

JANEIRO
JUNHO
2010
ISSN 1519-4906

LÍNGUAS

e

**INSTRUMENTOS
LINGÜÍSTICOS**

Línguas e instrumentos linguísticos 25 Campinas: Capes-Procad -
Universidade Estadual de Campinas; Editora RG, 2011 :
Unicamp, 1997-2009

Semestral.
ISSN 1519-4906

1. Língua - Periódicos 2. Análise do discurso - Periódicos
3. Semântica - Periódicos 4. História - Periódicos I. Universidade
Estadual de Campinas

CDD - 410.05
- 412.05
- 900

Copyright © 2009/2011 dos Autores para efeito desta edição e posteriores.
Direitos cedidos com exclusividade para publicação em
língua portuguesa para o Projeto História das Ideias Linguísticas e Editora RG.

Todos os direitos reservados.

O uso, reprodução, apropriação ou estoque em sistema de banco de dados,
ou processo similar, mesmo a partir do site www.revistalinguas.com, seja por
meio eletrônico, fotocópia, gravação de qualquer natureza está condicionado
à expressa permissão do Projeto História das Ideias Linguísticas.

Coordenação Editorial: Editora RG

Editoração Eletrônica e Diagramação: Marcelo Dobelin

Capa: Marcelo Dobelin sobre projeto gráfico original de Claudio Roberto Martini

Revisão: Equipe de revisores sob supervisão do Projeto História das Ideias
Linguísticas

Editora RG

Rua Benedito Alves Aranha, 58 – Kit Galeria – Sala 3

Barão Geraldo – Campinas – SP

13084-090

Fone: 19 3289.1864

Fax: 19 3249.0569

rg-e@uol.com.br

Edição eletrônica: www.revistalinguas.com

2012

IMPRESSO NO BRASIL

LÍNGUAS

INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS

e



2010

LÍNGUAS E INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS

Edição: Projeto História das Idéias Lingüísticas no Brasil
Editora RG

Diretores/Editores: Eduardo Guimarães e Eni P. Orlandi

Comitê Editorial: Bethania Sampaio Mariani (UFF), Carolina Zucolillo Rodriguez (Unicamp), Claudia Pfeiffer (Unicamp), Carlos Luis (Argentina), Charlotte Galves (Unicamp), Diana Luz Pessoa de Barros (USP), Eduardo Guimarães (Unicamp) Elvira Narvaja de Arnoux (Argentina) Eni P. Orlandi (Unicamp), Francine Mazière (França), Francis Henry Aubert (USP), Freda Indursky (UFRGS), Jean-Claude Zancarini (França), José Horta Nunes (Unesp), José Luiz Fiorin (USP), Lauro Baldini (Univás), Luiz Francisco Dias (UFMG), Maria Filomena Gonçalves (Portugal), Mónica Zoppi-Fontana (Unicamp), Norman Fairclough (Inglaterra), Rainer Henrique Ramel (México), Rosa Attié Figueira (Unicamp), Sheila Elias de Oliveira (Unicamp), Silvana Serrani-Infante (Unicamp), Simone Delesalle (França), Suzy Lagazzi (Unicamp), Sylvain Auroux (França)

Comitê de Redação: Carolina Zucolillo Rodriguez, Claudia Pfeiffer, José Horta Nunes, Lauro Baldini, Mónica Zoppi-Fontana, Sheila Elias de Oliveira, Suzy Lagazzi

Secretaria de Redação: Sheila Elias de Oliveira e Lauro Baldini

Revisão dos artigos: Todos os artigos são revisados por pares observando-se os seguintes parâmetros: nível de contribuição para a comunidade científica, qualidade da escrita do texto, relevância da bibliografia.

Mês e ano dos fascículos: janeiro e junho

Periodicidade de circulação: semestral

ISSN: 1519-4906

Número seqüencial de páginas: a numeração inicia sua contagem na página de olho da revista, figurando – em algarismos arábicos – a partir da página número cinco até o final.

