)

2º - Identidade resistência: Seria uma forma de resistência coletiva ao inaceitável como identidade, o que manifesta um movimento de reversão dos valores postos. Nas palavras do autor “é a construção de uma identidade defensiva nos termos das instituições/ideologias dominantes, revertendo o julgamento de valores” (Castells, 1999: 25). Mas ao mesmo tempo este movimento reforça a exclusão pela própria resistência.

3º - Identidade de projeto: Segundo este autor, o processo de constituição deste movimento se dá a partir da materialidade histórica, cujo acesso torna possível a mudança, *produzindo sujeitos*. Sendo o sujeito para Castells “o ator social coletivo pelo qual indivíduos atingem o significado holístico em sua experiência” (p: 26).

Embora sejam apontadas as três categorias de movimentos de identidades com características e efeitos diferentes, o sociólogo observa que existe uma dinâmica entre uma e outra forma posta no funcionamento social.

A perspectiva discursiva não considera um real empírico que afeta diretamente o sujeito. O “real” para AD é constituído no simbólico e no histórico - jogo de efeito de sentidos que se põe como realidade. Desta forma, faço um recorte da teoria de Castells – quando este analisa a condição de produção de sentido posta ao sujeito contemporâneo – para pensar as relações construídas pela globalização como condição em que se confrontam/afetam as formações discursivas, pois, conforme Orlandi (2002), condição de produção é o contexto imediato, ou, numa consideração mais abrangente, a condição de produção inclui o contexto sócio-histórico e ideológico. Entendendo que “formação discursiva se define com aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada – determina o que pode e o que não pode ser dito” (idem, 43). Dito de outro modo, esta é a condição de produção pela qual o sujeito (se) significa.

Entendendo que as condições de produção de sentidos são dadas na discursividade, observo que a determinação dos sentidos se dá pela sua inscrição a uma determinada formação discursiva, ou seja, as palavras não têm sentidos em si. O reconhecimento dos sentidos é determinado pela inscrição a uma formação ideológica dada, a uma regionalização do interdiscurso.



Ao considerar o aumento no confrontamento das relações de discursos pode considerar também, maior confronto entre as determinações sócio-históricas pelas quais se afetam o sujeito, ou seja, no contexto atual, as diferentes regionalizações do interdiscurso – enquanto relações de sentidos sócio-historicamente configuradas - se afetam entre si. Assim, efeito deste movimento discursivo produziria a homogeneização. Mas, diferente do que aparenta, este movimento não implica na determinação de sentidos em si mesmo. Este processo constitutivo de sentidos aponta uma abertura, visto que sentidos podem ser inscritos em diferentes formações discursivas.

Com esta condição de produção instaurada, surgem as práticas discursivas que buscam regionalizar sentidos que instituem marcas ou imaginários locais. Estas práticas discursivas poderiam ser consideradas efeito de resistência aos efeitos da homogeneidade instaurado no processo significação sócio-histórica. Uma relação de poder se instaura para estabelecer uma legitimidade. Não existindo fronteiras empíricas que delimitem os movimentos das práticas discursivas, há, então, regionalização, institucionalização ou cristalização de sentidos no discurso que inventa as identidades.

Este processo que estabiliza sentidos e formula o lugar da identidade coletiva é percebido por diversos trabalhos de analistas de discurso. Tomo como caso exemplar, a análise de Nunes (2001), que compreende uma configuração da identidade nacional brasileira a partir da observação de dois movimentos distintos, ocorridos século XX, especificamente na década de 20. São eles: o manifesto de Gilberto Freyre e o manifesto de Oswald de Andrade. O procedimento analítico deste autor se constitui na perspectiva histórico-discursiva para compreender como se sustentam as posições enunciativas que estabelecem as identidades nacionais em questão.

Tomando as duas posições enunciativas como manifestos frente às mudanças que ocorriam no mundo, o autor entende que o estabelecimento da unidade identitária ocorreu por caminhos distintos: em Oswald através da antropofagia, e em Freyre pelo regionalismo.

[...] as identidades nacionais atribuídas aos brasileiros nos manifesto se fundaram a partir de determinados espaços da memória discursiva onde o Brasil é caracterizado: Freyre parte do discurso sobre a paisagem, do discurso das singularidades e curiosidades para chegar aos valores regionais

e nacionais, enquanto Oswald trabalha a posição do índio em comum fato ao se referirem ao discurso. (NUNES, 2001:48)

Ainda conforme NUNES (idem), os modos pelos quais são constituídas as identidades para uma brasilidade acabam por afirmar a noção de língua nacional. O trabalho sobre as diferenças lingüísticas instaurou a condição necessária para se afirmar a identidade do brasileiro em relação à sua língua nacional. O que é apontado como diferente entre os dois manifestos é a forma de trabalho com a historicidade lingüística. No discurso de Freyre, a configuração da língua nacional retoma a tradição oral que era tomada pelo discurso da ignorância e da falta de traços históricos para significá-la como lugar que melhor simboliza as marcas regionais e nacionais – e a literatura neste sentido tem o papel de trabalhar e legitimar as marcas dessa tradição oral; já no discurso de Oswald, “a língua nacional se constitui pela evocação da filiação histórica com o Tupi e a negação da univocidade da lingüística e da tradição gramatical”. (Nunes, 2001: 57)

Como se pode perceber pelo trabalho de Nunes, a formação de uma identidade, neste caso, identidade brasileira, é discursiva e se constitui pela relação com a memória e com a formação discursiva. As práticas discursivas, como os referidos manifestos, põem em afirmação efeitos de sentidos para uma identidade, constituindo um lugar imaginário de (se) significar o sujeito brasileiro.

Este breve percurso possibilitou apontar a forma em que compreendo a invenção de identidade a partir da perspectiva do discurso. Tendo em vista os efeitos de sentidos postos em funcionamento na formulação de identidade, diria que invenção de identidade é o processo discursivo que regionaliza sentidos para os sujeitos, ou seja, é o movimento que tenta fechar a abertura do processo de produção de sentidos, construindo imaginários de particularidade, institucionalizando sentidos e/ou estabilizando suas relações.

## **2 - Uma questão de identidade**

Como afirmo no início deste trabalho, a materialidade lingüística do panfleto municipal dá ao posto telegráfico a asseguridade de uma história para Pontes e Lacerda, de modo que a

reestruturação põe em funcionamento o efeito de “legitimidade” desta história, afirmando uma identidade para os sujeitos pontes-lacerdense.

Conforme Orlandi (2003), os sentidos produzidos no discurso não estão apenas na materialidade lingüística, ou seja, não estão apenas nas palavras dos textos, no entanto, os textos também são partes dos sentidos produzidos – “São pistas que ele [o analista] aprende a seguir para compreender os sentidos aí produzidos, pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção.” (p. 30). Deste modo, tomo o panfleto como a materialidade discursiva para compreender o gesto que cria/inventa uma versão da história para Pontes e Lacerda para formulação de uma identidade. Assim, exponho o material de nossa análise:





# MARECHAL RONDON: HISTÓRIA VIVA DE PONTES E LACERDA.



São vários os modos de se conhecer e se contar a história de um povo ou de um lugar. Deve-se conhecer sua língua, sua cultura e seu folclore, sua gastronomia, seus hábitos mais diversos, e também suas edificações.

Esse foi o estímulo da prefeitura municipal de Pontes e Lacerda para restaurar, em parceria com a secretaria de Estado de Cultura, as ruínas do posto telegráfico construído às margens do rio Guaporé, em 1906, pelo marechal Cândido Mariano da Silva Rondon.

A obra, apontada por historiadores como estratégica para a implantação das linhas no Nordeste do Brasil, ligando o país pela comunicação, foi totalmente recuperada, e passará a abrigar a "Casa da Memória" de Pontes e Lacerda, presentificando nossa história.

Através do trabalho desenvolvido pela Comissão de Linhas Telegráficas Estratégicas, foi construída a estação telegráfica que serviu para comunicação entre Vila Bela, Porto Esperidião, Cáceres e Cuiabá, e daí para o restante do país, durante aproximadamente 60 anos.

A obra está sendo entregue à população em 2007, ano em que se comemoram os 146 anos de nascimento de Rondon, e também o centenário da expedição revolucionária que leva seu nome.

Com esta obra, a prefeitura municipal deseja que as novas gerações não apenas conheçam uma parte importante da história do município e da sua gente, mas também se espelhe nos exemplos de vida deixados pelo Marechal Rondon, entre os quais seu dinamismo, arrojo e perseverança de vida.

Pontes e Lacerda-MT, agosto de 2007.

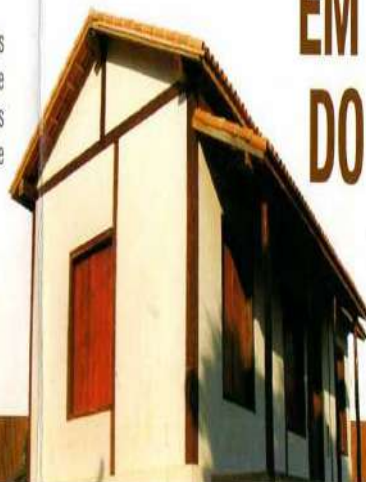
Newton Miotto  
Prefeito Municipal



## CIDADE NASCE EM TORNO DO POSTO

Além do valor histórico e cultural, a obra importância particular para Pontes e Lacerda: foi dela que surgiu o povoado conhecido, à época, por Pretos, habitado, inicialmente, por funcionários e oriundos das localidades de Guajará-Mirim, Vila Santíssima Trindade e Cáceres, e que vieram traçar a construção e funcionamento da estação.

O precedente histórico de Pontes e Lacerda remonta ao século XVIII, quando por aqui passaram, vindos de Portugal, os cartógrafos e astrônomos Antonio Pires da Silva Francisco José de Lacerda e Almeida que, a mando da Coroa Portuguesa e em cumprimento aos Tratados de Madrid (1750) e Santo Ildefonso (1777) firmados entre Portugal e Espanha, elaboraram a primeira carta geográfica de







## Morrer, se preciso for. Matar, nunca!

Cândido Mariano da Silva Rondon é mato-grossense de Santo Antônio do Leverger. Nasceu no dia 5 de maio de 1865, no distrito de Mimoso, no coração do baixo pantanal mato-grossense.

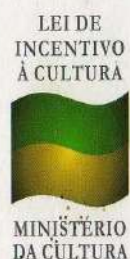
Foi nomeado marechal em 1907, quando ocupava o posto de Major do Corpo de Engenheiros Militares e Chefe da Comissão que construiu a linha telegráfica de Cuiabá até Santo Antônio do Madeira - a primeira a alcançar a região amazônica -, que foi denominada "Comissão Rondon".

Seus trabalhos desenvolveram-se de 1907 a 1915, época em que estava sendo construída a ferrovia Madeira-Mamoré, marco da ocupação do atual estado de Rondônia.

Em 1910, o marechal Rondon organizou e passou a dirigir o Serviço de Proteção aos Índios. Já de maio de 1913 a maio de 1914, realizou mais uma expedição, desta vez em conjunto com o ex-presidente dos Estados Unidos, Theodore Roosevelt. Rondon é citado por historiadores como pesquisador, desbravador de terras, indigenista e realizador de obras importantes para o país, como linhas telegráficas e mapeamentos de terrenos. Ficou conhecido também por ter mantido relações cordiais com os índios.

Entre outras ações, Rondon cursou Matemática e Ciências Físicas e Naturais na Escola Superior de Guerra e teve participação nos movimentos abolicionista e republicano. De origem indígena por parte de seus bisavós maternos (Bororo e Terena) e bisavó paterna (Guaná), Rondon tornou-se órfão aos dois anos de idade, tendo sido criado pelos avós até os sete anos. Depois, viveu com um tio em Cuiabá, onde iniciou seus estudos, tornando-se professor primário aos 16 anos, quando ingressou na carreira militar como soldado e mudou-se para o Rio de Janeiro, onde se matriculou, em 1883, na Escola Militar.

Contam os historiadores que certa vez, ao tentar contato com uma tribo indígena hostil, Rondon foi alvejado por flechas. Seus comandados queriam revidar ao ataque, com armas de fogo, mas foram contidos por Rondon, com a seguinte frase, que o imortalizou com um dos maiores indigenistas do país: "Morrer, se preciso for. Matar, nunca!"



Para compreensão dos efeitos de sentidos nessa materialidade, creio ser fundamental considerar a produção de conhecimentos históricos, ou melhor, pensar as implicações epistemológicas desta produção pelo viés do trabalho discursivo. Considerando a forma que os sentidos são compreendidos na Análise do Discurso (AD), a noção de história precisa ser deslocada do lugar que concebe a interpretação única para ser pensada como constitutiva na/da produção dos sentidos. Para a constituição dos efeitos discursivos, os fatos não são concebidos pela relação ao tempo cronológico, mas são compreendidos como fatos discursivos, pois é no discurso que a temporalidade é formulada.

Faço esta observação para dizer que não constituo o discurso em questão como gesto que resgata a história de Pontes e Lacerda. Isto, a meu ver, seria entrar no efeito de sentido deste discurso. Por outro lado, reconhecemos que os efeitos de sentidos produzidos no panfleto tendem a significar uma originalidade, como se tais sentidos fossem únicos possíveis. Mas, pelo modo que compreendemos os sentidos, seria incoerente pensar a possibilidade de resgate do passado. O que se instaura é literalidade como efeito de sentidos instituídos. Considerar isto é um passo fundamental para compreensão da funcionalidade e do modo de sustentação dos discursos que inventam um passado.

Não há um centro e um fora onde se poderia apontá-lo como matriz da produção dos sentidos, ou que me permitiria empreender uma busca pela história original, tudo é efeito de sentido, como afirma Orlandi:

Não há centro, que é sentido literal, e suas margens, que são os efeitos de sentidos. Só há margens. Por definição, todos os sentidos são possíveis e, em certas condições, há a dominância de um deles. O sentido literal é um efeito discursivo.

O que existe, é um sentido dominante que se institucionaliza como produto da história: o “literal”. (Orlandi, 1987: 144)

Como afirma a autora, existe a literalidade que é produto da história e, este efeito discursivo, evidencia sentidos dominantes, apagando outros sentidos possíveis. Esta noção discutida pela Orlandi me possibilitou pensar que o discurso que inventa identidade para os sujeitos pontes-lacerdenses se vale do produto da história – a literalidade – para afirmação de sentidos e para constituir o *status* de legitimidade.

Deste modo, se a literalidade é produto da história, o caminho para compreensão do discurso que projeta uma história para o município é o de analisar o modo pelo qual se evidencia um sentido entre outros, produzindo o efeito de literalidade, ou seja, é percorrer os processos de invenção do passado.

A noção – *invenção* - tomo de Albuquerque Jr. (2007), em sua obra “*História: a arte de inventar o passado*”. A partir de uma leitura foucaultiana este autor analisa as condições em que circunscreve a produção do passado. Em seu trabalho, o discurso historiográfico é percebido em outra instância que não mais se concebe o lugar da recuperação da memória histórica. Este deslocamento é dado à própria condição-sujeito de dizer o passado, pois, o “sujeito deixa de ser visto como uma totalidade fechada e fundante das ações e representações, para ser pensado como uma produção histórica”. (p. 58). Deste modo, a produção do passado é concebida pela relação com o presente. Portanto, o passado é uma invenção discursiva, como define o autor:

Percebemos, hoje, o passado como uma invenção, que fizeram parte sucessivas de discursos e práticas. [...] Inventado, a partir do presente, o passado só adquire sentido na relação com o presente que passa, portanto, ele enuncia sua morte prematura. (ALBUQUERQUE JR. 2007: 61)

A noção de passado deixa de ser percebida como produção fixa em si mesmo. E quando deixa de ser fixo, deixa de ser delineável. O passado é imagem discursiva. Ao deslocar a noção de passado, Albuquerque Jr. aponta a disciplina História num novo paradigma. Desfaz o gesto que tende construir o caráter de objetividade na produção do conhecimento histórico. Em outras palavras, ao reconhecer a subjetividade, este autor desfaz o efeito de cientificidade buscada por muitos historiadores. Eu diria que nesta perspectiva, a História compreende os sentidos no mesmo campo da AD, ou pelo menos em terreno semelhante, pois a produção de conhecimento histórico se inscreve com o reconhecimento do funcionamento discursivo. Como afirma o autor, a produção do conhecimento se realiza a partir de um gesto de interpretação.

O conhecimento histórico torna-se, assim, a invenção de uma cultura particular, num determinado momento, que embora se mantenha colado aos



monumentos deixados pelo passado, à sua visibilidade, tem que lançar mão de imaginário para imprimir um novo significado a estes fragmentos. A interpretação em História é a imaginação de uma intriga, de um enredo para os fragmentos de passado que se têm na mão. (Idem: 63)

É por reconhecer o gesto interpretativo na produção do conhecimento histórico que Albuquerque Jr. denomina este processo de invenção. Deste modo, quando tomo o gesto do panfleto como invenção é por que o considero como um gesto interpretativo que produz uma história para Pontes e Lacerda e esta história instaura identidade para seu povo. Isto implica dizer que outras identidades poderiam/podem ser ditas para o município. Assim, percebo que antes que outras identidades se afirmassem ou, antes que outros evidenciassem outra identidade pontes-lacerdense, o panfleto diz uma identidade.

Nesta perspectiva, o panfleto é uma prática discursiva que instaura significados projetando o posto telegráfico como marca fundante e também como legitimidade para história dita a Pontes e Lacerda. O discurso da História é evocado para resignificar enquanto materialidade histórica do município. Portanto, o panfleto inaugura um gesto de leitura para uma história ao município de Pontes e Lacerda. O posto telegráfico já foi restaurado outras vezes. Marechal Rondon já foi rememorado diversas vezes, principalmente nas datas cívicas. No entanto, é a materialidade lingüística do panfleto - distribuída pela secretaria de cultura do município a milhares de pessoas - que instaura um gesto de interpretação para uma história fundante, produzindo efeitos de identidade municipal.

Para análise deste gesto constituo dois tópicos: 1- instauração de uma história à priori - para produzir o efeito de legitimidade 2 — efeitos de uma identidade: *Casa da Memória* como objeto simbólico.

## **2.1 – Efeitos de uma história à priori**

O gesto de construção de identidade que procuro compreender está instaurada pela invenção de uma história para Pontes e Lacerda. Os efeitos discursivos da História, principalmente a literalidade, são tomados para afirmar esta identidade. Assim, a imagem discursiva colocada como passado sustenta o efeito de fundação, apontando os sentidos como se fossem os únicos possíveis. Pela materialidade do folheto se pode perceber este processo.



Com as partes estrategicamente sobrepostas, a primeira página do panfleto apresenta uma formulação que se torna a grande pista para a compreensão dos efeitos produzidos por esse discurso histórico-fundante. Com letras grandes, vem o seguinte enunciado: *Posto Telegráfico do Marechal Rondon*. A parte maior desta página é tomada pela fotografia do prédio reconstruído e mais abaixo outro vem este enunciado: *Pontes e Lacerda tem História*.

O gesto interpretativo do panfleto pressupõe uma falsa relação entre as duas proposições para produzir a legitimidade de uma identidade de Pontes e Lacerda. A formulação produz o efeito de uma relação *a priori* entre as duas proposições, apagando o processo que fornece informações necessárias para tornar tais proposições interpretativas. O panfleto mobiliza sentidos a partir da perspectiva da história tradicional, tomando de tais sentidos como se estivessem empiricamente dados para Pontes e Lacerda, ou seja, trabalha o que Orlandi (1987), denomina de literalidade, para legitimar os sentidos ali produzidos. Assim, a formulação discursiva do panfleto cria a projeção de uma história para Pontes e Lacerda assegurada pelo Posto Rondon. Isto lança o *status* de legitimidade, instaurando assim, o efeito de uma história ‘natural’.

Posto Marechal Rondon => A história de Pontes e Lacerda.

No entanto, a forma que compreendo os sentidos pela perspectiva da AD, diria que o posto telegráfico não produz sentidos por si só, nem a reestruturação deste prédio garante a historicidade para Pontes e Lacerda. Conceber isto seria aceitar uma relação natural para a significação. As práticas discursivas em torno deste posto telegráfico é que produzem o simbólico sobre o edifício, pondo-o em relação com a historicidade dos sentidos que o significam, de forma que tais sentidos materializam nele.