SUMÁRIO

Apresentação	7
O Sentido de “História” em dois Estruturalistas Brasileiros <i>Eduardo Guimarães</i>	9
Topônimos Mineiros: uma Análise Semântico-enunciativa do Processo de Ocupação, Exploração e Formação do Estado Nacional <i>Jocyare Souza</i>	25
Subjetividade Contemporânea: a Política de Língua no Discurso Publicitário para o Ensino de Português no Brasil <i>Rosane da Conceição Pereira</i>	49
A Instalação Histórica dos Processos de Significação e o Processo de Atribuições de Sentido ao Discurso sobre Educação Circulante no Brasil: uma Análise Contrastiva <i>Maria Cristina Komatz Domitrovic</i>	75
Crônicas e Controvérsias Uma Política de Língua para o Ciberespaço: Sobre os Limites da “Igualdade” <i>Claudia Freitas Reis</i>	93
Resenha KRIEG-PLANQUE, Alice. A Noção de “Fórmula” em Análise do Discurso: Quadro Teórico e Metodológico. Tradução de Luciana S. Salgado e Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, Série Língua[gem] 39, 2010, 143pp. <i>Eduardo Alves Rodrigues e Gabriel Leopoldino dos Santos</i>	109

APRESENTAÇÃO

Neste número 25 de *Línguas e Instrumentos Lingüísticos*, dois artigos se dedicam aos nomes e dois a políticas de ensino. Na seção Crônicas e Controvérsias, ainda a discussão de políticas públicas, em um lugar de intervenção próprio da atualidade: as políticas para o ciberespaço. Na seção Resenha, por sua vez, o retorno à questão dos nomes: a palavra “fórmula” como termo na Análise do é o objeto do livro resenhado.

O primeiro artigo, *O sentido de “história” em dois estruturalistas brasileiros*, de Eduardo Guimarães, traz a análise semântico-enunciativa do termo “história” em dois lingüistas brasileiros: Joaquim Mattoso Câmara Jr. e Theodoro Henrique Maurer. O autor mostra nestes dois autores freqüentemente aproximados pela perspectiva estruturalista, as semelhanças, mas também as diferenças no modo de significação da história, o que nos permite ampliar o olhar sobre a posição estruturalista no Brasil e suas nuances.

Em *Topônimos mineiros: uma análise semântico-enunciativa do processo de ocupação, exploração e formação do Estado nacional*,

Jocyare Souza apresenta uma análise dos processos de nomeação e renomeação das localidades mineiras fundadas no Ciclo do Ouro. A análise dá visibilidade ao modo como a toponímia, na relação entre a estrutura morfo-sintática e os elementos semântico-enunciativos, inscreve os discursos que fazem parte da história do país.

Subjetividade contemporânea: a política de língua no discurso publicitário para o ensino de português no Brasil, de Rosane da Conceição Pereira, examina o modo como o sujeito-leitor é projetado em propagandas introduzidas em instrumentos didáticos: gramáticas e manuais de português. A análise leva a refletir sobre a escolha dos textos que compõem os materiais de ensino.

Em *A instalação histórica dos processos de significação e o processo de atribuições de sentido ao discurso sobre educação circulante no Brasil: uma análise contrastiva*, Maria Cristina Komatz Domitrovic se

dedica aos discursos sobre a educação produzidos por órgãos governamentais do Brasil, da Finlândia e dos Estados Unidos. Os dizeres atuais do Ministério da Educação e Cultura são aqui examinados, por um viés que permite compreendê-lo em relação a outros discursos contemporâneos sobre a educação.

A seção Crônicas e Controvérsias traz o artigo *Uma Política de Língua para o Ciberespaço: Sobre os Limites da “Igualdade”*. Claudia Freitas Reis analisa documentos que propõem uma política lingüística para o ciberespaço. O artigo reflete sobre a forma como é tratada a questão da pluralidade lingüística, que diz respeito, por exemplo, à “inclusão digital” das línguas indígenas, e sobre a proposta de igualdade entre as línguas asseguradas por tais políticas.