É a discursividade do folheto que constrói o gesto de leitura que lança o Posto Telegráfico como um objeto simbólico para significar uma história ao município. Nas palavras de Albuquerque Jr, seria a construção de um enredo pelo viés da história tradicional. O passado dito no discurso se projeta como aquele possível de retomá-lo em sua *vivacidade*. Os efeitos de sentidos instauram a significação para o monumento histórico. O passado que lhe é dado está na discursividade. Mas no discurso em questão, a noção de passado é

mobilizada pela concepção *a priori*. Isto está posto em funcionamento no panfleto principalmente quando aponta a necessidade de um povo se significar pela sua história.

**São vários os modos de conhecer** e se contar a história de um povo ou de um lugar. **Deve conhecer sua língua, sua cultura e seu folclore, sua gastronomia, seus hábitos mais diversos, e também suas edificações.**

Esse foi o estímulo da prefeitura municipal de Pontes e Lacerda para **restaurar**, em parceria com a Secretaria de Estado de Cultura, **as ruínas do Posto Telegráfico** construído às margens do rio Guaporé, em 1906, pelo marechal Mariano da Silva Rondon. (Prefeitura: 2007, grifo nosso)

Ao atestar a necessidade de fazer saber uma história – o *deve-se conhecer e se contar* – o conhecimento histórico é dado *a priori*. O gesto de leitura põe em funcionalidade uma identidade dada pela linguagem, como as edificações enquanto tal, mas por outro lado, mas a característica do interpretativo é apagada. A discursividade no panfleto é afetada pelo efeito da literalidade (idéia de sentidos únicos possíveis) e de certo modo mobiliza esta literalidade para instaurar um gesto de leitura que tenta assegurar a história pontes-lacerdense não pelo dizer, mas pelo efeito de sentidos *a priori*. Nesta circunstância, o dizer se exime do gesto interpretativo, assumindo a função de apenas *contar* para fazer *conhecida* uma história de Pontes e Lacerda, uma vez que o posto telegráfico em si já significaria tal história. Deste modo, deixar o prédio em ruínas seria deixar uma história morrer, por isto a dita *restauração* seria o ‘resgate’ desta história. Esse gesto é já uma invenção.

Essa ilusão que mobiliza os sentidos pela relação empírica entre o prédio e a história de Pontes e Lacerda pode ser percebida pela condição de produção em que tais sentidos se estabelecem: 1 – o posto telegráfico já sofreu reformas anteriormente; no entanto, é pelo dizer do panfleto que este edifício assume a asseguridade de uma história para Pontes e Lacerda; 2 – a obra construída pela prefeitura é simbólica à primeira edificação – dizer *obra restaurada* já é uma inscrição no efeito literalidade produzida pelo discurso da história, uma vez que não foi mantida nenhuma parte da construção primeira, o que impede pensar a relação empírica; 3 – no discurso, *obra restaurada* instaura a passagem do edifício para objeto simbólico – e passa a significar a dimensão de um monumento. Isto tudo permite dizer que a asseguridade de história pensada pela reconstrução do posto telegráfico é efeito discursivo.

A materialidade discursiva no panfleto cria um enredo que projeta uma temporalidade para o prédio. Esta temporalidade instaurada produz o efeito de uma história *a priori*. A discursividade inventa um passado, ou seja, inventa a idéia de um antes já significando a materialidade simbólica ao posto telegráfico para colocá-la em jogo com o presente: [1] – [...] *“as ruínas do posto telegráfico construído às margens do rio Guaporé, em 1906, pelo marechal Cândido Mariano Rondon./ a obra, apontada por historiadores como estratégica para a implantação das linhas telegráficas, ligando o país pela comunicação”* [...]; [2] – *“foi totalmente restaurada, e passará abrigar a ‘Casa da Memória’ de Pontes e Lacerda, presentificando nossa história”*. Em [1], *ruínas* produzem a idéia de uma *a priori* história em morte (história dita pelos historiadores); em [2], *restauração* produz o gesto de dar vida à esta história. Estes são partes dos sentidos mobilizados no panfleto, o que possibilitou afirmar um presente; [3] - *Marechal Rondon: história viva de Pontes e Lacerda Marechal Rondon.*<sup>2</sup>

Compreender o modo pelo qual os sentidos são mobilizados não implica reconhecer as intenções do sujeito. Retomo a afirmação de Orlandi (2003) – o sujeito é afetado inconscientemente. São as condições de produção que determinam os sentidos produzidos. Assim, o modo como estão postos os sentidos na materialidade se deve ao modo em que os discursos afetam o sujeito para significar a história de Pontes e Lacerda.

O discurso da história produz a literalidade nos conhecimentos históricos, ou seja, evidencia um sentido dominante e silencia outras possibilidades de sentidos. É o efeito de literalidade em funcionamento no discurso que sustenta o dizer: *Posto Telegráfico do Marechal Rondon => Pontes e Lacerda tem história* em vez de:

- 1 - Posto Telegráfico do Marechal Rondon => Pontes e Lacerda não tem história.
- 2 - Posto Telegráfico do Marechal Rondon => Pontes Lacerda tem história?
- 3 - Posto Telegráfico Construído por Marechal Rondon? => Qual seria a história de Pontes e Lacerda?

Entre outras possibilidades de dizeres não-ditos aqui, observo que cada uma delas implicaria pensar em diferentes recortes à memória discursiva para Marechal Rondon, em que tais recortes poderiam a ser significativos se postas em relação aos discursos já efetivados ao município. As diferentes relações produziriam outros dizeres e seriam outros efeitos de

---

<sup>2</sup> Conferir a fotografia do panfleto p. 16

sentidos postos em jogo para Pontes e Lacerda. Isto aponta que, longe de ser história natural, a história para Pontes e Lacerda é discursiva. O dizer no folheto é uma interpretação ao dizível sobre sua historicidade. No entanto, o gesto interpretativo é apagado.

Eu diria que o gesto interpretativo do panfleto se apaga principalmente pelas vozes das instituições que têm posições de poder socialmente instituídas e assumem um lugar legitimado para dizer a “história” de Pontes e Lacerda, haja vista que a autoria deste dizer é apontada às várias instâncias do Estado. (Secretaria de Municipal Cultura, Prefeitura, Secretaria Estadual de Cultura e Ministério de Cultura).

Neste contexto que se inventa o discurso da história de Pontes e Lacerda, a identidade não está dada no fato da reestruturação do posto telegráfico, mas no discurso a sua volta, na prática discursiva que produz o enredo sobre ele.

## **2.2 – Casa da Memória: efeitos de identidades para Pontes e Lacerda**

Como já observado, a discursividade do panfleto projeta a necessidade de significar, ou melhor, instaura o gesto de leitura que possibilita a produção de sentidos para uma identidade local pelo acesso à materialidade histórica. Conforme a teoria de Alburquerque Jr., isto pode ser considerado um gesto de produção de identidade de projeto – um gesto de resistência que produz significados pela materialidade histórica. Fazer *conhecer* ou *contar a história de um povo* é inventar significados de identidade.

Os efeitos de sentidos postos em funcionamento no panfleto sustentam o gesto discursivo que acessa a materialidade histórica e produz significados para Pontes e Lacerda. Percebo que tais efeitos de sentidos se evidenciam pelo processo de informação, ou seja, a materialidade simbólica do panfleto põe em funcionamento uma construção de informatividade que condiciona a produção de sentidos histórico-identitários para sujeito pontes-lacerdense.

O discurso do panfleto trabalha recortes da memória discursiva ao município: dizer *cidade nasce em torno do posto* é um gesto ideológico que põe em evidência o posto telegráfico como elemento fundador do município. Os efeitos de sentidos desta inscrição discursiva-histórica estão em funcionamento no panfleto:

**Além do valor histórico e cultural**, a obra tem uma importância particular para Pontes e Lacerda: **foi em torno dela que surgiu o povoado** conhecido, à época, por Vila dos Pretos, habitado, inicialmente, por funcionários e familiares oriundos das localidades de Guajará-Mirim, Vila Bela da Santíssima Trindade e Cáceres, e que vieram trabalhar na construção e funcionamento de estação. (Prefeitura: 2007, grifo nosso)

O panfleto evidencia a fundação da cidade pela informação que afirma o surgimento do primeiro povoado em torno do posto telegráfico e produz efeitos de sentidos para produção de significados históricos à obra reformada, instaurando-a como objeto simbólico: desde modo, se o edifício tem *valor histórico e cultural* – já sustentado pela literalidade do discurso da história – o processo de informatividade produz o efeito de identidade local ao instaurar um enredo significativo para Pontes e Lacerda – gesto que produz a identidade para o sujeito pontes-lacerdense.

Efeito deste gesto pode ser percebido no processo de informatividade do panfleto em que se instaura o efeito de passagem do simbólico: a discursividade instaura uma primeira instância simbólica, criando um enredo para o posto telegráfico – assim, as ruínas simbolizam uma história em esquecimento – para inventar a segunda instância que produz nova materialidade simbólica ao edifício: *A Casa da Memória de Pontes e Lacerda*.

Esse foi o estímulo da prefeitura municipal de Pontes e Lacerda para restaurar, em parceria com a secretaria de Estado e Cultura, **as ruínas** do posto telegráfico [...]

A obra, **apontada por historiadores como estratégica** para a implantação das linhas no Noroeste do Brasil, ligando o país pela comunicação, foi totalmente recuperada, e **passará a abrigar a “Casa da Memória” de Pontes e Lacerda, presentificando nossa história**. (Idem, grifo nosso)

Que *memória* é esta que o posto telegráfico ‘abriga’? Diria que é na discursividade que se inventa efeitos de sentidos para instaurar *Casa da Memória*. Em outras palavras, *casa da memória* é um devir, é uma invenção de sentidos para Pontes e Lacerda. Os efeitos de sentidos deste discurso estão em funcionamento no panfleto. O dizer - *Marechal Rondon: história viva de Pontes e Lacerda* - já é sentido produzido pela passagem simbólica instaurada no discurso. Deste modo, a memória evocada é a construída no gesto interpretativo do panfleto. *Memória* discursiva de um Marechal Rondon, posta em jogo ao sujeito pontes-lacerdense:

**Com esta obra** a prefeitura deseja que as novas gerações não apenas conheçam uma parte importante da história do município e da sua gente, mas **se espelhe nos exemplos de vida deixados pelo Marechal Rondon, entre os quais seu dinamismo, arrojo e perseverança de vida.** (Idem, grifo nosso)

Se o discurso evidencia a idéia que o posto telegráfico é um elemento fundador na história para Pontes e Lacerda, se em torno da reforma a discursividade do panfleto instaura a passagem simbólica, o gesto interpretativo do panfleto põe em funcionamento uma imagem discursivo-histórica de Marechal Rondon como memorável e, desse modo, possibilita inventar valores identitários: *dinamismo, arrojo e perseverança de vida, todos estes lugares de identidade* são efeitos de sentidos fundantes em funcionamento no gesto interpretativo do *folder*. Além destes valores, pode-se ainda pensar a funcionalidade de uma relação de poder altruísta, pelo o que se evidencia a formulação – *Morrer se preciso for. Matar nunca* – como marco imortalizante de Marechal Rondon instituindo-o *como um dos maiores idigenistas do país*. Isto tomado como um lugar de identitário para o pontes-lacerdense põe em jogo um gesto de leitura de compaixão aos *fracos*, ou seja, ser grande o bastante para proteger o outro e ser *espelho*<sup>3</sup>. Esses valores postos na imagem discursiva de Marechal, entre outros produzidos no folheto, é parte da invenção de sentidos para uma história fundante para Pontes e Lacerda.

Com isso, o panfleto põe em funcionamento imaginário de *um povo arrojado, forte, perseverante* como devir para sujeito do município de Pontes e Lacerda. Efeitos de sentidos projetam o imaginário de um povo que aspira valores *legitimados* pela sua materialidade história.

É nesse jogo de sentido que se constitui a invenção de uma história para Pontes e Lacerda. Ao inventar esta história inventa também sentidos para identidade para o pontes-lacerdense. O passado aqui é construído para significar o presente. Ao dizer sobre história de fundação do município, o passado é apenas invenção que projeta sentidos no/para o presente. São sentidos que configuram um *status*, uma unidade de significação. Invenção de um Marechal Rondon. Já não é mais Marechal Rondon brasileiro e mato-grossense, é tudo isso e também pontes-lacerdense, por que é *nossa gente*.

---

<sup>3</sup> Ver fotografia do panfleto

Isto implica reconhecer que a materialidade discursiva posta no folheto acaba por recortar e organizar sentidos sobre o arquivo ou dizeres institucionalizados sobre Marechal Rondon para inventar a identidade Pontes e Lacerda. Contudo, isto não implica dizer que se faz aí a origem dos sentidos produzidos no panfleto. Pela compreensão de sentidos que tomo da AD, não pensamos origem de sentidos. Eles são sempre efeitos de outros discursos.

Nessa compreensão do sentido pelo discurso, panfleto aponta um discurso que inventa significados para localidade/povo pontes-lacerdense se dizer. A *Casa da Memória* é um forte efeito deste discurso.

### 3 - Palavras finais

Compreender a materialidade simbólica do panfleto permitiu perceber o gesto que mobiliza sentidos para Pontes e Lacerda. Ao perceber as duas instâncias como parte de um gesto que cria identidade legitimada pela História, percebo que o contexto imediato não sustenta o discurso que produz sentidos para o município, pois, para instauração de sentidos identitários ao sujeito pontes-lacerdense, inventa-se um passado, para a partir daí, inventar um presente já significado. A formulação deste gesto de interpretação sobre a História do município, talvez, se deva à formação discursiva heterogênea que se confronta e não produz a materialidade simbólica necessária para dizer o pontes-lacerdense como unidade histórica, se se considerar que a maioria dos moradores é imigrante de várias regiões do país. É uma hipótese considerável, mas para atestar isto, necessitaria de um outro estudo.

O que posso afirmar, a partir da compreensão do gesto de interpretação instaurado no panfleto, é que sua materialidade está para resolver simbolicamente a questão da identidade para o município e seu povo. Isto não implica pensar que os efeitos de sentidos deste discurso identitários não foram ditos anteriormente, até porque, os discursos não surgem ao acaso, ressalto novamente, sempre são efeitos de sentidos. No entanto, perceber tais efeitos de sentidos materializados num material público como o panfleto – acessível aos pontes-lacerdenses como também aos demais – permite pensar a funcionalidade de um imaginário que dá *status* para município e seus moradores como uma unidade que produz suas marcas identitárias.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE Júnior, Durval Muniz de. *A invenção do Nordeste e outras Artes*. – 3. ed – Recife: FJN, Ed. Massangana; São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. *História: arte de inventar o passado: ensaios de teoria da História*. Bauru, SP. Edusc. 2007.

CASTELS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução de klaauss Bradini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FERREIRA, João Carlos Vicente. *Mato Grosso e seus municípios*. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação, 2001.

FOULCAUT: Michel. *A ordem do discurso*. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edição Layola, 1996.

HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (org). *A invenção das tradições*. Tradução de Alina Cardim Calvacante. 3 ed. São Paulo: Terra e Paz (Coleção Pensamento Crítico)

NUNES, José Horta. *Manifestos Modernista: a identidade nacional no discurso e na língua*. In: ORLANDI, Eni Puccinelli. (org) *Discurso Fundador: a formação de um país e a construção da identidade nacional*. 2. ed. Campinas: 2001

ORLANDI, Eni Orlandi. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso – 2. ver. E aum.* – Campinas, SP: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_. *Análise do discurso: princípios e procedimentos* – São Paulo. 4 ed. Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. (org) *Para uma enciclopédia da cidade*. Campinas, SP: Pontes, Labeurb/Unicamp, 2003, 224 p.

PREFEITURA MUNICIPAL, Secretaria Municipal de Educação e Cultura/Secretaria de Estado de Cultura de Mato Grosso/Ministério da Cultura. *POSTO telegráfico do Marechal Rondon: Pontes e Lacerda tem história*. Pontes e Lacerda, MT, 2007.

PÓVOAS, Lenine. *História geral de Mato Grosso: da Proclamação da República aos dias atuais*, volume 2 – Cuiabá: 1996.



SILVA, Jovam Vilela. *Um breve relato de formação populacional (século XVII ao XX)*.  
– Cuiabá: CKM, 2006

## **Big brother Brasil: efeitos de celebridade na espetacularização do cotidiano**

Rogério Martins<sup>1</sup>

**Resumo:** Na análise que ora apresento busco fazer uma compreensão do funcionamento discursivo do programa “Big Brother Brasil” produzido pela TV Globo. Neste estudo, sustento minha discussão nos pressupostos teóricos da análise de discurso (Orlandi 2007) e nas teorizações propostas por alguns estudiosos contemporâneos como: Foucault (2001 e 2004), Debord (1994) e Deleuze (2007) para a compreensão das relações de poder e dos efeitos de sentidos produzidos por essas relações na sociedade em épocas determinadas. Assim penso em como a mídia televisiva produz um imaginário de sentidos para a sociedade contemporânea, uma sociedade contempladora do *reality show* que espetaculariza a privacidade e o cotidiano das pessoas que participam e ao mesmo tempo protagonizam o espetáculo que se diz um “show” da realidade. Antes porém, discuto sobre o efeito metafórico produzido no programa em relação ao panóptico benthaniano do século XIX e também discuto como a mídia encena um efeito de interação com o telespectador através do BBB. Ao produzir um programa que representa a realidade, a mídia instaura efeitos de verdade para a sociedade atual que se subjetiva e ao mesmo tempo se constitui pelos sentidos produzidos no/pelo espetáculo.

**Palavras-chave:** mídia, sociedade, espetáculo, Big Brother, sujeito-midiático, análise de discurso.

**Abstract:** In this analysis, my aim is to understand the discursive functioning of the TV program "Big Brother Brasil", produced by TV Globo. In this work, my discussion is based on the theoretical principles of Discourse Analysis (Orlandi 2005, 2007) and the theories proposed by some contemporary researchers such as Foucault (2001 and 2004) Debord (1994) and Deleuze (2007), to understand the power relations and the effects of sense produced by these relations in society at certain times. Besides, I think about how the television media produces a sense of imagination for contemporary society, a society that contemplates the reality show which invades the privacy and the everyday life of people involved and at the same time perform a kind of “show”. But before, I discuss the metaphorical effect produced in the program in relation to the nineteenth-century panoptic benthaniano and I also discuss how the media put an interaction effect with the viewer through BBB. Through the production of a program that represents the reality, the media establishes effects of truth to the present society, which becomes a subject and at the same time constitutes itself by the senses produced in/by the spectacle.

**Keywords:** media, society, show, Big Brother, subject-media, Discourse Analysis.

---

<sup>1</sup> Graduado em Letras pela UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso), Campus de Pontes e Lacerda - MT. Especialista e Mestrando em Linguística pela UNEMAT, Campus de Cáceres – MT. Filiado ao CEPPEL (Centro de Estudos e Pesquisas em Linguagem).

## **1 - Espetáculo: o jogo dos sentidos na mídia**

Neste trabalho buscamos compreender o funcionamento discursivo da mídia televisiva no Brasil, pensando especificamente o programa Big Brother Brasil (BBB) produzido pela Rede Globo. Partimos da relação constitutiva entre mídia/sociedade/ideologia, pensando a instauração do espetáculo<sup>2</sup> no discurso midiático. Dessa relação, discutimos os efeitos de sentidos produzidos pela resignificação da noção público/privado no interior do programa e na sua relação com o tele-espectador. Pensamos, também, como a sociedade contemporânea se encontra envolvida nesse processo de significação, com a emergência da “sociedade de controle<sup>3</sup>” e a crise da “sociedade disciplinar<sup>4</sup>”.

Para analisar esta imbricada relação, circunscrevemos nossa reflexão na perspectiva da Análise de Discurso (AD) de linha francesa, Orlandi (2005, 2007) – pois este campo teórico possibilita trabalhar a constituição do sujeito na história e no simbólico – e nas teorizações propostas por Foucault (2001, 2004), Deleuze (2007) e Debord (1994) pensando os efeitos de sentidos e as relações de poder instituídos na/pela mídia televisiva para/na sociedade contemporânea. Tomamos como materialidade, duas cenas transcritas do BBB 8, as quais utilizamos para compreender o funcionamento discursivo do programa e a constituição dos sujeitos que dele participam. Assim, duas questões nos movem à análise deste corpus: a) Como os efeitos de espetacularização produzidos pela mídia afetam o sujeito contemporâneo? b) Como as relações público/privado, ser/aparecer e verdadeiro/falso significam no programa BBB?