A Resenha deste número é do livro de Alice Krieg-Planque *A noção de “fórmula” em análise do discurso: quadro teórico e metodológico*, publicado no Brasil este ano. Eduardo Alves Rodrigues e Gabriel Leopoldino dos Santos nos apresentam as questões tratadas em cada parte do trabalho e refletem, a partir de uma posição determinada dentro da Análise do Discurso, sobre a força heurística do conjunto.

Línguas e Instrumentos Lingüísticos espera, neste seu vigésimo quinto número, oferecer mais uma contribuição para a reflexão sobre as idéias lingüísticas produzidas no Brasil ou em circulação no país.

Os Editores

O SENTIDO DE “HISTÓRIA” EM DOIS ESTRUTURALISTAS BRASILEIROS

Eduardo Guimarães¹
DL-IEL/Labeurb – Unicamp

RESUMO: *Este artigo apresenta uma análise das palavras “história” ou “histórico(a)” na obra de dois lingüistas estruturalistas brasileiros. Com uma abordagem semântico-enunciativa em que são observadas as determinações das palavras, o autor dá visibilidade à polissemia de “história” em lingüistas usualmente identificados por semelhança por uma mesma perspectiva – a estruturalista.*

ABSTRACT: *This article presents an analysis of the words “history” or “historic” in the work of two Brazilian structuralist linguists. With a semantic-enunciative approach in which the determinants of the words are observed, the author gives visibility to the polysemy of “history” in the work of linguists usually identified by a common perspective - structuralism.*

O objetivo deste texto é analisar os sentidos de “história” na obra de dois lingüistas brasileiros cujo trabalho é marcado por uma posição estruturalista, Joaquim Mattoso Câmara Jr e Theodoro Henrique Maurer. Deste modo é um trabalho que faz uma reflexão sobre o funcionamento de nomes comuns abstratos como *civilização, história, cultura*, etc. Especificamente vou colocar minha atenção na palavra “história” para analisar como e o que ela *designa* na obra destes lingüistas.

É comum na lingüística brasileira encontrar a afirmação de que Mattoso Câmara é o iniciador da lingüística estrutural no Brasil, aparecendo como marco de sua atitude inovadora o livro *Princípios de Lingüística Geral*, cuja primeira edição é de 1942. No entanto este modo de tratar a história obscurece aspectos importantes da relação das ciências da

linguagem no Brasil com o estruturalismo. É preciso considerar que, na mesma época, se desenvolve o trabalho de um outro importante lingüista brasileiro, Theodoro Henrique Maurer, cuja formação é claramente afetada pelo estruturalismo Bloomfieldiano. A este respeito pode-se ver Orlandi (2007² e 2009³), que reflete sobre a noção de estrutura e estruturalismo no Brasil, assim como sobre suas vertentes formal e funcionalista, e apresenta o lugar desses dois lingüistas nesta história.

Meu interesse é refletir, na obra destes autores, sobre a palavra “história” enquanto palavra das ciências humanas. Assim estamos diante de uma palavra que é um *termo* científico. O que aqui se pergunta é como esta palavra produz sua designação, ou seja, como seu funcionamento enunciativo produz o conceito que ela significa.

Em geral é comum que os lingüistas e os filósofos da linguagem considerem que há uma diferença entre o funcionamento dos nomes próprios e o dos nomes comuns. Uma voz que se diferencia desta posição é a de Bréal (1894, p, 125). O criador da palavra “sémantique” para nomear uma disciplina científica considera que a diferença é só de grau e não de natureza. No domínio da filosofia da linguagem esta distinção não é vista com homogeneidade por todos. Ela é tratada no interior da questão da referência, e assim das expressões referenciais.