Segundo Orlandi (2007), “a Análise de Discurso visa fazer compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido”. (p. 26). O simbólico do programa produz a espetacularização das imagens enquanto reais, como o próprio codinome *reality show*, instaurando para o tele-espectador um efeito de real já estabilizado na sociedade.

---

<sup>2</sup> Espetáculo (espetacularização) utilizado teoricamente por Debord (1997) é o termo que mais se aproxima, ou traduz em teoria o imaginário produzido pela mídia para a sociedade atual, uma sociedade que vive do espetáculo midiático, fazendo desse mesmo espetáculo a sua própria realidade.

<sup>3</sup> Deleuze (2007).

<sup>4</sup> Foucault (2004).

Para Debord (1994) “não é possível fazer uma oposição abstrata entre o espetáculo e a atividade social efetiva: esse desdobramento também é desdobrado. (...) A realidade surge no espetáculo, e o espetáculo é real. (p. 15).”

Dessa forma, analisamos como se dá a constituição dos efeitos de sentidos produzidos na relação do programa BBB com o tele-espectador que o assiste, visto que este programa instaura, simbolicamente, um imaginário de sentidos que a mídia produz da sociedade contemporânea, e que esta corresponde como num jogo de espelhos, produzindo ao mesmo tempo nesta sociedade o sujeito-midiático.<sup>5</sup>

Se pensarmos as teorizações propostas pelos estudiosos da modernidade (Orlandi, Foucault, Deleuze, Debord, etc.), o processo sócio/histórico e ideológico pelo qual passou a sociedade, a partir do século XIX, se modifica e coloca em cena reflexões a respeito do olhar e do controle sobre o **Outro**. Desta forma, discutimos sobre alguns efeitos de sentidos produzidos com a invenção do panóptico criado por Jeremy Bentham no século XIX, em uma relação com os efeitos de sentidos criados no/pelo programa Big Brother Brasil.

Ao analisar os efeitos do panóptico em “Vigiar e Punir” Foucault (2004) o descreve como uma “diabólica peça de maquinaria”. Para Foucault a criação do panóptico (uma arquitetura institucional que possibilitava a presença de um vigia no alto de uma torre projetada como ponto estratégico para se observar a movimentação no interior das instituições) resultou da emergência de manter a ordem social e disciplinar nos órgãos públicos comandados pelo governo europeu da época.

O princípio é conhecido: na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abre sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção (...). Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. (Foucault, 2004: 86).

O princípio que regia a função do panóptico desencadeou o panoptismo, ou seja, o governo europeu do século XIX passou a projetar todas as instituições (hospícios, presídios, hospitais, escolas, etc.) a partir desse ideal. No interior de tais instituições o sujeito sabia que estava a todo o momento sendo visto, porém era impossibilitado de saber por quem. Sua

---

<sup>5</sup> Utilizamos sujeito-midiático para designar uma posição de sujeito afetado pelo funcionamento da mídia.

imagem era exposta à luz, enquanto a do observador ficava na escuridão. Podemos dizer então que o panóptico simboliza o princípio da “sociedade disciplinar”. Já na sociedade contemporânea, com câmeras espalhadas por todos os lugares, as construções não necessitam mais de uma “arquitetura ideal” (física) que denuncie o ponto de observação e o controle, pois o sujeito contemporâneo passa a constituir-se pelos sentidos ou pelo imaginário de uma sociedade cada vez mais controlada pela técnica da filmagem e da reprodução das imagens.

No BBB temos então a materialização desse controle. A exposição dos confinados (ao alcance de todos os olhares) é a ressignificação do panóptico. Enquanto na sociedade disciplinar, o panóptico ocasionava o medo e a fuga do objeto olhado, na sociedade de controle o “Big Brother” produz a sedução, a paixão, a ambição e a busca para se tornar objeto desse olhar.

Assim, em nossa discussão ressaltamos a espetacularização das imagens no paradoxo entre a cultura do “ser” e do “aparecer”. Segundo Debord, em uma sociedade afetada pelo espetáculo o aparecer ganha status e a realidade gira em torno de aparências. Assim, a realidade aceita é aquela produzida pelos efeitos de sentidos do espetáculo.

Considerado de acordo com seus próprios termos, o espetáculo é a afirmação da aparência e a afirmação de toda vida humana – isto é, social – como simples aparência. (...) A atitude que por princípio ele exige é a da aceitação passiva que, de fato, ele já obteve pelo seu modo de aparecer sem réplica, por seu monopólio da aparência. (Debord, 1994: 16/17).

O espetáculo constrói os efeitos de verdade para a sociedade. Ao produzir o imaginário do “o que é bom aparece, o que aparece é bom” (idem), a mídia instaura um efeito de *verdade* para o sujeito-midiático, efeitos que fazem da aparência a realidade do espetáculo. Assim, o aparecer na mídia se estabiliza como uma necessidade para a sociedade.

## **1.2 - Imaginário e posição sujeito: o deslize dos sentidos no protagonismo do espetáculo**

Trataremos desses efeitos de sentidos que são produzidos no programa, especificamente em cenas que são transmitidas pela TV Globo, ou seja, em canal aberto, uma vez que não há como negar a existência de dois BBBs, um em TV aberta, programado,

recortado para o público e outro em canal fechado e na internet. Este funciona sem cortes, uma espetacularização encenada 24 horas. Optamos pelo canal aberto, porque, para nós, a TV encena com essa abertura um efeito de aproximação mais forte com o sujeito-midiático, aproximação relacionada a um efeito de interação em que a produção do programa antecipa ao imaginário (social burguês) sobre cenas que “não podem” ser mostradas em TV aberta. O programa vai ao ar em um horário “permitido” para todos os públicos (maiores e menores), por isso, as cenas que não passam pela filtragem da produção circulam no BBB das 24 horas diárias. Assim dizemos que a relação *ser/aparecer* materializa-se na própria mídia televisiva visto que esta se abre ao espetáculo da realidade, mas a realidade do espetáculo é controlada para não “gerar” mal entendidos no aparecer da mídia. Em uma entrevista dada à “Folha Online” (17/06/2002 - 12h48) na segunda edição do programa após um questionamento sobre uma suposta cena proibida para menores que tinha vazado para a TV aberta, o diretor do programa J.B. de Oliveira (Boninho) tenta se justificar.

Na semana passada, no entanto, a produção se viu obrigada a mostrar Jéferson e Tarciana na cama. "A casa inteira só falava disso. Eles passaram dois dias falando disso, e ele [Jéferson] contava para um e um outro contava para outro... a gente não tinha como escapar daquilo. Graças a Deus parou", desabafa o diretor, que concedeu entrevista à **Folha Online**.

(...) Boninho disse se preocupar com as cenas que vão ao ar porque o "Big Brother" atinge todo tipo de público, inclusive crianças. (...)

**Folha Online** - Você tem idéia de quem é o público do "Big Brother Brasil 2"?

- Para ter a audiência que a gente tem, é preciso pensar em todo mundo. Não se consegue ter uma grande audiência se não pensar em atingir o público de A a Z, de crianças a mais velhos. A gente trabalha com todas as classes, tem de falar com todo mundo, e a gente sabe disso. A prova do líder da semana passada foi a história de "Chapeuzinho Vermelho", para agradar as crianças. No Dia dos Namorados, tivemos uma festa sobre o tema. Se você direcionar para jovens, vai conseguir só a audiência deles. Nós sabemos que temos um espectro muito grande de público.<sup>6</sup>

Percebemos na fala do diretor do programa que a grande preocupação da mídia é quanto à audiência e, para conquistá-la, uma das estratégias é repetir os efeitos de sentidos já

<sup>6</sup> Disponível em <http://www.folha.com.br> (acessado em 03 de novembro de 2008, Segunda-feira, às 09h15min).

produzidos no imaginário social. O que *aparece* nela a compromete, pois significa também o seu próprio *aparecer*.

Dessa maneira, a mídia televisiva, ou a produção do programa transfere para o sujeito-midiático a responsabilidade sobre ver ou não as cenas proibidas que são construídas entre os participantes no cotidiano da casa do BBB. Assim, os participantes, protagonistas do espetáculo, também são responsabilizados pela sua própria maneira de aparecer para o público.

Aqui percebemos um efeito metafórico com relação ao panóptico benthaniano, pois no imaginário produzido para a sociedade contemporânea, a oportunidade do *aparecer* na mídia garante sucesso e produz o *ser* (celebridade). Enquanto no panóptico benthaniano (século XIX) a melhor posição era a possibilidade de ver sem ser visto, no BBB a posição que se deseja é ser visto, aparecer, publicizar a privacidade, protagonizando-a em espetáculo.

Assim, os efeitos de sentidos instaurados no/pelo programa BBB se estendem ao tele-espectador, constituindo na língua e na história um efeito de dissolução dos paradigmas próximo/distante, público/privado, ser/aparecer e verdadeiro/falso inseridos no espaço que compreende a relação tele-espectador/programa/ produção.

Estes sentidos, que numa formação sócio-histórica convencionaram-se utilizar dicotomicamente, passam a funcionar agora em um mesmo eixo, que elimina todas as fronteiras, e que produz **sentidos outros**, a partir do paradoxo que os unifica e os desintegra na/pela linguagem midiática.

Mas o sujeito (que também se constitui neste paradoxo) não tem o controle de como esses sentidos vão sendo construídos, pois como sujeito da linguagem vai sendo constituído a partir do sentido que o afeta. Para Orlandi (2007) “O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele”. (p. 32).

Não devemos desconsiderar, porém, os sentidos que constituem o sujeito antes do início da edição do programa, ou seja, antes que a casa seja aberta para “acolher” os candidatos ao prêmio. Mesmo que o sujeito ali tente representar um personagem, estará sempre presente nele os afetamentos de sua formação histórico-social, cultural ou religiosa que no funcionamento do programa também podemos observar. Esta formação será confrontada, dentro da casa, no limite dos sentidos que até então os sujeitos vinham afetados

em sua “realidade” de fora, ou seja, todos entram em um jogo discursivo, produzindo sentidos a partir do imaginário de si em uma relação com o imaginário que se tem do outro.

Dessa forma, os doze participantes (desconhecidos entre si e desconhecidos do tele-espectador) vêem todas as suas diferenças sendo submetidas à mesma situação e todos os limites ali concentrados produzem uma discursividade, através da qual o sujeito não tem alternativa a não ser se mostrar, segundo sua própria constituição enquanto sujeito da linguagem. A partir daí, toda manifestação do sujeito dentro da casa será organizada em um discurso incansável, exposto 24 horas por dia, e estabelecendo os sentidos que serão produzidos no tempo e no espaço em que o BBB se torna o principal objeto dos comentários, do desejo e da audiência midiática do país.

Assim, na realização do programa, os acontecimentos vão se tornando significativos na medida em que os sujeitos, individualizados enquanto tele-espectador, candidato e produtor, se envolvem na discursividade dos fatos, produzindo o efeito de que a televisão exhibe não só um programa de entretenimento, mas de *interatividade* com o tele-espectador.

Pensamos o efeito de interação a partir da posição-sujeito discursiva, pois é o que nos possibilita analisar a produção de sentidos no programa sem nos prendermos ao lugar empírico ocupado pelo sujeito na sociedade. Assim nomeamos o sujeito a partir da posição em que este se encontra durante o tempo estimado para a apresentação do programa na TV, teremos então envolvidos milhares de indivíduos assujeitando-se ao jogo de três posições discursivas ligadas entre si produzindo os sentidos no programa: tele-espectador, candidato e produtor.

É pela posição sujeito que pensamos as marcas deixadas no discurso, pois (em conformidade com Orlandi) o que nos interessa para a análise, não são os lugares dos sujeitos físicos, empíricos ou que trazem em si as marcas de uma determinada sociedade, mas é a posição sujeito, ou seja, é ela que determina os sentidos do/no discurso. Sendo assim, o que o sujeito diz, não o diz de um lugar qualquer na sociedade, mas a partir de uma posição determinada por sentidos que o constituem nesta sociedade.

Em toda língua há regras de projeção que permitem ao sujeito passar da situação (empírica) para a posição (discursiva). O que significa no discurso são essas posições. E elas significam em relação ao contexto e à memória (o saber discursivo, o já dito). (Orlandi, 2007: 40).



Pelas regras de projeção, os sujeitos aqui mencionados reagem sob o efeito da interação, pois vão sendo afetados pelos sentidos em funcionamento, uma vez que estes encontram-se constitutivamente envolvidos pelo mesmo discurso. Contudo, só há efeitos de interação: seja durante a apresentação do programa pela TV, seja durante sua exposição em canal fechado ou pela internet que ocupa 24 horas por dia. Há um jogo de imaginários que leva os sujeitos envolvidos a se dizerem, a sentirem a presença, as investidas e as projeções uns dos outros, num efeito de interação instaurado pela encenação midiática. O imaginário que se instaura pelo desdobramento de uma posição sujeito a outra faz crer que esta interação seja real, afinal para o programa acontecer, estes sujeitos precisam assumir uma relação de interdependência.

Neste sentido, o tele-espectador não é visto e nem se comporta mais como alguém que está do outro lado da tela, na condição de assistir ao programa e se divertir (ou não) com os acontecimentos que vão sendo expostos na TV. Pela interação das posições sujeito no jogo do imaginário, a produção do programa cumpre o papel de recortar as cenas a partir de um imaginário formado sobre aquilo que o tele-espectador gostaria de assistir (salvo, é claro, aquelas cenas que a censura não permite que vá ao ar, ou seja, o que o tele-espectador pode ou não assistir em canal aberto). Ao serem lançadas as cenas, o tele-espectador interpreta-as já a partir de um imaginário sobre o comportamento do candidato, e sobre como (a partir de sua formação) ele gostaria que este candidato devesse se comportar. Já os candidatos oscilam entre aparecer para agradar ao público sob o imaginário de como o tele-espectador gostaria que ele agisse e aparecer para agradar aos outros candidatos (dentro das condições a que estão submetidos).

Orlandi (2007) ainda diz que nesse processo de formações imaginárias, “se fazemos intervir a antecipação, esse jogo fica ainda mais complexo, pois incluirá: a imagem que o locutor faz da imagem que seu interlocutor faz dele”. (p. 40).

Temos então funcionando a antecipação do imaginário para os sujeitos. Dentre as três posições mencionadas, a antecipação se torna mais presente ou mais declarada para o candidato ao prêmio, pois segundo as regras do jogo ele é impossibilitado de ver ou de ouvir o que se passa do lado de fora da casa. Neste caso, durante o tempo em que se encontra na casa o candidato está determinado a conviver ou se posicionar diante da imagem que ele faz

daquilo que está sendo passado do lado de fora, ou seja, a imagem que o tele-espectador faz dele.

Mas a antecipação funciona como um espectro, se estendendo também ao tele-espectador e ao produtor do programa. O primeiro, mesmo sem poder responder ao discurso no momento em que o seu locutor o enuncia, produz a imagem que o candidato faz dele. Da mesma forma, o produtor cria um imaginário daquilo que o tele-espectador imagina e responde através da audiência ou da falta dela. Neste caso, a audiência pode confirmar se o imaginário condiz com a antecipação feita à imagem do tele-espectador.

Desse modo, ao serem afetados pelos sentidos ali produzidos os sujeitos são flagrados atravessados pelo discurso do **Outro**, ou seja, o candidato fala a partir dos sentidos que constituem o tele-espectador, que por sua vez passa a dizer a partir dos sentidos que constituem o candidato e ambos são envolvidos pelo efeito de produzirem o programa que se designa como “show da vida real”. O programa que encena a banalidade real do cotidiano dentro da “casa do BBB” produz o efeito de estar sendo produzido à revelia do efeito de interação entre as posições discursivas.

Observamos no BBB que a mídia produz um imaginário de sentidos para o tele-espectador e desse imaginário ocorre a interpelação daquele que assiste ao programa em sujeito-midiático. Segundo Orlandi (2007), a interpelação do indivíduo em sujeito dá-se pela ideologia. É neste sentido que pensamos a constituição do sujeito-midiático, pois “a ideologia aparece como efeito da relação necessária do sujeito com a língua e com a história para que haja sentidos”. (p. 48). É comum a ideologia criar o efeito do já lá dos sentidos, produzir transparências, relacionar o sujeito com a língua e com a história, mas também apagar os sentidos que se produzem na história e no simbólico, causando a impressão de que ali está a origem do dizer e do sentido. A ideologia da mídia-televisiva é a condição de produzir para o sujeito-midiático o efeito de transparência das imagens, do discurso e dos sentidos.

Ao apagar os sentidos produzidos na história e no simbólico, a ideologia imediatiza as evidências, assim o efeito de clareza das imagens ampliadas pelas lentes das câmeras afasta a possibilidade de outros sentidos que não estejam relacionados ao campo de imaginário criado pela mídia.

Para Orlandi, o trabalho da ideologia é “produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência”. (2007, p. 46).

Assim as imagens, cristalizadas pela transparência com que são passadas e sustentadas pela aceitabilidade dos sujeitos que a concebem, (lembramos que há o relacionamento dos sujeitos envolvidos no discurso pelo imaginário) trazem para o imediato das cenas, sentidos que parecem ter sido inaugurados ali, como se eles nascessem com a apresentação daquela imagem pela TV.

Daí a aceitabilidade de assistir em “horário nobre” aos assuntos mais comuns – entre os desejos, as privacidades e as baixarias que é o que mais chama a atenção – de pessoas desconhecidas, colocadas dentro de uma casa e motivadas principalmente pela chance de uma delas se tornar em pouco tempo dona de 1 milhão de reais, o que configura-se como outra ilusão na relação *ser/aparecer*.

Aceita-se tudo: o jogo, as regras, as condições. Os sentidos são cristalizados em cada situação pelos efeitos de evidência e transparência das imagens. Nega-se o histórico e o simbólico: a vida real é apresentada em forma de espetáculo, assim, a casa (símbolo da privacidade) é aceita como palco e a privacidade dos participantes será a atração principal do show ao se tornar pública sendo espetacularizada pela mídia.

O programa se constrói num paradoxo, isto é, traz para o mesmo espaço de sentidos o tele-espectador e o participante, criando o efeito de que ambos dividem ao mesmo tempo o espaço do programa. Espaço também paradoxal, pois o programa é realizado dentro de uma casa, o que nos leva a pensar no deslizamento de sentidos do privado (casa enquanto lar) para o público (a casa do BBB). Nosso olhar se volta à análise da re-significação de duas noções elitizadas no discurso da sociedade burguesa, ou seja, na nossa sociedade: re-significação para o sentido que se tem de casa/lar (espaço para a constituição da família e da vida privada) e re-significação no sentido da publicização desse privado.

### **1.3 - Metáfora<sup>7</sup> na relação público/privado: a casa do BBB**

Nossa sociedade sustenta sentidos estabilizados relacionados a casa/lar que se inscrevem como: residência do casal que decidiu formar uma família, esta que terá em sua casa momentos felizes de privacidade e intimidades. Dessa relação, a casa será algum tempo

---

<sup>7</sup> Conforme efeito-metafórico (Orlandi, 2001).

depois povoada de filhos, frutos que se constroem no silêncio, no segredo dos pais, de preferência distantes e protegidos do **olhar** e dos **comentários** da sociedade.

No seio da família ensina-se como a privacidade e o respeito aos segredos do outro deve acontecer. Para facilitar a pedagogia familiar, a casa é dividida em partes: algumas, todos podem frequentar ao mesmo tempo a qualquer hora do dia ou da noite (sala e cozinha), outras são partes de privacidade individual, onde os membros da família têm o direito de manterem seus segredos, e garantem alguns momentos de “reflexão” consigo mesmo (o quarto dos pais, dos filhos e das filhas).

Dentro do bom e velho lar, os filhos aprendem cedo a não desobedecer e a não comentar lá fora sobre os problemas particulares que envolvem a família. E nos momentos de “crise”, todos sofrem pelo mesmo motivo.

Essa tradição da instituição familiar vem aos poucos sendo contestada e em alguns casos desconstruída na sociedade contemporânea, e o BBB torna-se a metáfora de sua ruptura. A casa, símbolo da privacidade e do limite dos segredos familiares torna-se palco para a encenação das banalidades e baixarias pessoais na espetacularização do cotidiano. Câmeras espalhadas por todos os cantos garantirão que ali todos os acontecimentos serão expostos, todos os segredos que ali se inventarem serão revelados, nada ficará escondido.

Através do alcance das imagens midiáticas, constrói-se um imaginário que possibilita a inserção do público no privado e do privado no público: os participantes não terão direito à privacidade e ao que se passa do lado de fora da casa, mas terão direito a participarem dos grandes “shows” nacionais e internacionais, e conviverem/oscilarem entre propagandas de empresas multinacionais que patrocinam o programa.

Cria-se o efeito do fora/dentro/fora. No espaço do programa, os participantes (até então pessoas comuns e desconhecidas) tornam-se celebridades momentâneas (relação *ser/aparecer*) logo no primeiro dia, quando são apresentados/expostos ao tele-espectador, tornando-se conhecidos nacional e internacionalmente no mesmo instante em que suas imagens são lançadas/espetacularizadas. Mas é preciso estar dentro para ser visto fora. De fora, todos os olhares (daqueles que assistem) se voltam para dentro, intensificando os interesses e os comentários à medida que os participantes se expõem: no quarto, no banheiro, na sala, na cozinha, nas provas, na festa, na piscina, na malhação, etc. cria-se nesse movimento um efeito “espelho”, pois o tele-espectador passa a viver a vida dos participantes.

Assim, a privacidade que se publiciza na mídia é a mesma daquele que assiste ao programa. A mídia lança a imagem para o tele-espectador, e este, por sua vez, reflete-se no “espelho” projetado por aquela.

Esse desdobramento da linguagem que produz o efeito do espelhamento é comentado por Debord (1997) no sentido do consumismo. Para ele, o espetáculo das mercadorias torna-se a imagem que representa a realidade de seu espectador, ou seja, do sujeito consumidor. A realidade passa a ser projetada a partir da imagem que o espetáculo lhe proporciona.

A consciência-espectadora, prisioneira de um universo achatado, limitado pela tela do espetáculo, para traz da qual sua própria vida foi deportada, só conhecem os interlocutores fictícios que a entretém unilateralmente com sua mercadoria e com a política de sua mercadoria. O espetáculo, em toda a sua extensão, é sua ‘imagem do espelho’. Aqui se encena a falsa saída de um autismo generalizado. (p. 140).

Para esse autor há um tempo real e um tempo espetacular. No tempo espetacular, o tempo real torna-se paralisado. Sendo assim, o sujeito já capturado, afetado por esse mundo espetacular, passa a projetar sua vida em função do espetáculo, deixa-se de viver o aqui agora do tempo cronológico e passa-se a viver o tempo fantástico e espetacular, exibido pelas imagens da TV. Neste jogo de espelhos, o tempo real torna-se reflexo, e a espetacularização assume a condição de protagonizar a encenação da realidade, tornando-se o objeto da atração do olhar e o observador vivo daquilo que o espetáculo lhe preparou.

Mas no BBB o espetáculo não se limita só à transmissão de imagens que representa o consumismo, no sentido marxista do termo, que se consolidou como uma necessidade para a sociedade. Paradoxalmente, o programa produz um efeito de que o consumo das mercadorias passa para um segundo plano, produzindo para a sociedade um imaginário de que a necessidade atual é assistir às imagens que as pessoas sempre se esquivaram de mostrar, mas que sempre atraiu o olhar de “curiosos” da vida alheia (o panoptismo). Assim, o programa espetaculariza o cotidiano, a vida íntima e a privacidade das pessoas que participam do *reality show*, sendo estas as cenas que protagonizam a tela do espetáculo.

Para nós, através desse paradoxo, mídia e sociedade passam a significar-se no mesmo espaço, criando o efeito de que ambas se constituem ao mesmo tempo, produzindo sentidos através do “jogo de espelhos”. A mídia lança a imagem para o tele-espectador, significando a

“vida real” em forma de show e produzindo ao mesmo tempo um imaginário de sentidos para a sociedade. Esta vê sua imagem refletida nos participantes que são escolhidos para significá-la. Estrategicamente, cada participante é escolhido de diferentes regiões do país, criando o efeito de que o Brasil significa-se ali (homogeneiza ao mesmo tempo em que subjetiva). Os participantes são também reconhecidos/chamados pelo nome de seu estado de origem: a baianinha, o paulista, o carioca, a nordestina, o gaúcho, o mineiro, etc.

Neste movimento, o sujeito-midiático vê sua imagem refletida não só no participante que representa sua região, mas principalmente na convivência entre todos os participantes (efeito de que o Brasil interage na casa do BBB) no cotidiano, nas conversas, e na privacidade de cada um sendo publicizada. O cotidiano e a privacidade daqueles que estão dentro da casa passam a fazer parte da vida dos que estão assistindo, de tal modo que estes passam a encará-los como se a sua própria privacidade estivesse sendo exposta ao público. Como dissemos, a privacidade que se publiciza é a mesma daquele que assiste ao programa. Neste jogo de espelhos, o sujeito-midiático que se reflete na mídia é o mesmo que forma a sociedade que a mídia reflete.

Consideramos assim que o programa é produzido na dobra que é também o espelhamento que pensamos entre mídia e sociedade (no efeito de interação e na relação público/privado). Desta forma, pensamos assim como Deleuze (2007) que “o sujeito se vê no limite máximo entre um dentro e um fora”. (p. 217). Pensando-se o fora e o dentro como a relação entre discurso e interdiscurso, assim como o pressuposto da AD de que os sentidos são construídos numa relação da língua com a história e com o simbólico. Relações que são apagadas pela ideologia materializada na linguagem (neste caso midiática), construindo transparências e levando os sujeitos a experimentarem esta situação como algo totalmente novo.

A posição sujeito do participante do programa coloca-o na condição de perder a privacidade sendo vigiado/olhado o tempo todo pelo tele-espectador, mas o primeiro sabe que o mesmo olhar que o vigia lhe garante a fama. Algumas semanas de exposição e de espetacularização da privacidade são compensadas pelo sucesso de estar sendo visto/aparecendo na mídia. No limite entre o dentro e o fora, o sujeito (participante) se subjetiva no *aparecer* (ser/tornar-se celebridade) e no efeito de interação imaginária com o

tele-espectador (saber que está sendo visto e se perguntar como sua imagem está sendo refletida ao tele-espectador que o encara como celebridade a partir de então).

Limite em que também se encontra o sujeito-midiático. No efeito de interação com o programa o tele-espectador “partilha” da privacidade que está sendo publicizada e desta forma se subjetiva como testemunha ocular de tudo o que “rola” no programa. Subjetividade que se demonstra no momento em que o sujeito-midiático se individualiza no voto, eliminando aquele participante que não lhe agrada. Produzindo o efeito de que o tele-espectador detém algum controle sobre o programa.

Tanto o participante do programa, quanto o tele-espectador relacionam-se com os sentidos produzidos pela metáfora: casa do BBB. A mídia produz um imaginário de que a casa é aberta não só aos participantes, mas também a todo o país. Ao serem lançadas as imagens do interior da casa, já com todos os participantes se movimentando e se espetacularizando diante das câmeras, o tele-espectador também é convidado/convocado a participar do espetáculo, através de uma frase que se tornou familiar do público do BBB: “Entre e olhe à vontade”, (“Vamos dar uma espiadinha...<sup>8</sup>”).

Os verbos do discurso midiático “entrar” e “olhar” reforçam os sentidos do programa. O primeiro responde ao “desejo” do tele-espectador, inserindo-o no espetáculo, mas funciona também como uma palavra de ordem que no jogo de espelhos inverte os sentidos, ordenando ao tele-espectador a deixar o espetáculo entrar (à vontade) em sua casa. O segundo coloca-o de volta no lugar de contemplador, garantindo a audiência do programa. O substantivo “à vontade” configura-se como um adjetivo, lembrando o tele-espectador do conforto de sua própria casa, local onde se pode ficar à vontade. Estes sentidos produzidos no programa reforçam o efeito de aproximação e de interação entre o tele-espectador e o participante.

Pelo efeito metafórico, a casa se torna um espaço público, convergindo com o espetáculo. Publiciza ao mesmo tempo o símbolo da privacidade (casa) e a privacidade de seus “moradores”. O imaginário produzido pela mídia é o de que o espetáculo não se pretende ao controle e sim à liberdade, eis o efeito que sustenta os sentidos no discurso do espetáculo. Mas para nós o espetáculo controla os sentidos e, se são os sentidos que constituem o sujeito, então o sujeito contemporâneo é controlado no/pelo espetáculo.

---

<sup>8</sup> Enunciado de Pedro Bial, mediador entre o programa e o tele-espectador, convidando o tele-espectador para, assim como ele, não perder a chance de olhar a privacidade dos participantes.



#### **1. 4 A dissolução dos paradigmas e a ruptura dos segredos**

Visto que nossa análise se reporta a cenas que vão para o canal aberto, ou seja, para a televisão, não vamos falar aqui sobre a sexualidade, que é matéria muito bem discutida por Foucault (1988)<sup>9</sup>, e que no BBB se faz de maneira muito “explícita”, circulando assim, em canal fechado ou na internet, como dissemos acima. Ressaltamos também, que a cena recortada para esta análise, é reproduzida pelo youtube, o que a enquadra em um outro recorte midiático. Mas nos serve como objeto, pois são cenas que reproduzem os efeitos dos quais estamos falando.

Desta forma, como materialidade de nossa análise, trazemos para a discussão duas cenas transcritas do BBB 8: a segunda cena é colada estrategicamente à primeira, produzindo assim o efeito de transparência no discurso. Nestas cenas analisaremos o imaginário de sentidos pelos quais os sujeitos participantes do programa são constituídos na sociedade e que se estendem aos sentidos produzidos no cotidiano da casa. Assim, através dos diálogos que aparecem nas cenas, falaremos sobre a noção de transparência da linguagem e dos sentidos e o limite em que os sujeitos se encontram na relação verdadeiro/falso, ser/aparecer e público/privado, este último no sentido de dizer ou não no BBB alguns assuntos “pessoais” acontecidos antes de se encontrarem no programa.

Na convivência conflituosa entre alguns participantes que se julgam entre o “verdadeiro” e o “falso”, diante do espetáculo percebemos uma batalha discursiva que estes enfrentam para tentar convencer a si próprio, ao seu concorrente, e ao tele-espectador de que não estão no espetáculo simplesmente para aparecerem, mas para serem “verdadeiros” a partir dos sentidos que os constituem na sociedade. Percebemos então que entre as banalidades e baixarias no cotidiano da casa existe uma “vontade de verdade” (Foucault: 2001) que se explicita nos dizeres dos participantes do programa.

Envolvidos nesse discurso estão alguns confinados representados respectivamente por (p 1), Tathiane, (p 2) Marcelo, (p 3) Marcos – namorado de Tathiane, e (p 4) Rafinha.

---

<sup>9</sup> O público/privado do programa aparece no espetáculo também encenando, ou dando continuidade ao discurso da sexualidade, assim como discutido por Foucault (1988). Ao analisar a “história da sexualidade” através dos discursos que a sociedade burguesa construiu ao longo dos séculos XIII, XIX e XX, Foucault responde que o sexo se tornou um temor para a sociedade e que a melhor forma de contê-lo/controlá-lo foi construir em torno dele uma infinidade de discursos que falassem “a verdade” sobre o sexo, deixar que falasse por si, trazê-lo para o nível do discurso para melhor controlá-lo.



A cena se abre com Marcelo e Tathiane discutindo ao fundo, no corredor que liga a sala aos outros cômodos da casa (quartos e banheiros), Marcos surge de roupão e passa por eles, retornando ao ouvir que as palavras que eles proferiam prometiam “guerra”, uma “guerra” discursiva.

*P 1 – Você acha que eu sou falsa? Então não tenho mais nada pra **falar**.*

*P 2 – Não **ponha palavras** na minha boca.*

*P 1 – Foi isso que você **disse**, quero contar com **sinceridade**.*

*P 2 – Você vestiu a **carapuça**. Você vestiu a **carapuça**.*

*P 1 - Se você acha que eu sou **falsa**, o problema é teu, porque **falsa** eu não sou, em momento algum. Quando eu choro, eu choro de **verdade aqui dentro**, quando eu rio, rio de **verdade**, quando eu agradeço, agradeço de **verdade**.*

Neste primeiro recorte da cena, notamos bem que os participantes (Marcelo e Tathiane) retomam no diálogo, uma dada situação, (interdiscurso) que poderia não ter ficado bem “esclarecida” para um ou outro em algum momento do convívio na casa e decidem ter uma conversa que teria por objetivo, eliminar as dúvidas entre o *verdadeiro e o falso*. Limites de uma situação incômoda para a participante Tathiane que neste momento estava sendo alvo (passando uma imagem de vítima) das acusações de Marcelo, que a estaria rotulando de *falsa*.

Dessa forma, Tathiane, que se diz verdadeira em todos os sentidos, utiliza-se do verbo **falar e dizer** (funcionando nesta cena como sinônimos) para se aproximar dessa verdade. Deixando-se a entender que tanto ela, quanto tudo o que ela diz são verdadeiros e ameaça não falar mais, visto que Marcelo a chamou de falsa.

Para retificar seu sim, Marcelo se apropria do dizer dela, – *Não **ponha palavras** na minha boca e **vestiu a carapuça*** - num efeito metafórico, para significar a sua resposta, ou seja, para ele Tathiane é realmente falsa.

Na seqüência, percebemos que a grande preocupação da participante Tathiane é com relação à imagem dela para o tele-espectador, ou seja, como ela estaria aparecendo no programa. Ela antecipa o que seria o imaginário do tele-espectador e também o de seu companheiro de programa para impor os sentidos que ela tem de si e que a constitui sob o paradigma do verdadeiro e não do falso. Ao tentar *aparecer* sob esse paradigma, notamos que o participante do programa procura passar uma imagem de si (aparecer) relacionada com sentidos estabilizados na sociedade como: verdadeiro, necessitado, vítima de preconceitos,

etc. Assim, percebemos que há um imaginário produzido sob o efeito de que, agindo assim, poderá conquistar um voto de confiança do tele-espectador que é, entre outras regras do programa, uma maneira de garantir sua permanência na casa, e quem sabe, chegar ao prêmio máximo destinado ao participante vencedor.

Os sentidos relacionados à verdade são inscritos no imaginário social como paradigma da realidade, princípio de certeza e fidedignidade, onde não há fingimento e sim sinceridade<sup>10</sup>. Ao passo que relacionado a falso são estabilizados os sentidos de “contrário à realidade, em que há mentira ou dolo, (...) que falta fundamento ou exatidão, que imita algo ou que parece verdadeiro”.<sup>11</sup> Dessa forma, o sujeito participante do “reality show”, afetado por esses sentidos, tenta se aproximar desse imaginário produzido na nossa “vontade de verdade”, repetindo sempre os mesmos sentidos com forte tendência a manter na linguagem o efeito de transparência dos sentidos estabilizados para o lado do *verdadeiro* e, pelo mesmo efeito de transparência, tentando se distanciar do *falso*.

(Entra outro participante, o namorado de Tathiane).

*P 3 – Vamos embora, por favor.*

*P 1 – Não, peraí, é pra **falar**, então a gente **fala!***

*P 2 – Sim, pode **falar!***

*P 1 – A gente **fala!***

*P 3 – Não vamos **discutir** agora não.*

*P 1 – Que **discutir**, eu **falei**, **aqui dentro** eu **discuto** com quem eu acho que devo **discutir**.*

*P 2 – Sim.*

*1 – Quando o meu sorriso tiver que **ser falso**, **aqui dentro** não vai ser, não vai **ser lá fora**, como **nunca foi** (Marcelo faz cara de inconformado) *escuta, olha só, olha pra mim. O dia que você olhou pra mim...**

Notamos neste recorte que os participantes remetem ao espetáculo no qual estão inseridos e, conseqüentemente, o diálogo se intensifica na relação *ser x aparecer*. O imaginário produzido pela mídia concernente ao par ser x aparecer se estende ao sujeito participante que afetado por este sentido o traz para o nível das conversas cotidianas, relacionando o *aparecer* espetacular, com o *ser* na sociedade. Realidade e espetáculo são

<sup>10</sup> “Míni Aurélio”, 6ª Ed. Positivo: 2004, p. 812.

<sup>11</sup> Idem. p. 396.

colocados no mesmo plano uma vez que os sujeitos que ajudam a produzir o espetáculo midiático são afetados pelo imaginário que a mídia produz na sociedade.

Assim, essa *discussão* entre os sujeitos participantes ganha destaque na mídia, pois são cenas que se aproximam do imaginário social antecipado pela produção do programa, que as vêem como cenas que irão agradar o tele-espectador. Podemos dizer que são cenas que denunciam/refletem os mesmos sentidos do programa em si, ou seja, os pares ser x aparecer, verdadeiro x falso, são questionamentos levantados pelo tele-espectador sobre o próprio programa, ao passo que este responde através do espetáculo com cenas como essas. Enquanto Tathiane tenta se justificar de várias maneiras para aparecer como verdadeira no espetáculo, este se estabiliza produzindo os efeitos de verdade na vida real.

*P 2 – Aponta o dedo pra fora.*

*P 1 – Aponto pra onde eu acho que devo apontar.*

*P 2 – Pra mim cê não aponta, cê vai apontar pra ele, pra mim cê não aponta.*

*P 1 – Pra ele não, não mando nele, não mando em você, não mando às vezes nem mesmo em mim, eu não mando.*

*P 2 – Ta, ta, ta!.. ahnrnh!*

*P 1 – Na prova que você ganhou, na última, briguei com o Felipe ali ó, ali ó, porque eu falei, quem ganhar agora eu tô feliz, Marcelo ou Jú. Falei isso, pergunta pra quem... Pergunta pra Jí que tava do meu lado. Ele veio aqui e me jogou a carapuça, Marcelo. Chorei depois, pra quem..., não importa pra quem, mas se você acha que é mentira (bate nas mãos), julga você. Julga você.*

(Retorna Marcos novamente)

*P 3 – Gente, não vamos **discutir** agora, por favor...*

*P 1 – **Julga** vo-cê.*

*P 2 – O que tiver que **falar** eu falo.*

*P 1 – **Julga** vo-cê.*

*P 2 – Aproveita o que eu **te falei**, olha **essa palavra é muito pesada**,*

*P 1 - **Julga** vo-cê. **Julga** vo-cê.*

*P 3 – Amanhã a gente conversa.*

*P 2 – **Deu um showzinho, um showzinho.***

*P 3 – Amanhã a gente **conversa.***

Chamamos a atenção nesta seqüência para o uso do verbo **julgar** que aparece entre os sinônimos do verbo **falar** (discutir e conversar) denunciando que Tathiane chega a um limite de seus argumentos, ao passo que Marcelo continua encarando-a como falsa.

Mas ao se ver entre o achar e o julgar, Marcelo se esquivava dizendo que esta é uma palavra muito pesada. O verbo julgar remete a sentidos que não caberiam a qualquer pessoa na sociedade, ou seja, é uma palavra que envolve situações específicas. Para o sujeito cristão, julgar só cabe a Deus. No processo judiciário, julgar só cabe ao promotor de justiça, etc.

Notamos que pelo efeito de transparência da linguagem, os sujeitos sentem-se como donos do seu dizer, isto é, tomam a palavra, principalmente os verbos, com propriedade de quem sabe o que está dizendo. Para Orlandi, é a ideologia materializada na linguagem que produz este efeito, uma vez que o sujeito que fala tem a impressão de ser a origem do dizer e dos sentidos.

Mas se aquilo que o sujeito diz tende para sentidos já estabilizados no real da língua e no real da história, podemos dizer que a linguagem não é transparente e os sentidos estabilizados na sociedade se repetem na/pela relação língua/sujeito.

(Continua a cena, Marcelo sai por uma porta, Tathiane e Marcos saem por outra. A cena termina, mas liga-se a uma outra, que é a continuação da conversa. Nesta se envolve Rafinha, Tathiane e Marcos. Tathiane tenta explicar o motivo da briga com Marcelo).