Para alguns, como Frege (1892), por exemplo, os nomes, próprios ou comuns, referem em virtude da descrição que fazem do objeto; para outros como S. Mill (1843), por exemplo, os nomes próprios não têm sentido (ele diz não têm conotação), mas só referência (ele diz denotação), os nomes comuns, por outro lado, referem (denotam) porque descrevem os objetos que indicam. Só para deixar a colocação mais diretamente posta vejamos como podemos representar isto em um quadro.

Para Frege:

	Termos singulares (Nomes próprios)	Termos gerais (nomes comuns)
<i>Sentido</i>	Propriedades [descrição]	Modo de apresentar
<i>Referência</i>	Objeto	Propriedade [conceito]

Para S. Mill:

	Termos singulares	Termos gerais
	Nomes próprios Descrições definidas	
<i>Conotação</i>	-- propr.singularizante	propriedade
<i>Denotação</i>	Obj. individual	objetos

Pela posição que tem, Frege considera, de modo semelhante, tanto um nome como “Aristóteles” quanto uma descrição definida como “O Presidente do Brasil”, que se referem a “objetos únicos” pela descrição que fazem deles, e os distingue dos nomes comuns predicativos como “branco”, “brasileiro”, que referem a propriedades (conceitos). Por outro lado as posições como a de Mill consideram que os nomes próprios são expressões diretamente referenciais, diferentemente das descrições definidas, que para referir a um objeto, o descrevem, apresentam suas propriedades.

De minha parte, procuro tratar a questão dos sentidos dos nomes não referencialmente, mas enunciativamente e numa perspectiva histórica e materialista. Segundo coloquei em Guimarães (2002): a *designação* é o que se poderia chamar de significação de um nome, mas não enquanto algo abstrato. Seria a significação enquanto algo próprio das relações de linguagem. E uma relação lingüística (simbólica) está sempre exposta ao real, ou seja, é uma relação tomada na história. Deste modo não considero que o nome é um palavra que classifica objetos (coisas, idéias), incluindo-os em certos conjuntos. Para mim, tal como considera Rancière (2004), os nomes identificam objetos. Designar é assim estabelecer uma “partilha do Real”. Ou seja, o que o nome significa não é uma descrição de um objeto. Ao contrário, o que um nome significa é uma relação de linguagem que produz um modo de acesso ao real, às coisas. Não se trata assim de uma relação de correspondência entre a linguagem e as coisas, trata-se de um modo de compreensão, de entendimento do real. E é nessa medida, somente, que podemos falar de algo. Paralelamente, definimos a *referência* “como a particularização de algo na e pela enunciação”. Um outro conceito que interessa neste quadro é o de *nomeação*. A *nomeação* é o funcionamento semântico pelo qual algo recebe um nome. Este processo tem características até certo ponto distintas se consideramos de um lado *nomes próprios* e de outro *nomes comuns*. Como nosso interesse são os nomes comuns, temos a considerar como estes nomes refazem seu sentido o tempo todo, tem-se sem-

pre um processo de nomeação que se refaz pela própria instabilidade da designação. E isso se dá mesmo que não se possa marcar o ponto específico de uma performatividade (nomeação) nova (muitas vezes é possível identificá-la).

1. A palavra “história” para os historiadores

Le Goff, ao falar da etimologia de “história” (*ístō*, em grego), vai lembrar seu sentido ligado ao testemunho e, a partir disso, diz que “entre quem viu e quem ouviu, é sempre a quem viu que se deve dar fé. O valor fundamental do testemunho ocular se ressalta no próprio nome da testemunha: *ístōr*. É por isso que os deuses são tomados como testemunhas, pedindo-lhes que *vejam*; o testemunho da visão é irrefutável; ele é único” (Le Goff, 1990, p. 175).