*P 3 – Não né, é o seguinte ó, quando a Tathi...*

*P 1 – Peraí... O Marcelo chegou em mim e falou.*

*P 3 – Eu vou explicar agora...*

*P 1 – Acabou de sair do banheiro, um livro na mão, arrogante feito chegante. Dizendo que eu sou falsa! Sabe o discurso que ele usou pra Talita?... Pra mim... dizendo que não acredita mais em mim, cê sabe porque? Eu vou dizer, e vou dizer pra todo mundo lá fora. (Marcos faz cara de preocupado, leva a mão à boca).*

*P 1 – Foda-se, se meu pai e minha mãe... Vergonhoso ou não; sabe por quê? Os meus melhores amigos são gays, eu vou pra balada gay... Já beijei mulher, já beijei mulher. (olha pra câmera) quer botar isso? Já dei beijo triplo, duas mulheres e um homem, dois homens e uma mulher, já beijei. (Olha pra câmera novamente) Quer mandar isso? Manda isso, (soluços e choros) já beijei sim, quando eu dizia pra ele, a gente tem uma coisa em comum...*

*P 4 – O cara conseguiu o que queria. (Rafinha diz se levantando pra sair).*

*P 1 – Era isso, era isso.*

*P 3 – Rafinha, Rafinha...*

*P 4 – Conseguiu o que queria Marcão. **Fala aí...***

*P 1 – Era isso, era isso. (todos dizem ao mesmo tempo, Tathiane chora compulsivamente)*

*P 3 – (...)Senta aí, eu vou te explicar agora, senta aí cara.*

*P 1 – Não tem mais nada...*

*P 4 – Não, cê acha que ela precisa ficar **falando essas coisas?***

*P 1 – Beijei dois homens e uma mulher que era eu, não tem mais nada. (chora compulsivamente).*

*P 4 – **Para de falar...***

*P 3 – **Para, para, para, para...***

(A cena é cortada, e abre outra cena com Marcelo em outro quarto, sozinho, de frente a um espelho).

*P 2 – Seu segredo você devia contar pro cara que gosta de você... **Segredo!***

Marcelo sai e fecha-se a cena.<sup>12</sup>

Neste recorte o enunciado de Tathiane se prolifera meio “descontrolado”, ameaçador, provocando as câmeras, falando diretamente ao pai e à mãe na figura do tele-espectador aos quais, através das formulações discursivas, ela antecipa o imaginário sobre aquilo que eles vão pensar dela e revela, mesmo assim, algumas de suas aventuras sexuais vividas antes de ter entrado no programa. Enquanto Rafinha e Marcos ouvem indignados, julgando Marcelo pelo que aconteceu. “p4 – O cara conseguiu o que queria”.

Mais uma vez o efeito que se tem é o de que os sentidos que constituem os sujeitos dos discursos regem suas reações. Os sentidos têm a ver com as instituições que formam o sujeito na sociedade (família, escola, igreja, Estado) e estes sentidos formam o imaginário que diz ao sujeito no momento do discurso: “isso não é coisa que se diga (na condição de se estar no BBB) diante do país, o que todos vão pensar de você agora?”.

Pensamos aqui na relação do discurso com o “saber discursivo, o já-dito” (interdiscurso), pois o discurso não nasce de um vazio, tudo o que o sujeito diz tem a ver com os sentidos que o constituem ou se constituíram em outras situações. Desta forma podemos dizer que o fato de aparentemente não haver um controle feito pela produção do programa no

---

<sup>12</sup> Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=Wq7x7u2HdMM>.

discurso dos participantes do BBB (como é feito nas situações de entrevista, jornalismo, programas de auditório, etc.) não significa que o discurso seja desprovido de qualquer controle, pois o discurso exerce sobre si o seu próprio controle.

É no gesto de se deixar falar à vontade no programa que se faz o controle, não pela produção, mas pelo discurso. Quanto mais se toma o discurso como transparente, mais se é dominado por ele. Para Foucault (2001) discurso é poder e se é poder ele controla e domina toda vez que o sujeito quer dominá-lo. “O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (p. 10). O poder do discurso se caracteriza no jogo do imaginário que passa de um sujeito a outro a partir de sua posição e da instituição que o sedimenta na sociedade.

Assim, produz-se um efeito de que o programa inaugura um novo lugar para o funcionamento do discurso-midiático, a “ordem do discurso” parece estar invertida, colocada no seu avesso. Não há, como em outros programas televisivos, a presença de um apresentador, ou de um entrevistador para organizar o acontecimento do discurso, mas as cenas vão acontecendo e elas mesmas garantem certa ordem, certo sequenciamento.

O discurso que se manifesta entre os participantes parece estar separado da instituição que o rege, ou seja, da produção que delimita/controla na mídia aquilo que os apresentadores, os entrevistadores, os entrevistados, ou os atores devem ou não expor ao público. No BBB parece haver certa liberdade pra se falar daquilo que se pensa, ou melhor, dos sentidos pelos quais se está atravessado/afetado.

Abre-se uma brecha (lugar do paradoxo) em que o discurso e, conseqüentemente, os sentidos vão se proliferar de outro ângulo, onde antes o sujeito-midiático ainda não os havia experimentado. Os sujeitos ali envolvidos, no jogo do discurso (tele-espectador e participante) não se dão conta dessa transposição de sentidos, apenas interpretam as cenas e os acontecimentos. A interpretação garante a “invisibilidade” da ideologia, esta que traz para o imediato dos acontecimentos o efeito de transparência do discurso.

Entre si os participantes descarregam os verbos, palavras que ganham força ao serem apanhadas de relance pelas lentes das câmeras e aproximadas do tele-espectador que as acompanha de perto. Um perto/distante, mas por isso mesmo muito mais perto, porque o tele-espectador precisa desse efeito de aproximação do discurso para manter o efeito de interação



(imaginária) com o participante. Ao ser colocado na condição de testemunhar o discurso o tele-espectador é ao mesmo tempo afetado pelos sentidos ali produzidos, criando o efeito de que ele participa e vive a mesma situação.

Situação que ao tele-espectador basta ligar a televisão e interpretar a montagem de cenas cadenciadas em uma seqüência lógica e, se preciso for, acontecem alguns *flashbacks* para deixar mais clara a situação e facilitar a conclusão a que deseja chegar o tele-espectador. Mas para que não ocorra ao tele-espectador de se perder no próprio efeito de transparência que as imagens lhe proporcionam, o interessante é acompanhar todos os dias as situações de conflitos e convivência dos participantes.

Na cena que descrevemos acima podemos acompanhar um acontecimento conflituoso que chama a atenção do tele-espectador para um suposto **segredo** que se inventa no cotidiano de alguns participantes, **segredo** que não o é, pois nasce em um espaço discursivo que não permite a sua existência e por isso mesmo é, no funcionamento discursivo, revelado àqueles que o espreitam.

Desta forma podemos acompanhar o discurso de “desespero” de Tathiane para convencer Marcelo de que ela é verdadeira em todos os sentidos e que mesmo assim não o comove. Percebemos num primeiro momento que há uma “vontade de verdade”(conforme Foucault) regendo o enunciado dela. Tathiane deseja provar para Marcelo, mas também para o tele-espectador que ela não é falsa, como não o são seu sorriso, seu choro, seus agradecimentos. Palavras que ela repete/evoca várias vezes, instaurando interdiscursividade com outras situações vivenciadas por ela dentro da casa, tudo com um objetivo: fazer crer que suas atitudes são verdadeiras.

Ao passo que Marcos (o namorado) constituído por outros sentidos, não aceita que eles discutam naquela situação. Fora ele, parece não haver nada mais impedindo o acontecimento discursivo entre eles.

Uma conversa comum entre pessoas que convivem no mesmo ambiente ganha status e interesse nacional uma vez que está sendo vista e acompanhada pelo tele-espectador que através da audiência garantem àquele acontecimento um dos momentos de sucesso do programa. O sujeito-midiático sente-se interessado e convocado a acompanhar essa “briga” até o fim. Quanto mais as discussões se intensificam mais o tele-espectador se vê inserido na

cena. Há certo sentimento de “realização” própria em ver no “outro” atitudes que ele mesmo (o sujeito que assiste) gostaria de tomar.

Marcelo não diz praticamente nada, parece vencido pela violência do discurso que lhe é dirigido, mas ao final derruba, desconstruindo com apenas três palavras toda a “vontade de verdade” que se quis passar através do discurso de Tathiane: *deu um showzinho*.

Já na atitude de Marcos percebemos o efeito “controle” no próprio discurso, pois a relação de interdependência discursiva com o tele-espectador produz o imaginário de que não se pode dizer tudo em qualquer situação do programa, ou seja, qualquer deslize poderia prejudicar Tathiane com o tele-espectador que os acompanha. Desta forma, o espetáculo é também produzido/espelhado nos sentidos produzidos pela realidade de fora. Podemos confirmar esse efeito com a segunda cena que transcrevemos, que além de produzir o efeito de espelhamento no real, produz também o efeito de transparência do discurso.

Para nós, o participante do BBB que aparentemente tem a liberdade para falar de tudo em um programa de televisão deste tipo, fala apenas aquilo que o imaginário de sua constituição permite que ele fale. Dessa forma funcionam no imaginário os “procedimentos de exclusão” dos quais nos fala Foucault (2001). Procedimentos que existem antes do sujeito e que o afetam tão logo ele começa a falar, pois o sujeito não tem controle de como os sentidos se constituem nele.

Segundo Foucault, “sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa”. (2001: 09). Esta noção situa o discurso na sua relação com a história e com o simbólico, pois os sentidos que constituem o sujeito estão relacionados com a instituição (família, escola, igreja, estado) e esta se relaciona com os dois primeiros. Discurso/sujeito/mundo produzem sentidos imediatos por que (pela AD) não há como concebê-los separadamente. O programa significa isto ao produzir um efeito de interatividade com o tele-espectador. Neste sentido questionamos: como definir o sujeito-midiático a partir do BBB? Como aquele que de dentro ou de fora da tela, entra no jogo discursivo proposto pelo programa. Seja o tele-espectador, os candidatos a milionários (grande motivação) e a produção.

Percebemos assim que a linguagem não é transparente, mas se constitui pela relação língua/sujeito/mundo, entre história e simbólico, desta forma, os sentidos não são estáveis,

mas por esta relação significam diferentemente, se deslocam, pois o discurso, carregado de sentidos, se depara com novas condições, com novos acontecimentos para sua produção. Assim, as relações público/privado, ser/aparecer e verdadeiro/falso produzidas no funcionamento discursivo do programa BBB, ao serem concentradas no mesmo espaço, e conseqüentemente, espetacularizadas na mídia, anulam suas disparidades constituindo novos sentidos no discurso midiático.

## **2 - Considerações finais**

Ao trilhar pelo caminho da Análise de Discurso, percebemos que o sujeito da linguagem se constitui pelos sentidos que o relaciona com a língua, com a história e com o simbólico e que ao dizer, o sujeito, a partir de uma posição dada, explicita os sentidos que o constitui na sociedade. Assim o sujeito usa da situação para se dizer enquanto tal, mas interpelado pela ideologia materializada na linguagem não percebe que está repetindo e ao mesmo tempo deslocando os sentidos já estabilizados e se coloca como origem do que está dizendo.

Por sua vez, a ideologia produz um efeito de transparência na linguagem, ou seja, apaga a relação desta com a história e com o simbólico “colocando o sujeito na relação imaginária com suas condições materiais de existência”. Mas, como vimos, a linguagem não é transparente.

Buscando atravessar o efeito de transparência da linguagem, tomamos como objeto de análise o funcionamento discursivo da mídia televisiva no programa BBB, fazendo primeiramente uma relação do programa com os processos históricos (o panoptismo: dispositivo de controle disciplinar do século XIX utilizado nas instituições para “vigiar e punir” o sujeito) dos quais o BBB produz um efeito metafórico (sistema de câmeras: século XXI, utilizado por uma empresa multinacional de televisão, produz um “reality show” de 12 participantes confinados dentro de uma casa vigiada por milhares de pessoas, instaura a possibilidade da fama ao sujeito) propondo-se como novo, produz um efeito de interação com o tele-espectador.

Para nós, o BBB produz um imaginário de sentidos para a sociedade que se contempla na espetacularização da privacidade e do cotidiano de pessoas até então desconhecidas que se

tornam celebridades momentâneas durante o tempo em que estão no programa, aparecendo na mídia. Estes sentidos participam do processo de constituição do sujeito contemporâneo, pois a privacidade espetacularizada no BBB instaura a possibilidade da fama e do poder aquisitivo (o jogo do milhão) individualizado.

O público/privado são unificados no espaço do programa, produzindo na linguagem um efeito metafórico para os sentidos de um e de outro. Há um deslizamento dos sentidos do público para o privado e do privado para o público, pois se produz dentro de uma casa (símbolo da privacidade para a sociedade burguesa) um programa de televisão (sistema de publicização) que espetaculariza a privacidade de seus participantes. Assim o BBB se espelha na privacidade da vida real para representá-la em forma de espetáculo, produzindo um efeito de que aquele privado que se publiciza é o mesmo do sujeito midiático que sempre manteve certa privacidade em sua própria casa.

A relação *ser/aparecer* é reforçada pelo imaginário produzido pela mídia de que o *ser* (fama, celebridade) tem a ver com o *aparecer* na mídia, mesmo que este *aparecer* seja para espetacularizar a própria privacidade. Mas no BBB, tanto o sujeito participante, quanto o sujeito midiático relacionam o *ser/aparecer* produzido pela mídia com sentidos já estabilizados na sociedade, sentidos que os constituem enquanto sujeito da linguagem.

Na relação verdadeiro/falso notamos que o sujeito que se diz no programa retoma o já dito, o interdiscurso para se relacionar com os sentidos que tanto a palavra verdadeiro, quanto a palavra falso produz na sociedade. Se os fatos históricos reclamam sentidos e o discurso do histórico estabiliza os efeitos de verdade para os sentidos produzidos, os fatos do cotidiano na casa do BBB também reclamam sentidos. Assim os sujeitos que se dizem no programa procuram estabilizar um efeito de verdade para aquilo que estão dizendo.

Essas relações denotam que a linguagem não é transparente, pois os sentidos se constituem pela relação língua/sujeito/mundo, ora se repetindo, ora se deslocando para o infinito que produzirá novos sentidos relacionando-se com o já dito, com o interdiscurso com o trabalho da metáfora, com a abertura do simbólico.

## Referências bibliográficas

- DEBORD, Guy. *A Sociedade do Espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. São Paulo: 34, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade I: A vontade do saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- \_\_\_\_\_. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola, 2001.
- GOMES, Mayra Rodrigues. *Poder no Jornalismo: Discorrer, Disciplinar, Controlar*. São Paulo: Edusp, 2003.
- GREGOLIN, Maria do Rosário (org). *Discurso e Mídia: A Cultura do Espetáculo*. São Carlos: CLARA LUZ, 2003.
- ORLANDI, Eni P. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. Campinas, SP: Pontes, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Análise de discurso: Princípios e Procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas, SP: Pontes, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Do sujeito na História e no simbólico*. In. *Escritos: contextos epistemológicos da Análise de Discurso*. Campinas, SP: Labeurb, 1999.
- Míni Aurélio, 6ª Ed. Positivo: 2004.
- <http://youtube.com/watch?v=RmTBfLKIpAE>. *Simple Plan no BBB 7*. Acessado (em 28 de outubro de 2008, terça-feira, às 12h04min).
- <http://www.youtube.com/watch?v=Wq7x7u2HdMM>. *O segredo - BBB 8, Bione e Marcelo*. Acessado (em 15 de outubro de 2008, quarta-feira, às 08h19min).
- <http://www.folha.com.br>. Acessado (em 03 de novembro de 2008, Segunda-feira, às 09h15min).

## **Linguagem e psicanálise**

Silvana Paglarini Davela <sup>1</sup>

Selma de Albuquerque Cavalcanti Kirsch <sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta uma abordagem concisa de estudos teóricos sobre a linguagem e a sua relação com o inconsciente. O trabalho está organizado na forma em que inicialmente é tematizada a divisão do psíquico em consciente e inconsciente. Em seguida é realizada uma discussão sucinta a respeito dos atos falhos de linguagem em que tomamos como base os estudos de Sigmund Freud. O momento seguinte consiste numa discussão sobre a concepção de linguagem para Lacan ao retomar Freud e o que ele toma da lingüística para a compreensão do inconsciente e linguagem, para que na última seção sejam realizadas as considerações finais. A análise sobre o funcionamento do mecanismo da linguagem inconsciente é explorada a partir da menção de uma evidência empírica, onde se demonstra que o inconsciente também se exprime no tropeço lingüístico.

Palavras-Chave: Consciente; Inconsciente; Linguagem; Ato falho.

**ABSTRACT:** This article presents a concise approach of theoretical studies on language and its relation to the unconscious. The paper is thus organized: initially, the division of the conscious and the unconscious psychic is thematized. Then, we provide a brief discussion about the slips of speech, based on the studies of Sigmund Freud. Next, there is a discussion on the conception of language in Lacan, who employs Freud's understanding of the unconscious and language, in a linguistic perspective, and in the last session some final considerations are presented. The analysis of the functioning of the unconscious mechanism of language is explored from the mention of an empirical evidence, which demonstrates that the unconscious is also expressed in linguistic slip.

Keywords: Conscious, Unconscious, Language; slips of speech.

### **Introdução**

Neste texto apresentaremos uma reflexão sobre a psicanálise e a linguagem. Para tanto, tomaremos como base os estudos teóricos sobre o inconsciente e os atos falhos dos autores Sigmund Freud e Jacques Lacan. Este, que em suas interpretações sobre os atos falhos

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT – Pontes e Lacerda. e-mail: vana\_paglarini@hotmail.com

<sup>2</sup> Psicóloga, docente do Departamento de Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT – Pontes e Lacerda. e-mail: Selma.cavalcanti@gmail.com



(tropeços lingüísticos) fez um retorno a Freud, também relacionou seus estudos com a linguística estruturalista a partir de Ferdinand de Saussure. Faremos ainda uma breve discussão a respeito dos conceitos de Fiorin sobre o signo denotado e signo conotado relacionando-os com a metáfora e metonímia, acrescentando a este estudo o conceito teórico de Eni Orlandi sobre o efeito metafórico que é conceituado por ela como deslizes que ocorrem na língua e no discurso.

## 1 – Os mistérios da mente humana

No artigo *A consciência e o que é inconsciente*, Freud (1923) faz uma discussão em relação à divisão do psíquico em o que é consciente e o que é inconsciente. Conforme Freud este estudo se constitui uma premissa fundamental no contexto da psicanálise e é a partir desta qualidade do psíquico que a psicanálise pode compreender os processos patológicos da vida mental. Para o pai da psicanálise o termo “estar consciente” é puramente descritivo e um estado de consciência considerado transitório. Verificamos este conceito através do exemplo que ele apresenta sobre uma idéia que é consciente agora, e que momentos depois não é mais, no entanto, ela pode se tornar consciente novamente. Freud chama este elemento de psíquico do latente pela capacidade de se tornar consciente a qualquer momento. Neste sentido, segundo ele, a descrição de inconsciente está correta e coincide com latente.

Mas, além desse inconsciente latente que pode facilmente tornar-se consciente, Freud explica que “existem idéias ou processos mentais muito poderosos que podem produzir na vida mental todos os efeitos que as idéias comuns produzem sem se tornarem conscientes” (Idem, *Ibidem*). Essas idéias assim permanecem por conta de uma força oposta que ele vai denominar de resistência. Pela técnica da psicanálise essa força opositora pode ser removida e as idéias que estavam em estado inconsciente podem ser tornadas conscientes. Freud afirma, ainda, que o estado dessas idéias que existem antes de se tornarem conscientes é chamado de repressão, sendo então a partir desta teoria que ele obtém o conceito de inconsciente.

Para (Freud, 1923) há, portanto, dois tipos de inconsciente: um que é latente, mas capaz de se tornar consciente (Cs.) o qual ele chama de pré-consciente (Pcs.) por se encontrar próximo do consciente, ou ainda como latente do psíquico. E o outro que é reprimido pelo fato de não ser capaz de tornar-se consciente ficando, portanto, restringido ao termo

inconsciente (Ics.). Diante do exposto Freud passa a trabalhar com três termos: Cs. Pcs. e Ics. São dois tipos de Ics. que o psicanalista trata como ambigüidade do Ics., no sentido descritivo, porque no sentido dinâmico há apenas um.

Percebemos então que os trabalhos de Freud avançam e ele forma uma nova idéia a de que “em cada individuo existe uma organização coerente de processos mentais” que vai ser chamada de ego. Uma vez que é ao ego que a consciência se acha ligada, é o ego que controla a descarga de excitações para o mundo externo e de onde também procedem as repressões e resistências.

A partir da concepção de inconsciente, Freud faz novas descobertas, reconhece que o Ics. não coincide com o reprimido, apesar de ser verdade que o reprimido é Ics., mas nem tudo que é Ics., é reprimido. Também uma parte do ego é Ics. (mesmo que desconhecida) e não é latente como o Pcs., pois se fosse não poderia ser ativado sem se tornar consciente num processo tão complexo.