Para Le Goff, “é este o sentido da palavra (história) em Heródoto, no início das suas *Histórias*, que são “investigações”, “procurar”. Ver *logo* saber, é um primeiro problema” (idem, p. 17). Assim o sentido de História, para as condições em que ela é usada na ciência histórica hoje, vem de um sentido que coloca o ver como seu fundamento, como a prova do ocorrido. Este sentido se desloca para o de documento, que passa depois a ser discutido e posto em questão.

Acompanhando o percurso de Le Goff sobre os sentidos de “história” (no domínio das línguas românicas), vemos que ele nos chama a atenção para uma dualidade fundamental da palavra: “A dualidade da história como história-realidade e história-estudo desta realidade” (idem, p. 21). E nesta perspectiva Le Goff nos diz, diretamente, emprestando as palavras de Ricoeur, através de um enunciado no qual história é predicada por uma conjunção de predicados não homogêneos: “A história é essencialmente equívoca, no sentido de que é virtualmente *événementielle* e virtualmente estrutural” (idem, p. 21).

Um aspecto importante a ressaltar no sentido da palavra “história” é que ela, no sentido de história-estudo, é significada como a ciência do tempo. É a ciência que considera os fatos humanos no tempo. Mais especificamente, a história é uma ciência do passado “com a condição de saber que este passado se torna objeto da história, por uma reconstrução incessantemente reposta em causa” (idem, p. 25). E aqui um aspecto importante é como este tempo é considerado. A história, enquanto estudo do passado, produz concepções distintas da temporalidade que têm a ver com seu modo de produzir conhecimento. Um dos aspectos fundamentais desta temporalidade é a consideração do progresso como próprio da história. Neste registro podemos lembrar que, como nos lembra Le Goff (1990, p. 22), a história dará maior lugar à noção de evolução e aperfeiçoamento.

E dado este quadro de sentidos, vamos ver como podemos encontrar a designação de “história” na prática dos historiadores contemporâneos. Um dos aspectos importantes é que a prática da história hoje se desenvolve “num clima de crítica e desencanto perante a ideologia do progresso...” (idem, p. 128). Por outro lado ela amplia a consideração daquilo que lhe cabe estudar. E nisto aparece, no que toca a nossos interesses, a história da ciência.

2. A palavra história na lingüística histórica brasileira

Da posição de historiador da ciência, e como semanticista, o que me interessa é analisar a designação da palavra a partir de uma língua na qual tomamos os textos em que ela funciona. Assim, o que me interessa é chegar à designação, à produção de um conceito, e não a uma história de conceitos que se fizesse como independente das condições lingüísticas em que são construídos.

Tomada esta posição precisamos especificar melhor nosso interesse. Vamos pensar o funcionamento da designação de “história” na lingüística brasileira⁴. E para isso escolhi um momento particularmente significativo pelo que nele se produziu tendo em vista a mudança das condições institucionais da vida intelectual no Brasil. Com a fundação dos cursos de Letras, na década de 1930, novas exigências se apresentaram para o trabalho intelectual na produção de conhecimento sobre a linguagem. Este momento é caracterizado pela formação de instituições e organizações institucionais marcadas pela presença da lingüística histórica e pela entrada do pensamento “estruturalista”. Estes dois aspectos, em alguns casos, andaram juntos e, em outros, não. Para refletir sobre o sentido de “história” nesse momento da história das ciências da linguagem no Brasil, vou analisar, como disse, algumas obras de Joaquim Mattoso Câmara Jr., e Theodoro Henrique Maurer Jr. As análises serão feitas em recortes⁵ específicos que sejam decisivos⁶ relativamente ao funcionamento do sentido da palavra.

2.1 O histórico como método

Vou começar pelo trabalho de Henrique Maurer, tomando como corpus dois textos seus: O “Prefácio” (Maurer, 1952) ao estudo de “A Fonologia da Língua Uaiuai” e seu livro *O Infinito Flexionado em Português* (1968). A primeira coisa a observar é que a palavra “história” não aparece nestes textos. O que se tem é a palavra “histórico”. Começemos observando (1) e (2):

(1) (A) O século XIX criou a **lingüística histórica** com as obras monumentais de Francisco Bopp, Erasmo Rask, Jacob Grimm,

Frederico Diez e outros, // (B) mas em geral negligenciou a lingüística descritiva, // cujo objeto seria a análise rigorosa e a descrição exata dos elementos essenciais da fonologia, da morfologia e da sintaxe de uma língua como falada por um grupo determinado. (Maurer, 1952, p. 2).

(2) Entretanto, aqui e ali, surgem exemplos desse esforço de observação direta. De fato, a lingüística do século passado conheceu um modelo admirável desse método: há mais de dois mil anos os gramáticos indus tinham elaborado uma descrição minuciosa e fiel do sânscrito, a qual sobrepujava tudo o que até o século XIX se tinha realizado na Europa no campo da lingüística descritiva. Deste modo, já em 1851 Bohtlinck, editor europeu do gramático indu, Panini, aplicou o método descritivo a uma língua da Rússia Asiática, o iacute. Leskien faz excelentes descrições no campo das línguas bálticas e eslavas. (A) **No começo do século atual Fr. N. Finck descreve oito línguas de tipos diferentes, insistindo na importância do estudo descritivo como base da investigação histórica e das generalizações filosóficas.** (idem, p. 2).

Observamos que pela articulação argumentativa em (1) tem-se:

(1a)[[E1 -A ---) a lingüística histórica faz descrição] mas [E2 – B ---) a lingüística histórica não faz descrição]] ---) a lingüística histórica não faz descrição.⁷

Assim a *lingüística histórica* se oporia à *lingüística descritiva*. Deste modo o sentido de história se separaria do sentido de descrever.

Mas vê-se claramente que (2) também se articula argumentativamente com (1), e termina com a apresentação, pelo autor, como argumento predominante, relativamente a (1), da seqüência (2A) que afirma o estudo descritivo como base da investigação histórica.

Assim, a seqüência (2) vai orientar (na voz de um enunciador-3, assumido pelo autor, ou seja, com o qual o autor se identifica) para “a investigação histórica utiliza-se da descrição lingüística”. Por outro lado, se correlacionarmos “lingüística histórica” e “investigação histórica”, podemos considerar a constituição, no texto de Maurer, de uma relação hiperonímica entre “investigação” e “lingüística”. Assim o passado que ele nos conta nos diz tanto que há uma investigação histórica que deixa de lado a descrição, como há uma investigação histórica que se utiliza da descrição.

A partir desta posição, um pouco mais à frente Maurer critica Saussure:

(3) Ferdinand de Saussure, considerado frequentemente o pai da lingüística moderna, insiste na distinção entre lingüística *diacrônica* e *sincrônica*, observando que para compreender bem o estado atual de uma língua, o estudioso deve fazer *tabula rasa* de todos os fatores históricos e ignorar a diacronia. (idem, p. 2)

Aqui aparece um aspecto interessante, até que ponto o “histórico”, repetido agora como caracterização de “fatores”, significa diacronia para Maurer ou não? Veja que “diacronia” reescreve neste caso “fatores históricos”. Estaríamos diante de uma reescrituração sinonímica?

Mais à frente, Maurer, nesta retórica de falar através de outros ou no cotejo com eles, vai nos apresentar um outro autor, Bloomfield:

(4) A sua obra clássica, *Language*, constitui magnífica exposição, embora um tanto pesada, da lingüística descritiva, ao lado da lingüística histórico-comparativa (idem, p. 3).