Assim, a necessidade de postular um terceiro Ics. que é reprimido passa a perder a significação para Freud, apesar dele não a ignorar, “pois a propriedade de ser consciente ou não, constitui, em última análise, o nosso único farol na treva da psicologia profunda”. (Idem, *Ibidem*). Isto é, mesmo diante desses estudos, o Ics. ainda continua se constituindo uma faculdade psíquica misteriosa e que ainda muitos outros estudos e pesquisas surgirão a fim de desvendá-los, pesquisas estas que darão continuidade aos estudos que Freud através da psicanálise desenvolveu e posteriormente a ele também Lacan.

## **2 – Atos falhos: uma manifestação do inconsciente**

De acordo com Alan Tyson, autor da tradução inglesa da obra sobre *A psicopatologia da vida cotidiana* - Volume VI, o Dr. Sigmund Freud tinha uma simpatia especial aos atos falhos, porque esses juntamente com os sonhos permitiram que ele entendesse seus estudos a respeito da vida psíquica normal e as descobertas anteriores em relação as neuroses. Nesta obra Freud apresenta exemplos de atos falhos, discutindo, por exemplo, capítulos como “O esquecimento dos nomes próprios”, “Lapsos da fala”, “Lapsos de leitura e escrita”, entre outros.

A psicanálise busca no funcionamento da língua a expressão de sua manifestação para poder analisar o desejo do sujeito do inconsciente. Para (FREUD, 1901: 35) “Os lapsos de linguagem que observamos nas pessoas normais dão a impressão de ser um estágio preliminar das chamadas (parafasias) que surgem em condições patológicas”. Ainda, segundo ele, os lapsos da fala acontecem pela contaminação ou substituição das palavras.

Na seqüência de seus relatos sobre suas experiências Freud acrescenta ainda que os lapsos podem ocorrer por influências externas à palavra, frase ou contexto. São dois modos de formação dos lapsos da fala que tem em comum a simultaneidade da excitação e o que os diferencia é a origem da perturbação dentro ou fora da frase ou contexto. Conforme Freud,

A perturbação da fala que se manifesta no lapso pode ser causada, em primeiro lugar, pela influência de outro componente do mesmo dito - isto é, por uma antecipação ou uma perseveração do som - ou por outra formulação das idéias contidas na frase ou no contexto que se tenciona enunciar. (Idem, Ibidem, p. 36).

E além de outros conceitos sobre os lapsos da fala Freud descobriu que este se constitui em,

[...] uma influência perturbadora que provém de algo externo ao enunciado pretendido; e o elemento perturbador é um pensamento singular que permaneceu inconsciente, que se manifesta no lapso da fala e com frequência só pode ser trazido à consciência através de uma análise detalhada, ou então é um motivo psíquico mais geral que se volta contra o enunciado inteiro. (Idem, Ibidem, p. 39).

Salientamos que estes estudos são de suma importância para podermos entender os diversos tipos de lapsos que acontecem diariamente em nossas vidas, são conseqüências advindas do nosso psíquico e que fogem ao nosso controle, exemplos como esquecer nomes próprios ou substituir palavras são fenômenos que surgem por influência de algo que perturba no inconsciente e podem sim ser objeto de análise.

### **3 – A lingüística e a psicanálise no estudo do ato falho**

No artigo “As marteladas do ato falho” Felipeto e Calil (2008) fazem um relato sobre o ato falho que aconteceu com uma jovem que eles denominam como jovem L, segundo eles, estando ela de férias, em um passeio com mais duas amigas e acompanhadas pelos seus anfitriões, conversavam sobre quanto custava na cidade de origem de L fazer as unhas, foi neste momento então que aconteceu o ato falho, ela disse: “Ah, lá com apenas dez reais se faz pai e mãe...”. Todos riram diante do tropeço lingüístico de L, mas alguém a corrigiu “Se faz ‘pé e mão’, né?!”.

De acordo com estes autores, a jovem L queria dizer uma coisa, mas acabou dizendo outra. Neste caso, de acordo com a análise deles o entrelaçamento entre a lingüística e a psicanálise se dá a partir do tropeço lingüístico, que deixa evidente que o enunciado não apenas comunica, mas, também, revela o desejo do sujeito. Se por um lado, “a correção feita imediatamente após sua produção restaura sua função comunicativa” (FELIPETO e CALIL, 2008: 22). Por outro, algo escapou da boca de L, da ordem do desejo, ou seja, da subjetividade dela como enunciativa. Este contexto, de entrelaçamento entre as duas ciências mostra a importância de se buscar no funcionamento da língua a manifestação do sujeito do inconsciente.

Para estes autores é do encontro de Lacan com a Lingüística de Ferdinand de Saussure que se consolida, definitivamente, a ligação entre a psicanálise e a linguagem. Apontam ainda que Ferdinand de Saussure, por meio da ciência estruturalista, apresentou um estudo sobre as unidades lingüísticas denominando-as de teoria geral dos signos. Para ele o signo se estabelece como uma entidade psíquica de duas faces, como uma moeda, isto é, a união do conceito (significado) com a imagem acústica (significante). Segundo descreveram Felipeto e Calil, Lacan se aproximou da “lingüística Saussuriana, para poder reconduzir a experiência psicanalítica à fala e à linguagem” (FELIPETO e CALIL, 2008: 22).

Os autores apontam ainda que Lacan ao reler Saussure inverte o signo saussuriano, colocando o significante acima do significado. Desse modo, o significante passa a ser autônomo e nesse sentido é da articulação entre significantes que deriva o significado.

Além disso, para Lacan os processos que para Freud são tidos como condensação e deslocamento, para ele correspondem aos mecanismos que estruturam qualquer discurso, ou seja, metáfora e metonímia.

De acordo com Felipeto e Calil (2008) a reconstituição da significação se dá pelo trabalho da metáfora que jorra entre dois significantes em que um substitui o outro, tomando-lhe o lugar na cadeia significante. Este permanece latente e produz um aparente sem sentido que é a metonímia.

Fiorin (2002) em sua obra *Introdução a Lingüística*, e mais especificamente no capítulo *Teoria dos signos*, faz um estudo sobre o signo enquanto denotação e o signo enquanto conotação. Este lingüista explica que “o signo é a união de um plano da expressão a um plano do conteúdo” (FIORIN, 2002, p. 65). O autor apresenta o exemplo do sentido denotado da palavra olho que é *globo colocado na parte anterior da cabeça e que serve de órgão da visão*, e do termo gato que significa *pequeno mamífero carnívoro, doméstico, da família dos felídeos*, sendo então este o significado de expressão do termo *olho de gato*. Porém, em português, *olho-de-gato* significa também *chapinha colocada em pequenos postes, instalados ao longo das estradas de rodagem, que reflete a luz dos faróis dos automóveis, para marcar os limites do leito da estrada*.

Nesse sentido, um signo denotado, no plano de expressão, é um signo ao qual se acrescenta um novo plano de conteúdo. E isto ocorre porque ao acrescentar significado ao significado já existente no signo denotado há uma mudança de sentido e cria-se um novo signo que é um signo conotado. O autor ressalta que é preciso haver uma relação entre o significado que se acrescenta ao outro já existente.

É, portanto, a partir dos dois mecanismos principais de conotação que são a metáfora e a metonímia que Fiorin (2002) esclarece a respeito dos traços comuns entre dois significados. Segundo ele, a metáfora é o acréscimo de um significado a outro por meio de uma relação de semelhança, é a transferência de sentidos, assim aqueles dispositivos colocados às margens das estradas chamados de *olho de gato*, são desta forma denominados por que possuem a propriedade de refletir a luz, portanto tem um traço comum com o *olho do gato mamífero*. Quanto à metonímia faremos apenas uma definição geral visto que há vários tipos. Este mecanismo é o acréscimo de um significado a outro, numa relação de contigüidade, uma proximidade em que a propriedade do ser designa o ser, neste caso em que o poeta diz *a fome é sempre analfabeta*, em *fome* ele está retomando *miserável*, pois na metonímia um ser designa outro.

Para Orlandi, “O efeito metafórico, o deslize – próprios da ordem do simbólico – e lugar da interpretação, da ideologia, da historicidade” (ORLANDI, 1999: 81), são próprios da relação da língua e do discurso. Isto é, segundo ela, esses deslizes e o efeito metafórico na interpretação apontam para a duplicidade do discurso que na psicanálise envolve o inconsciente, e na análise do discurso envolve a ideologia. Assim, é nos deslizes dos sentidos que o efeito metafórico “está na base de constituição dos sentidos e dos sujeitos” (Idem, *Ibidem*, 81).

Conforme Orlandi o enunciado “Vote sem Medo”, desliza em paráfrase, efeito metafórico, jogo de sentido e transferência para “Vote com Coragem”. Nesse caso, a transferência constitui-se numa determinação histórica que põe em circulação um discurso de esquerda produzido para eleitores em que os efeitos de sentido sustentam uma posição política, acadêmica e partidária.

#### **4 – Considerações finais**

O estudo da linguagem se constitui de suma importância, haja vista que é a linguagem que significa o homem e o distingue dos animais tornando-o, imaginariamente, superior e dominante. Vimos que não somos apenas um ser racional e consciente, pois a nossa mente se divide e os nossos pensamentos são também da ordem do inconsciente. O homem, portanto, está a todo o momento sujeito as falhas, visto que não somos, nem estamos insuscetíveis aos esquecimentos, as perturbações, ou aos lapsos da fala, da escrita, entre outros.

Por isso é que diante de todas essas referências teóricas percebemos que os atos falhos como no caso da jovem L são acontecimentos comuns ao psíquico humano. E que no ato da fala acabamos por dizer palavras que antes estavam reprimidas, ou seja, estavam latentes em nosso inconsciente, são desejos recalçados que quando menos esperamos escapam ao nosso controle, e por meio dos processos metafóricos e metonímicos podem ser interpretados.

Portanto, de acordo com esses estudos em relação a essas três entidades que fazem parte do nosso sistema psíquico (consciente, pré-consciente e inconsciente) consideramos a partir de Freud, consciente aquilo que conseguimos expressar normalmente. E, que aquilo que está recalçado é latente no pré-consciente e por isso está prestes a ser revelado a qualquer



momento. E que existem aqueles desejos que são tão ocultos em nossa mente que não podem ser revelados porque são protegidos pelo *ego* e não conseguem se libertar facilmente do estado inconsciente. Mas, o mais interessante é que há ainda muitos mistérios ocultos no psíquico humano e que muitas outras teorias semelhantes e ou divergentes podem ser defendidas.

### Referências

FELIPETO, Cristina; CALIL, Eduardo. As marteladas do ato falho. *Revista Língua*, ano II – Especial Psicanálise & Linguagem, novembro, 2008.

FIORIN, José Luiz (org.). *Introdução a linguística*. São Paulo: Contexto, 2002.

FONTENELE, Laéria. Inconsciente e linguagem. *Revista Língua*, ano II – Especial Psicanálise & Linguagem, novembro, 2008.

FREUD, Sigmund. (1901) *Sobre a psicopatologia da vida cotidiana*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud. vol. VI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

———. (1912) *Nota sobre o inconsciente na psicanálise*. Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. vol. II, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

———. (1923) *A Consciência e o que é Inconsciente*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud. vol. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

# *Língua Portuguesa*

## **Letração em foco: análise de uma proposta de letramento**

Sirlei Veloso de Barros<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo tecer comentários sobre o conceito de letramento e discorrer como adultos não-alfabetizados participantes do curso Letração em Pontes e Lacerda-MT estão inseridos nas práticas sociais de leitura e escrita, considerando que ainda não têm o conhecimento escolarizado. Discute-se, ainda, a real necessidade de ampliar o conceito de alfabetização e uma provável necessidade de incluir o termo letramento ao meio educacional e colocá-la em prática.

Palavras chaves: Letramento, Alfabetização, Letração, Analfabetismo

**Abstract:** This work aims to comment about literacy concept and discuss how non-literate participants in the course “Letração” in Pontes e Lacerda-MT are embedded in social practices of reading and writing, whereas it does not have the knowledge schooled. It discusses also the real need to expand the concept of literacy and a likely need to include the word literacy on education and turn it into practice.

Keywords: Literacy, Literacy, Letração, Illiteracy

### **Introdução**

A pesquisa, realizada no âmbito do Trabalho de Conclusão de Curso, surgiu a partir da necessidade de adquirir noções sobre o letramento e, a partir daí, obter uma compreensão maior acerca desse conceito, tendo em vista que o termo letramento já foi incluído no meio educacional.

Para efetivação do trabalho realizamos entrevistas com alunos do Letração<sup>2</sup> do município de Pontes e Lacerda-MT com a finalidade de verificar como esses adultos

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras pela UNEMAT – Pontes e Lacerda.

<sup>2</sup> Projeto da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso que objetiva, em parceria com prefeituras, instituições de ensino superior, sindicatos, entidades governamentais e não-governamentais, garantir alfabetização a jovens e adultos que foram privados desse direito.

constroem conhecimentos relacionados à língua escrita mesmo sem terem passado pelo processo de escolarização e como eles estão inseridos nas práticas educativas.

Conceituamos o letramento, bem como abordamos o porquê do surgimento desse termo dentro das instituições e as necessidades que levaram pesquisadores e educadores a incluir essas práticas de ensino no meio educacional. Também discutimos alguns aspectos relevantes ao letramento e como os alunos do letramento, apesar de não dominarem a língua escrita, estão inseridos dentro da sociedade, pois têm conhecimento de mundo e são seres ativos.

Verificamos a real necessidade de desenvolver uma consciência crítica nos educandos, oferecendo a eles leituras de qualidade. Criar, portanto, o que muito se discute: um ensino modelo para uma educação equilibrada e rica, para que esses educandos por meio de suas leituras possam inovar suas maneiras de pensar, assim estabelecer pontos de vista críticos.

## **1 - Analfabetismo em Mato Grosso e suas conseqüências**

Observamos que, nos últimos anos, o Brasil, acompanhando uma tendência mundial, tem se mobilizado numa luta constante contra o analfabetismo. Atualmente, a educação é considerada um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento de uma nação, pois é por meio da produção de conhecimentos que um país cresce, melhorando assim, a qualidade de vida das pessoas. Soares (2001, p.20), afirma que o analfabeto não pode exercer em toda sua plenitude os seus direitos de cidadão, isto significa que o analfabetismo vem, muitas vezes, acompanhado do desemprego, pobreza, doença, fome e da marginalização social. Para a autora, analfabeto é aquele que vive fora do âmbito da sociedade e que não tem acesso aos bens culturais de uma sociedade letrada.

O dicionário Houaiss conceitua analfabetismo como estado ou condição de analfabeto: falta de instrução, sobretudo da elementar (ler e escrever). E analfabeto: 1 – que ou aquele que desconhece o alfabeto; que ou aquele que não sabe ler nem escrever. 2 – que ou aquele que não tem instrução primária. 3 – o que é muito ignorante, bronco, de raciocínio difícil. 4 – que ou aquele que desconhece ou conhece muito mal determinado assunto ou matéria. Já o novo dicionário Aurélio (1999) define o analfabetismo como o estado ou condição de analfabeto e ainda como falta absoluta de instrução. Nesse sentido, verificamos uma visão ideológica do

analfabetismo, uma vez que se supõe que só os alfabetizados têm instrução, ou seja, conhecimento, cultura e saber.

Do ponto de vista econômico, jovens e adultos analfabetos constituem um grupo homogêneo em nosso país, eles representam em grande parte a força do trabalho braçal, são formados por grupos de operários de construção, donas de casa, agricultores, empregadas domésticas; etc. As pessoas que não tiveram oportunidades de se alfabetizarem ficam com os serviços manuais pesados, cansativos e mal remunerados, enquanto os que têm estudos ficam com um serviço mais devagar, com mais moleza, na qual a pessoa não sofre muito... (Magalhães, 2001, p.229). É evidente que as pessoas estão conscientes da importância da alfabetização, pois vivenciam situações de dependência com relação aos outros. Almeida (2004, p.118) afirma que “... querem se transformar em pessoas autônomas e sair da desconfortável e humilhante condição de terem que pedir ajuda até para resolver questões básicas do dia a dia”.

Em todo mundo, a escola representa o saber, a cultura, pois ela é um dos caminhos para o ingresso na sociedade e no mundo do trabalho, uma vez que a educação pode proporcionar ao indivíduo uma melhor qualidade de vida, ao menos essa é a visão acerca dos benefícios da educação na vida das pessoas. Por isso é de suma importância que seja tomada consciência desse papel, tanto por parte dos governantes como das instituições, professores e alfabetizando para que todos possam ter sucesso no ensino, uma vez que o fracasso escolar de um indivíduo passa a significar a criação de rejeição e de incapacidade. Corroborando essa afirmação, Magalhães (2001, p.203) enfatiza que a imagem que o adulto não-alfabetizado tem em relação ao grupo de alfabetizados é uma imagem marcada pela falta de auto-estima e pela insegurança.

A situação de Mato Grosso não é muito diferente de outros estados com relação ao analfabetismo, ou seja, o número de jovens e adultos sem escolaridade está em um patamar indesejável. Isso levou o governo de Mato Grosso a propor uma solução criando o programa letração por intermédio da Secretaria de Educação (SEDUC) e tem como objetivo alfabetizar vários jovens e adultos mato-grossenses que se encontram às margens dos padrões mínimos de participação na vida social, política e econômica do país. Com a criação do Programa Letração, através do ministério da Educação (MEC) e juntamente com as prefeituras do estado, o governo de Mato Grosso tem como meta garantir a toda população não alfabetizada,

tanto do meio rural, quanto do meio urbano o direito a alfabetização, para que todos possam exercer os seus direitos de cidadãos e serem incluídos dentro de uma sociedade mais participativa.

Quando foi implantado o Programa Letração, em 2003, havia em Mato Grosso 224 mil analfabetos, de um total de 2,01 milhões de habitantes, ou seja, 11,1% de jovens e adultos do estado com idade superior a 15 anos não eram alfabetizados, segundo uma pesquisa realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), censo de 2000.

O programa Letração está sendo desenvolvido a partir do entendimento do poder público de que todo cidadão tem direito de se apropriar dos conhecimentos científicos, compreendidos como ferramentas culturais que propiciam melhores condições de participação ativa dentro da sociedade. E procura assegurar a esses indivíduos que muitas vezes se sentem excluídos dessa sociedade contemporânea a autonomia e a auto-estima para a construção de uma sociedade mais igualitária.

De acordo com Magalhães (2001, P. 217), uma pessoa que não conhece a escrita pode ser considerada “analfabeta, deficiente, cega”, mas também pode ser detentora de ricos sistemas de valores e crenças mediadas pela língua falada. É neste contexto que o Letração, entre as suas metas, prioriza a valorização do alfabetizando, respeitando as diversidades culturais e sociais, levando em consideração a prática da leitura e a produção escrita, como base para uma efetiva apropriação da linguagem oral e escrita, oportunizando, dessa forma, a transformação dos educandos nos ambientes em que estão inseridos.

Vimos que a problemática do analfabetismo no Brasil vem sendo discutido há muito tempo. Segundo o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas nacionais, Anísio Teixeira, no mapa do analfabetismo no Brasil, a história mostra que tão antiga quanto o analfabetismo no país são as tentativas de erradicá-lo.

## **2 - Alfabetização:**

A alfabetização tem sido entendida tradicionalmente como um processo de ensinar e aprender a ler e escrever, isto é, em seu sentido estrito, considera alfabetizado aquele que apenas domina as habilidades de codificar e decodificar. Nesta perspectiva, o educando não tem oportunidade de ser um sujeito pensante e reflexivo, sendo assim, a alfabetização não é



reflexiva, ou seja, o aluno lê e escreve, tem domínio dos códigos escritos, mas, não há espaço para expor suas idéias a respeito do que aprendeu.

No novo dicionário Aurélio (1999), a palavra alfabetizar aparece com três acepções: ensinar a ler; dar instrução primária e aprender a ler por si mesmo. Já o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, apresenta a definição estrita de alfabetização. Ela é o ato ou efeito de alfabetizar; de ensinar as primeiras letras. Compreendemos, através das acepções dos referidos dicionários, que uma pessoa alfabetizada é entendida como aquela que domina as primeiras letras e as habilidades básicas do ler e do escrever.

Com relação a esse assunto, Kaufman (1998, p.18), entende que a missão do alfabetizador era depositar conhecimento na cabeça de seus alunos, pressupondo um saber único e verdadeiro, logo os alunos tinham a obrigação apenas de decorar aquilo que lhes era ensinado, a partir da verbalização e da demonstração repetida.

Ainda hoje existe uma convicção generalizada de que as metodologias tradicionais alfabetizam. Nesse contexto, para o aprendizado, o importante não é o conteúdo da escrita, mas sim, a estrutura da escrita. Barbosa (1990, P. 54) enfatiza que as cartilhas são exemplos explícitos dessas diretrizes, tendo em vista que elas direcionam um caminho pelo qual todos os alunos precisam passar sem nenhuma mudança, o que acaba gerando um número expressivo de alunos não leitores. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não adquirem habilidades para usar a leitura e a escrita. Não foram oferecidos a estes indivíduos capacidade para lerem livros, jornais, revistas, nem identificar informações numa conta de água ou luz, entre outras situações que presenciamos no dia- a -dia em que se faz necessário usar socialmente a leitura e a escrita.

Em 2003, os meios de comunicação noticiaram o processo da escola brasileira em fazer com que os alunos se alfabetizassem apenas aprendendo a ler e escrever, sem se apropriar dos mecanismos que regulam a escrita e sem fazer uso social da leitura e da escrita. O ministério da educação (MEC), no mesmo ano, divulgou os resultados de duas avaliações com o intuito de verificar as habilidades de leitura de crianças e jovens brasileiros. Uma das avaliações foi o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira

(INEP)<sup>3</sup> e a outra avaliação foi a do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), desenvolvida pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Nesta pesquisa do Pisa, além do Brasil também houve a participação de outros países.

Com base nos dados do SAEB, a avaliação realizada em 2001, e divulgada em 2003 apenas 4,48% dos alunos da 4ª série possuem um nível de leitura adequada ou superior ao exigido para continuar seus estudos no segundo segmento do ensino fundamental. Já com relação aos dados do PISA, a capacidade em leituras de estudantes brasileiros de 15 anos é inferior a todos os países que participaram da avaliação.

Para Batista (2006, P.14) de acordo com os dados do SAEB as crianças no estado crítico se caracterizam pelo fato ou de não “serem leitores competentes, por lerem de forma truncada apenas frases simples.” Por meio dessas pesquisas, percebemos que os resultados não são alentadores, pois fica comprovado que, nas escolas brasileiras, um grande número de alunos não aprende a ler.

Dessa forma, a escola acaba formando alunos analfabetos ou analfabetos funcionais, que, embora dominem as habilidades básicas de leitura e escrita, não as utilizam no seu cotidiano. Sendo assim, verificamos que, se a educação não acompanhar as inovações da sociedade moderna e se não houver um empenho dos profissionais com a finalidade de preparar os educandos para o século XXI, a escola continuará a produzir analfabetos funcionais que, apesar de ficar oito anos na escola, não conseguirão avançar além das séries iniciais.

Com esta perspectiva é que muitos estudiosos discutem a necessidade de rever as questões metodológicas, para inverter os rígidos conceitos estabelecidos sobre a alfabetização. Diante disso, observamos que o Brasil ainda enfrenta o problema do analfabetismo, tanto de crianças que saíram da escola, como de outros que não tiveram oportunidade de se apropriarem da leitura e da escrita.

Entendemos, por isso, que a escola, por ser uma instituição social com o propósito explicitamente educativo, precisa rever essa questão para que o indivíduo não seja atropelado e marginalizado pelas mudanças sociais.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br>

### **3 - Letramento**

As sociedades do mundo inteiro estão, cada vez mais, centradas na escrita, o que torna o conceito “alfabetizado” insuficiente para responder adequadamente às demandas contemporâneas, uma vez que não basta o domínio do código escrito, é fundamental fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano. Assim, sendo somente alfabetizado o indivíduo não será capaz de vivenciar plenamente a cultura escrita e responder às demandas do século XXI.

Para Soares (2001, p, 18), as atuais necessidades do uso da leitura e da escrita caracterizam um novo fenômeno e precisou de um novo termo que designasse a nova realidade. O termo letramento foi criado para indicar o resultado da ação de ensinar e aprender e se apropriar de práticas sociais de leitura e escrita. Para a autora, essa nova palavra surgiu como muitas já surgiram e muitas outras vêm surgindo, não propriamente para nomear um novo fenômeno, mas para designar uma nova percepção, ou seja, uma nova compreensão de um processo que em si não é novo, o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Esse termo foi criado quando se passou a entender que nas sociedades contemporâneas o mero aprendizado do ler e do escrever não era suficiente. Para essa nova dimensão da escrita letramento pode ser definido como o processo de inserção e participação na cultura escrita.

A palavra letramento até a década de 1990 não era registrada nos dicionários brasileiros devido a sua complexidade e variações de estudos. Para Kleiman (2001, p.17), esse conceito veio aflorar no meio educacional por percebermos a insuficiência do conceito de alfabetização, embora a palavra letramento não fosse dicionarizada já estava presente de maneira oculta nas escolas, representadas em ações pedagógicas e em reorganização do ensino, principalmente na reformulação nos modos de ensinar.

De acordo com Soares (2001, p.35), o termo letramento originou-se a partir de uma versão feita da palavra da Língua Inglesa “literacy”, com a representação etimológica de estado, condição ou qualidade de ser “literate”, ou seja, “literate” é definido como educado, especialmente para ler e escrever. No âmbito da lingüística e da lingüística aplicada, percebe-se preferência ao conceito de letramento, pois o analfabetismo é definido como estado de quem não sabe ler e escrever e o seu contrário, alfabetismo é apenas o estado de ensinar a ler e escrever. Nesse sentido, o termo letramento é mais abrangente, pois indica o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, como também exerce as práticas sociais de

leitura e escrita, ou seja, sabe ler e lê jornais, revistas, livros, interpretar tabelas, formulários, contas de água, luz e telefone. Sabe escrever cartas e bilhetes sem dificuldade, consegue preencher um formulário redigir um ofício. Tudo isso, são exemplos de práticas de leituras e escritas comuns e cotidianas que circulam em nosso dia-a-dia e se faz necessário saber usá-las.

Por entender que a língua escrita está presente de maneira visível e marcante nas atividades cotidianas, o termo letramento tem sido utilizado com certa frequência nos campos educacionais. Devido à atual necessidade, o Dicionário Houaiss (2004) define letramento: 1. representação da linguagem falada por meio de sinais; escrita. 2. conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito. Assim, o letramento implica várias habilidades ao permitir que as pessoas cultivem os hábitos de leitura e escrita podendo inserir-se criticamente na sociedade.

### **3.1 Letramento e as práticas sociais de leitura e escrita.**

Alfabetizar significa orientar o educando para o domínio da tecnologia de códigos e letrar significa levá-lo ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Soares (2001, p. 38) define o letramento como o resultado da ação de “letrar-se”. A autora entende que letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a leitura e a escrita tenham sentido e façam parte da vida do aluno. É preciso que este se envolva nas atividades de leitura e escrita. Para que o indivíduo possa entrar nesse universo do letramento, faz-se necessário apropriar-se do hábito de buscar um jornal para ler, de frequentar livrarias e bibliotecas, e a partir de convívio com a leitura, apropriar-se do sistema da escrita.

Já Kleiman (2001, p.17/18) afirma que o letramento reflete a capacidade de refletir a própria linguagem de sujeitos alfabetizados versus sujeitos analfabetos. Para ela, um dos objetos de análise de muitos estudos sobre o letramento é a oralidade, sendo que o indivíduo pode construir o seu próprio conhecimento, como ouvir notícias em rádio, ou pedir para que alguém leia um recado no mural. Tudo isso, independente da escrita, é um evento de letramento, uma vez que abrange a capacidade do indivíduo de se colocar como autor do seu próprio discurso, no que se refere não só à relação com o texto escrito, mas também com o texto oral.

Já para Tfouni (1995, p.10), o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas, por outro lado, quem não é alfabetizado. Podemos constatar que o processo de letramento começa bem antes da alfabetização, a partir do momento em que a criança começa a conviver com diferentes manifestações da escrita dentro da sociedade. Assim, mesmo sem ter passado pelo processo de escolarização o indivíduo já constrói conhecimentos de mundo. Na escola, é fundamental que o educador faça uso do conhecimento nato que o educando possui, considerando que Freire (1997, p.20) expõe insistentemente que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

De acordo com o autor, a leitura começa muito cedo na vida do indivíduo, desde o nascimento entramos em contato com o mundo e este passa a ser compreendido, já que cada um possui sua capacidade de leitura dentro do seu contexto social. Desse modo, essas percepções são indícios de “primeiras leituras”, tendo em vista que o ato de aprender a ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão abrangente do ato de ler o mundo, coisas que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Nesse sentido, a alfabetização com a prática do letramento trará ao indivíduo capacidades, competências e habilidades diversas, para que este se envolva com as variadas demandas sociais de leitura e escrita.

É importante ressaltar que as experiências, as leituras de mundo são adquiridas inicialmente de maneira informal no seio familiar, no convívio com a sociedade e que gradativamente serão transformadas e ampliadas na vida escolar e no meio social. Para Freire, “(...) a leitura do mundo” é fundamental para que “a leitura da palavra” seja concretizada.

### **3.2- Conseqüências didático – pedagógicas.**

Quando afirmamos anteriormente que não há um ponto final para o aprendizado, pois o ser humano está constantemente se aperfeiçoando, poderíamos dizer que isto é uma característica do letramento. A partir dessa complexidade é que se tem falado em alfabetização e letramento, como fenômenos diferentes e complementares. Concordamos que os dois processos caminham de mãos dadas.

Segundo Kleiman (2001, p.20), as instituições escolares mais importantes das “agências de letramento” têm se preocupado basicamente com a alfabetização, ou seja, com a aquisição

de código, alfabético e numérico, contudo, existem outras agências de letramento como a família, a igreja, a rua, o local de trabalho, que trazem concepções de letramento diversificados.

É evidente que o letramento não está restrito ao sistema escolar, todavia, para o educador tornar-se um professor capaz de atender às exigências de uma sociedade globalizada em que o ser humano está cada vez mais participativo, é preciso oferecer para esses educandos várias habilidades de leitura e escrita que estarão inseridas dentro da sociedade. É fundamental que o educador conheça o processo de letramento e reconheça as características desse conceito, visto que cada educador deve centrar seus esforços na formação de bons leitores e bons produtores de textos e que não fique apenas na formação de codificador e decodificador. Nesta perspectiva, é imprescindível que substitua as tradicionais e artificiais cartilhas por livros, revistas, jornais, enfim, pelo material de leitura que circula na escola e na sociedade. Tendo em vista que incentiva o educando a ler e a escrever de forma: criativa, descobridora, crítica, autônoma e ativa e isso se tornará possível a partir do momento que levá-los a conviver com práticas reais de leitura e escrita. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) da Língua Portuguesa.

O letramento é entendido como produto da participação em práticas sociais que usa a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler e escrever. (PCNs, 1997, p. 23)

Diante disso, percebemos que é por meio da participação social que o indivíduo se comunica e tem acesso a várias informações. Por meio da linguagem ele se expressa e defende pontos de vistas ou constrói visões de mundo, ultrapassando os limites da sala de aula ampliando, desta forma, uma consciência crítica e a construção de seus próprios conhecimentos.

Alguns autores renomados, dentre eles Ferreiro (2003, p.27) entende que o uso do termo letramento como alfabetização é uma forma de o contrapor ideologicamente, sendo que a alfabetização tem início antes da aprendizagem do código, ela se dá, por exemplo, no momento em que um adulto lê em voz alta para uma criança, isso ocorre antes do início da

escolarização. A autora expressa a sua rejeição ao uso do conceito de letramento para ela é um “retrocesso”, porque representa a volta tradicional da compreensão instrumental da escrita.

Verificamos que é impossível no estado atual do conhecimento e das pesquisas sobre a aprendizagem, interromper o uso da palavra e do conceito letramento, tendo em vista que veio acrescentar à aprendizagem dos educandos, sendo que muitos saíram da escola sem adquirir o saber necessário para atender às exigências de uma sociedade letrada. Freire (1996, p.25) entende que o educador tem o compromisso em intervir como mediador para promover o desenvolvimento e a socialização de seus alunos. É fundamental o reforço à capacidade crítica para que os mesmos não tornem apenas “memorizadores”. Dessa forma, não desenvolve apenas um ensino de “depósito bancário” e injetam conhecimento sem que eles saibam. Através de uma socialização em que se constroem como pessoas iguais, aprendem a compartilhar e a partir daí construir um conjunto de saberes.

Para o Programa Letração (SEDUC, 2004) o trabalho com leitura em sala de aula envolve um conjunto de habilidades, conhecimentos lingüísticos e psicológicos que vão além da técnica do ler e escrever, até a capacidade de compreender e interpretar textos escritos, ou seja

É necessário que as pessoas aprendam não apenas a assinar o nome e a reconhecer algumas palavras simples, mas tornem cidadãos capazes de ler e interpretar informações escritas e produzir textos variados. (SEDUC–MT, 2004, p.23)

Assim, temos convicção de que a leitura amplia os horizontes, fazendo emergir pontos de vista diferenciados sobre uma dada realidade. Diante desta perspectiva, compreendemos que decodificar é uma técnica que se adquire na escola com a aprendizagem de alfabetização (ler e escrever), enquanto o letramento envolve toda uma interação entre vários conhecimentos para se efetivar, logo, aprender a ler é sempre um meio, nunca um fim. Podemos perceber que é de suma importância que o educador incentive o educando fortalecendo o prazer pela leitura. O professor tem que pensar no aluno que, ao entrar na escola, não sabe decodificar letras, mas já tem uma leitura de mundo, apenas faltando algumas orientações. Assim, através dessa mediação, ele permitirá que o aluno busque na



leitura o que mais interessa e satisfaça suas necessidades sociais e pessoais, não ensinando apenas a ler, mas levando-o a criar condições para formar sua própria linguagem.

A aprendizagem da língua escrita não se reduz a uma questão técnica, mas deve ser entendida como um processo formador marcado pelos diferenciados usos políticos e ideológicos que se fazem da escrita em diferentes contextos sociais e culturais e não como medida de seleção e exclusão. No estado atual do aprendizado, é necessário saber ler, escrever e utilizar a leitura e a escrita na vida cotidiana.

#### **4 - Letração**

O governo do Estado de Mato Grosso, por meio da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/MT), em parceria com as prefeituras municipais de todo o Estado, instituições de ensino superior, sindicatos e entidades governamentais e não-governamentais, têm como objetivo do projeto “Letração”, fazer ingressar na escola um número expressivo de mato-grossenses jovens e adultos que se encontram às margens da participação na vida social, política e econômica do país.

O programa foi desenvolvido a partir do entendimento do poder público de que todo cidadão tem direito de se apropriar dos conhecimentos científicos compreendidos como ferramentas culturais que propiciam melhores condições de participação ativa dentro da sociedade. Nesse contexto, ser analfabeto em pleno século XXI, significa permanecer excluído de um direito legítimo de participação em todos os âmbitos da sociedade. Quando foi implantado, o Letração, Mato Grosso contava com 11% da população não alfabetizada, entre jovens e adultos, a prioridade do projeto era alfabetizar todos dentro de 3 anos e assegurar aos alfabetizados a continuidade e acesso à escolarização de seus estudos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esse projeto, quando foi iniciado, tinha a pretensão de até 2006 erradicar todos os analfabetos do Estado de Mato Grosso e, desse modo, garantir a toda a população mato-grossense, tanto da zona rural, quanto do meio urbano o direito à alfabetização. O programa tem, ainda, como objetivo proporcionar ao aluno não só a aprendizagem do ler e escrever, mas possibilitar a esse alfabetizando a confiança e a autonomia, partindo de uma compreensão de que alfabetizar não se reduz apenas a apreensão de códigos escritos, mas sim de práticas sociais.

No projeto Letração consta a necessidade de valorização dos conhecimentos adquiridos anteriormente pelos alfabetizados. Para a SEDUC (2004), o essencial é “valorizar a bagagem que o alfabetizando traz e as suas experiências de vida”. Esses não-alfabetizados, apesar de não dominarem o código escrito, já têm consigo ricas experiências de vida e de trabalho, são sujeitos ativos e atuantes dentro da sociedade. Embora não tenham acesso à escrita, estão inseridos num universo letrado, possuem certos conhecimentos relativos à língua escrita.

Para assegurar a esses indivíduos uma participação ativa, já que muitos deles sentem-se excluídos dessa sociedade contemporânea, o Letração visa à autonomia e a auto-estima para a construção de um ser mais igualitário. Magalhães (2001, p.217) entende que uma pessoa que não conhece a escrita também pode ser detentora de ricos sistemas de valores e crenças mediadas pela língua falada.

É neste contexto que o Letração, entre suas metas, prioriza a valorização do alfabetizando, respeitando as diversidades culturais e sociais de cada um, levando em consideração a prática da leitura e a produção escrita, como base para uma efetiva apropriação da linguagem oral e escrita, oportunizando-lhes, através desses conhecimentos, a transformação do mundo em que vive.

## **5 - Análise: um novo olhar sobre as práticas de letramento a partir do projeto Letração.**

O município de Pontes e Lacerda, localizado a 445 km de sua capital Cuiabá, está situado no sudoeste mato-grossense e conta atualmente com umas das principais atividades econômicas: a pecuária, a agricultura e o comércio. Nas décadas anteriores, foi pioneira em ouro o que causou um aumento demográfico com a descoberta dos garimpos da serra Santa Bárbara. Conta hoje com aproximadamente 48 mil habitantes, sendo que 13% são analfabetos. Dentre os vários municípios de todo o Estado, o prefeito de Pontes e Lacerda, foi o primeiro a integrar-se à rede cidadã contra o analfabetismo, oferecendo a esses alunos o Projeto Letração. Em 2005, o Letração no município contava com 23 alfabetizadores, que lecionavam em 25 turmas, totalizando mais de 600 pessoas que foram privadas do ler e escrever. Atualmente (2007), conta apenas com 112 alunos que estão frequentando

diariamente as aulas e são distribuídos em 5 turmas. Muitos alunos desistiram por serem pessoas humildes e de idade avançada, mas muitos saíram lendo e escrevendo e muitos continuaram seus estudos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo que esta é uma das propostas do projeto, incentivar esses alunos a terminar o Letramento e continuar seus estudos

Diante da nossa inquietação em relação à noção de letramento, temos como objetivo observar como ele se dá na prática dos alunos do Letramento de uma turma do município de Pontes e Lacerda - MT e verificar como esses alfabetizados se sentem dentro dessa sociedade que é permeada pela escrita, considerando que tanto a fala quanto a escrita são essenciais para as atividades comunicativas.

De acordo com Magalhães (2001, P. 148), o modo de inserção dos membros dos grupos pouco letrados na sociedade tem a marca da exclusão. No entanto, com a globalização, para fazer parte dessa sociedade em que apenas assinar o seu próprio nome não será mais suficiente, precisam inserir-se nas práticas sociais. Isso foi possível para verificar que os alunos do letramento já têm em mente esta concepção.

Foi realizada entrevista em forma de questionário com três (03) alunas do Letramento, com perguntas previamente estabelecidas. Por meio dos dados coletados foi possível discutir sobre as falas desses alunos, por entender que o fato de uma pessoa não saber ler escrever não significa que ela seja destituída de conhecimento sobre a escrita. Foi possível argumentar com os alunos o que os levaram a frequentar o letramento. Em suas respostas ficou clara a necessidade que as informantes têm em adquirir o aprendizado da língua escrita. Aos poucos elas foram expressando a dependência que o ser humano tem em relação à língua escrita para ser inserido numa sociedade letrada.

Ressaltamos a consciência que esses adultos possuem em relação à importância da leitura e da escrita. Vimos por meio da fala de uma das informantes, “É muito ruim não saber ler e escrever”, mesmo com suas experiências de vida, com seu conhecimento de mundo adquirido na convivência com outras pessoas, ou no seio familiar não sentem realizados, necessitam buscar um conhecimento particular e com características próprias que todo cidadão almeja para sentir-se valorizado e respeitado.

Outra informante diz que “Ficar sem saber de nada é horrível”. Apesar dos seus conhecimentos adquiridos, isso não é levado em conta pela sociedade, que desconsidera tudo aquilo que foi conquistado através de suas experiências, centraliza apenas no ler e escrever,

porque o meio social exige esses conhecimentos, para que possa ser uma pessoa ativa, trabalhar e compartilhar de saberes educativos e o não domínio da leitura e da escrita em um meio letrado são conviver com essas diferenças.

Observamos a hesitação de uma das informantes, a alegria registrada por ela em algumas palavras, constatamos o prazer transformado em emoção por estarem concretizando sonhos. As entrevistadas sabem que através do aprendizado estão construindo a sua própria independência, “antes eu não lia nada”. Assim, nas falas de cada uma, ficou claro que nunca é tarde para recomeçar, principalmente para duas das três entrevistadas com mais de 70 anos. Entusiasmadas em busca de novos saberes e satisfeitas com o aprendizado adquirido, são exemplos de vida para essa juventude.

Vimos que através do letramento as referidas alunas não estão somente alfabetizando, sendo que essa não é uma proposta desse projeto, as alunas estão conseqüentemente se letrando, como afirma uma das informantes depois que começou a estudar, “até para receber minha aposentadoria, eu vou sozinha.” É perceptivo que as educandas não estão apenas aprendendo a ler e escrever, mas construindo outros conhecimentos.

Entendemos que, para a construção de novos saberes, é essencial a prática do letramento. De acordo com Melo (1999, 63), a leitura não é um ato que se dá pelo domínio alfabético, mas sim a partir do momento em que os alunos possam a conviver com trabalhos reais, como recontar fatos, relatar experiências, emitir opiniões. A troca de informações e o confronto de opiniões são fundamentais para a construção de novas habilidades e a partir disso, desenvolver a comunicação oral e estimular as habilidades intelectuais.

Esses adultos possuem suas próprias particularidades, independentes da escrita. Cada um se adapta a situação que está inserida, usando dessa forma suas próprias habilidades adquiridas, mesmo que seja pedindo “ajuda a outras pessoas”, ou até mesmo “memorizando”, estão sempre concretizando suas atividades fazendo uso desses conhecimentos conquistados por meio do convívio social.

Essas pessoas não alfabetizadas estão convictas da importância de aprimorar seus conhecimentos e estão sempre inovando, como através desse relato, “já leio algumas palavras, isso é muito bom”. Constatamos que estão cientes da importância do crescimento intelectual e estão buscando através do letramento integrar-se socialmente e por meio do ensino escolarizado conquistar sua independência, e mudar aquilo que já está colocado pela

sociedade em que são consideradas “analfabetas” por não terem conquistado as habilidades do ler e escrever. E a partir daí presenciam as marcas da desigualdade, sendo que independentemente da escrita são portadores de grandes conhecimentos, visto que tem uma bagagem expressiva de anos de vida e experiências que foram adquiridas em contato com o outro.

Acreditamos que o papel da escola é oferecer a todas essas adultas condições básicas para exercerem plenamente a cidadania e não se sentirem diminuídos ou “cegos”, perante a sociedade. De acordo com as informantes, através do conhecimento conquistado, “não precisa pedir ajuda para os outros”, sem a leitura, para essas mulheres, é se como estivessem “cegas”, dependendo de outras pessoas, dessa forma vem o constrangimento porque muitos não estão disponíveis ou não querem auxiliar em determinados momentos.

Para Ratto (2001, P.267), o analfabeto se ressentido da desigualdade deixando marcas que permeia o seu discurso e que permite entrever a percepção da diferença. Assim, uma das informantes manifesta a sua indignação por ser chamada de “analfabeta”. Ela afirmou: “aceito mais eu não gosto”. É perceptível a consciência da informante acerca da discriminação que sofre por não ler e escrever e martiriza-se por trazer consigo a marca do preconceito imposto pela sociedade, que considera analfabetas como pessoas inferiores, sem instrução ou como falta de cultura, dificuldade de aprendizagem, preguiça ou ignorância.

É importante ressaltar a necessidade de esses indivíduos serem incluídos numa participação social mais ativa e não se sentirem constrangidos, pois, apesar de não utilizarem a língua escrita, são letradas e estão imersas ao meio social em que a leitura está presente. A escola apenas se encarrega de estimular as informações que esses adultos trazem consigo e possibilita o cumprimento do seu papel que é o de ampliar pela “leitura da palavra” a “leitura do mundo”. Por meio dessa conscientização, a Letração proporciona aos seus alfabetizandos uma visão ampla, oportunizando que o próprio aluno fundamente suas concepções. É neste contexto que o aprendizado amplia a compreensão, apontando-lhes formas concretas de participação social como cidadão.

Em meio às buscas, foi possível constatar que, diante da atual necessidade, faz-se necessário ampliar o conceito de alfabetização e incluir o termo letramento no meio educacional, para que os educandos não sejam apenas codificadores, mas que aprendam a cultivar hábitos de leituras e escritas e façam uso social dessa tecnologia, vendo-a como forma de inserir-se criticamente dentro da sociedade.

Compreendemos, durante a pesquisa, que os adultos não-escolarizados são repletos de conhecimento de mundo e possuem diferentes graus de letramento. Independente da escrita, eles exercem suas atividades do dia-a-dia em diferentes contextos. Assim, é importante oferecer a esses que não tiveram oportunidade de adquirir o aprendizado da escrita numa leitura reflexiva, para que esses indivíduos possam ter plena participação social como cidadão. Diante dessa perspectiva, não cabe aos alfabetizadores ensinar num processo tradicional, é essencial a inclusão dessas novas habilidades do saber.

Desse modo, é preciso desenvolver nos alunos uma consciência crítica, levando assim, a prática do letramento. Para tal, tivemos o entendimento de que um dos alicerces do trabalho é a realização constante de uma leitura social. Durante a entrevista realizada com alunos do letramento, foi possível verificar alguns fatores que levou o grupo à alfabetização. Foram mencionadas as condições de sobrevivências e melhoria da qualidade de vida. Além da conquista da autonomia, que esses adultos almejam para se tornarem pessoas independentes. E por meio da alfabetização levá-los a construção da auto-estima e o desejo de serem aceitos no grupo ao qual pertence.

Portanto, é de suma importância a valorização das diversidades culturais, assegurando assim, a realização social e existencial da população, pois o não uso desse conhecimento implica que o sujeito corre o risco de ser excluído socialmente. Após todo o processo de pesquisa dos levantamentos de dados e análises dos mesmos, podemos considerar que o acesso ao mundo da escrita é muito mais que aprender a ler e a escrever. Nesse sentido, é importante considerá-lo como um processo real de inclusão social, cultural e política, isto é, um processo de letramento.

## **6 - Considerações finais**

Em meio às buscas, foi possível constatar que, diante da atual necessidade, faz-se necessário ampliar o conceito de alfabetização e incluir o termo letramento no meio educacional, para que os educandos possam cultivar e criar hábitos de leituras e escritas, podendo dessa forma inserir-se criticamente dentro da sociedade.

A pesquisa empreendida fez compreender que os adultos não-escolarizados são repletos de conhecimento de mundo. Assim, é importante oferecer a esses adultos que não tiveram

oportunidade de adquirir o aprendizado da escrita uma leitura reflexiva, para que possam ter plena participação social como cidadão. Diante dessa perspectiva, é essencial a inclusão de novas habilidades do saber, tornando urgente a revisão e algumas mudanças em determinadas concepções educacionais. Um dos alicerces desse trabalho deve ser a realização constante de uma leitura social. Durante as entrevistas realizadas, foi possível verificar que as duras condições de sobrevivências, a conquista da autonomia e a busca por melhoria da qualidade de vida é que impulsionaram os alunos para a leitura, pois nela eles procuram a auto-estima e a aceitação no grupo ao qual pertence.

A realização deste trabalho é apenas o começo de uma construção de um grande sonho, pois o letramento é um assunto que não se esgota, e a partir de leituras e pesquisas sobre o assunto será possível desenvolver um trabalho mais coerente com o desejo dos alunos. É importante salientar que para os veteranos e futuros educadores é indispensável a busca de um entendimento amplo a respeito desse assunto, uma vez que a atual necessidade impõe que seja pesquisado a fundo a respeito do conceito de letramento. Para tanto, pressupõe que para a conquista de uma alfabetização significativa que contribua de maneira eficaz é importante abranger a construção de práticas pedagógicas que correspondam as reais necessidades e características dos indivíduos.

Portanto, é necessidade a valorização das diversidades culturais, assegurando assim, a realidade social e existencial da população, pois o não uso desse conhecimento implica risco de ser excluído socialmente. Após todo o processo de pesquisa dos levantamentos de dados e análises dos mesmos, podemos considerar que o acesso ao mundo da escrita é muito mais que aprender a ler e escrever.

### **Referências bibliográficas**

- ALMEIDA, Patrícia Teixeira de. *Representações sociais do analfabetismo na perspectiva de jovens e adultos não alfabetizado*. 2004. Tese (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília
- BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e Leitura*. São Paulo: Cortez; 1990.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI. O dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Fronteira; 1999.



FERREIRO, Emília. *Alfabetização e cultura escrita*. Revista Nova Escola. São Paulo; p.27, 2003.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra; 1996

HOUAISS, Antônio. VILLAR, Mauro Salles. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetivo; 2004.

KAUFMAN. Ana Maria (org.). *Alfabetização de crianças: Construção e intercâmbio-experiências pedagógicas na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Artes Médicas; 1998

KLEIMAN Ângela B. (org) *Os significados do letramento. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. São Paulo. Mercado das letras, 2001.

MAGALHAES, Izabel. Práticas discursivas de letramento: A construção da identidade em relatos as mulheres. In: KLEIMAN, Ângela B. (org), *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de letras; 2001.

MATO GROSSO, Secretaria de Educação. *O programa letração e seus fundamentos*. Mato Grosso: SEDUC; 2004.

MELO, José Marques de. Os meios de comunicação de massa e o hábito de leitura. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (org) *Estado de leitura*. São Paulo, Mercado das letras; 1999

RATTO, Ivani, Ação Política: fator de Constituição do letramento do analfabetismo adulto. In: KLEIMAN Ângela B. (org) *Os significados do letramento. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. São Paulo. Mercado das letras, 2001.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica; 2001.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez; 2004.

## *Resenhas*

FIGUEIRA, Rosa Attié. Dados anedóticos: quando a fala da criança provoca o riso... Humor e aquisição da linguagem. In *Línguas e Instrumentos Linguístico*. N.º 6, Campinas: Pontes, 2001.

Hérik Maycon Flores<sup>1</sup>

Joyce S. Moraes<sup>2</sup>

De uma forma clara e interessante, Rosa Attié Figueira em seu artigo *Dados anedóticos: quando a fala da criança provoca o riso... Humor e aquisição da linguagem* examina as ocorrências anedóticas durante o processo de aquisição da linguagem. Ela analisa quatro caminhos distintos de produção de sentido pelos quais as crianças fornecem esses dados anedóticos: 1 - Quando a criança dá sinais de ter seguido caminhos inesperados no funcionamento linguístico-discursivo; 2 - quando atribui estatuto não analisado a seqüência cuja interpretação se dá por partes constituintes; 3 - quando impermeável ao valor ilocucionário de uma fala, atribui-lhe outro valor; 4 - quando a criança fica alheia ao sentido de uma palavra polissêmica ou homônima.

No primeiro caso, quando a criança dá sinais de ter seguido caminhos inesperados no funcionamento linguístico-discursivo, Figueira aponta alguns episódios em que a criança exibe uma reflexiva posição sobre o objeto linguístico. Com isso consegue corrigir a fala do seu interlocutor; trata-se da “substituição de um item por outro” em que a criança se apresenta mais exigente do que o falante adulto. Vejamos um dos exemplos usado por Figueira:

*(dentro de um ônibus, J. é alvo da atenção de uma moça que lhe faz vários agrados e perguntas)*

*M. Quem te deu esse vestidinho?*

*J. (sabidamente). Não é deus não. Minha mãe que comprou. (p.34)*

No segundo, quando a criança dá mostra de que trata de modo global seqüências que se analisam em subunidades; esse caso, segundo a autora, acontece quando a palavra não é percebida pela criança como signos independentes, sendo tomada num bloco só, o que acaba sendo para o adulto uma forma não decifrável, Figueira ainda acrescenta que “em tais casos

---

<sup>1</sup> Acadêmico do 4.º semestre do Curso de Letras da UNEMAT – Pontes e Lacerda . Resenha produzida para a disciplina de Linguística I, sob orientação da Profª. Ms. Silvia Regina Nunes. E-mail [mcdoceu@hotmail.com](mailto:mcdoceu@hotmail.com)

<sup>2</sup> Acadêmica do 4.º semestre do Curso de Letras da UNEMAT – Pontes e Lacerda . Resenha produzida para a disciplina de Linguística I, sob orientação da Profª. Ms. Silvia Regina Nunes. [joycemoraes\\_vilabela@hotmail.com](mailto:joycemoraes_vilabela@hotmail.com)

porções mais ou menos extensas da cadeia sonora são extraídas de forma não – coincidente com as unidades da língua adulta” ( p. 39) e isso causa surpresa, pois mostra que a criança é capaz de fazer recortes na cadeia sonora nos pontos em que reconhecem sentidos independentes.

No terceiro caso, quando a criança fica impermeável ao valor ilocucionário de uma fala e atribui-lhe outro valor, a autora confronta dois episódios para identificar o humor nos dados anedóticos, nesse caso quando a criança faz a segmentação de uma palavra não segmentável fazendo dela uma relação de paradigma e não se dá conta do jogo verbal que produziu, no outro, quando a criança é capaz de identificar o valor semântico da palavra e consegue fazer um jogo de trocadilhos, nesses casos, segundo a autora, “a criança experimenta, as custas da sua fala [...] uma posição diferente frente à língua”. (p.45) e passa da posição de interpretada para intérprete da sua fala.

No quarto e último caminho traçado por Figueira em sua análise, ela apresenta casos do comportamento inicial da criança frente às palavras homônimas e polissêmicas; uma delas é com o significante “língua” que no contexto significava órgão móvel da cavidade bucal e a criança confundira com idioma, e também com o significante “resfriado” que no contexto significava um rebaixamento de temperatura sofrido pelos alimentos, tomada pela criança como um “mal estar”. Neste caso, segundo ela, o gracejo está na indiferença diante da palavra que comporta uma duplicidade de sentidos.

Rosa Figueira aborda situações no cotidiano da criança em face à linguagem, o que a leva a concluir que os dados analisados são passíveis de divisões: de um lado se localizam os episódios que a criança se reconhece como sujeito que produziu algo singular com sua fala; e de outro, aquelas que exibem a “não coincidência” entre sua fala e a fala do adulto e atingem, assim, a condição de anedóticos. Isso significa que “a relação da criança com a língua não atinge o nível metalinguístico que autorizaria supor um movimento reflexivo do sujeito sobre a língua. A criança está de primeira mão diante da língua (gem), no embate da forma que a faz corresponder um sentido, ou do sentido que a faz corresponder uma forma”. (p.53).

Em seu artigo Figueira analisa com muita propriedade os dados anedóticos, ela apresenta fatos interessantes que nos trazem a oportunidade de entender o processo psíquico recorrente na fala da criança. Vimos que a criança dispensa/ignora os sentidos convencionais dos signos lingüísticos, o que causa na sua fala o caráter humorístico.

ORLANDI, Eni P. Linguagem, ciência, sociedade: o jornalismo científico. In *Cidade dos Sentidos*. Ed. Pontes, Campinas, SP, 2004. pp. 129 a 147.

Lucilene de Oliveira<sup>1</sup>

Neste artigo, Orlandi discute sobre o funcionamento da divulgação científica que circula na sociedade e como essa divulgação produz efeitos de conhecimento sobre a ciência, pois funciona, também, como uma *versão* desta.

A autora faz, portanto, uma reflexão sobre o jornalismo científico, forma de divulgação da ciência, e sobre como o discurso científico, através dele, é compreendido pelo sujeito-leitor. A autora desconsidera os discursos pessimistas ou otimistas a respeito da relação ciência e novas tecnologias de linguagem comumente em circulação no meio acadêmico, e propõe uma reflexão em que essas questões se relacionem ao processo de produção do conhecimento.

Para discutir essas questões a pesquisadora considera três fatores importantes: interatividade, informação e comunicação. Ela considera a linguagem, quanto à informação, incompleta, ou seja, nem sujeitos e nem sentidos são completos em sua constituição, e, desta forma as informações são, também, insuficientes, em relação à quantidade. Em relação à qualidade da comunicação, afirma a autora que a linguagem não produz sentidos literais porque “a linguagem serve para comunicar e não comunicar.” (p. 130). Quer dizer, a linguagem não seria usada apenas com o objetivo de comunicar e informar literalmente as informações, pois “ela funciona na relação com o político, com a subjetividade, com a ideologia” (p. 130). Quanto à interação, Orlandi explica que somos sujeitos e não animais em interação, por isso ocupamos espaços histórico-sociais onde significamos, sendo a história um lugar que o homem simbolicamente produz sentido(s).

Orlandi lembra que pensar novas tecnologias de linguagem é também pensar novas tecnologias de escrita. E ela a define [a linguagem] como uma forma de relação social. Assim, o modo de escrita do texto, a forma da autoria, a maneira de significar, em relação ao

---

<sup>1</sup> Acadêmica do 4.º semestre do curso de Licenciatura em Letras da UNEMAT – Pontes e Lacerda. Bolsista PROBIC, sob orientação da Profª Ms. Sílvia Regina Nunes. E-mail [lucioliveira56@hotmail.com](mailto:lucioliveira56@hotmail.com)

conhecimento e à prática das tecnologias de linguagem desencadeiam, através da linguagem, vários outros processos de transformação.

Outra questão importante que a autora discute é o que acontece na relação entre a ciência e a prática das novas tecnologias de linguagem, que resulta na divulgação científica e, conseqüentemente, no efeito-leitor produzido pelo discurso desta.

É interessante, esclarecer, consoante a autora, a noção de efeito-leitor da divulgação científica. Ele refere-se à apropriação coletiva do conhecimento e à caracterização do sujeito social urbano com as novas tecnologias e, como confirma Orlandi, “nós somos sujeitos de direito e sujeitos de conhecimento, em nossa forma social histórica.” (p. 133). Nós somos, então, sujeitos que participam da constituição da sociedade urbana, no processo da divulgação científica socializando o conhecimento e ao mesmo tempo publicizamos a ciência através do jogo da significação produzido pelo divulgador de ciência (jornalista) ou pelo leitor de ciência, seja ele um leitor *ingênuo* ou especialista.

Esta publicização da ciência, a pesquisadora designa como *efeito de exterioridade*, ou seja, o discurso de divulgação científica passa a funcionar como discurso científico em nosso meio social. A ciência ocupando um lugar que não é o dela, ocupando “um lugar social e histórico no cotidiano do sujeito.” (p. 135).

Na produção de sentidos, Orlandi descreve três funcionamentos: a constituição, a formulação e a circulação da ciência pela divulgação científica. Na divulgação científica, a relação entre a constituição e formulação dos sentidos transforma a ciência, pelo sujeito, em apenas informação e não em conhecimento; já a circulação, com o seu modo de acontecer interfere na constituição de sentidos, conhecimento/informação.

Não podemos esquecer que a passagem de uma discursividade (ciência) para outra (divulgação científica) cria outra forma de discurso, sendo a divulgação científica *textualização jornalística*. A autora ainda acrescenta que, conforme a ideia de Rocqueplo, a divulgação científica é uma forma de tornar acessível ao público o discurso científico. Assim, na passagem de um discurso para o outro há metáforas e historicização, ou seja, a transferência de sentidos que se constitui na determinação histórica.

O discurso científico também é encenado pelo jornalismo científico, e este tem como objetivo, segundo Orlandi, trazer para o seu leitor um determinado efeito de qualidade e eficácia. Deste modo, o leitor, critica a pesquisadora, pensa ter acesso direto a ciência ou ao

dizer do cientista, mas na verdade, o leitor tem acesso apenas ao que o divulgador/jornalista interpretou. Porém, para a autora, ser leitor de ciência é importante para garantir o *efeito de exterioridade* da ciência e é preciso que os leitores compreendam a ciência.

Há também, neste processo, uma didatização do discurso científico, quer dizer, ele transforma-se em discurso relatado na divulgação científica. A escola, de acordo com Orlandi, também é afetada por esse funcionamento através da mídia. Isso produz efeitos como os de que a escola não seria um lugar em que haja relação com o processo de produção do conhecimento. A autora diz que o conhecimento funciona como uma mercadoria devido ao efeito de informatividade da ciência, produzido pela mídia. A escola transforma-se, portanto, em um lugar de *mediatização do conhecimento* e não de produção de conhecimento.

O sujeito, portanto, não deve ser visto somente como um lugar em que sabe sobre alguma coisa (tem informação sobre) em sua relação com a ciência, com as tecnologias de linguagem e a divulgação científica. Devemos nos preocupar, de acordo com Orlandi, com a ideia de que o sujeito deve se relacionar com um lugar de produção de conhecimento e também fazer parte da produção deste processo.