Aqui vemos que “histórico-comparativa” reescreve “histórico” na caracterização de lingüística. E nesta medida se “opõe” a descritiva”. No entanto Maurer articula lingüística descritiva e lingüística histórico-comparativa com um “ao lado de”. Coloca-as, mais uma vez, juntas, seguindo então sua posição da seqüência (2). Além disso a expressão “lingüística histórico-comparativa” será reescrita por repetição em

(5) A análise descritiva das línguas, da qual não se cuidou suficientemente no passado, tem uma importância científica extraordinária, mesmo para a lingüística histórico-comparativa...” (idem, p. 3)

Aqui, diretamente, o autor estabelece uma relação entre descritiva e histórica. E o interessante é que aqui não está “lingüística descritiva”, mas “análise descritiva”, o “descritiva” caracteriza “análise”, num gesto correspondente ao de substituir a palavra “lingüística” por “investigação” na seqüência (2). Assim, se percebemos uma relação, podemos notar uma diferença: “descritiva” aparece repetida por reescrituração, em um caso caracterizando “lingüística” e noutra “análise”. Já histórico se repete ora caracterizando lingüística ora investigação. Assim a investigação é histórica e a análise é descritiva.

É mesmo que Maurer não assuma o sentido de diacronia, o interessante é ver que a análise dos recortes mostra uma correlação entre descritivo e sincrônico e histórico e diacrônico. Assim, por uma relação com o passado que ele faz significar no seu texto (memorável), en-

contramos aí o sentido do tempo. Deste modo podemos considerar o sentido do tempo como caracterizador do histórico, mesmo que a investigação histórica não possa abrir mão da análise descritiva. Chegamos, assim, à seguinte relação de determinação:

$$\text{História(ico)} \vdash \text{tempo}^8$$

Dada a relação entre esta noção de tempo e as posições comparatistas, parece que podemos considerar também que o sentido do tempo é fundamentalmente determinado pelo sentido de origem. E é isso que podemos ver no seu livro *O Infinito Flexionado em Português (Estudo Histórico-descritivo)*, Maurer (1968).

Antes de tocar neste ponto, não se pode deixar de considerar que o título do livro traz diretamente os aspectos observados no texto do prefácio, ou seja, uma relação entre histórico e descritivo (a palavra história continua não aparecendo). Mas mais interessante é que o funcionamento do título substitui comparativo, da fórmula histórico-comparativo, por descritivo. E isto de algum modo afeta o próprio sentido do histórico. Por outro lado vemos que no decorrer do livro, um dos aspectos fundamentais que ele vai tratar na história do infinitivo é a origem da forma, para em seguida falar de seu emprego. Toda a primeira parte do livro se chama “Origem do infinito flexionado (as suas relações com o infinito românico)”. Podemos considerar que “origem” é um dos elementos da enumeração dos aspectos do estudo histórico-descritivo. E assim podemos considerar que “origem” determina “histórico”. Por outro lado, temos que considerar que “histórico-comparativo” é uma caracterização de um método da lingüística. Assim “histórico-descritivo” também, pela via do passado que Maurer faz significar no seu texto, pode ser considerada como determinando “método”.

Isto nos leva ao DSD⁹ (Domínio Semântico de Determinação):

$$\begin{array}{c} \text{Origem} \vdash \text{História(ico)} \vdash \text{tempo} \\ \quad \quad \quad \perp \\ \quad \quad \quad \text{Método} \end{array}$$

Assim a história (histórico) não é diretamente “história-estudo”, mas, mais especificamente, “modo de estudar”. Um aspecto importante aqui é que histórico é um método que, nos termos de Maurer, se caracteriza mais especificamente como histórico-descritivo. Deste modo pode-se ver como a configuração estruturalista de seu pensamento é fundamental na configuração de seu método de descrição e análise. Seu trabalho desloca-se do comparativo para o descritivo.

Então, na designação de “história” nas obras de Maurer, o tempo é origem: de onde veio uma forma. Ou seja, mesmo que possamos caracterizar diferenças de método interessantes relativamente ao comparatismo, vamos ver que o sentido de história de Maurer está fortemente vinculado a este sentido da relação interna das formas com sua origem. O peso desta compreensão do que “história” designa para Maurer resalta-se melhor comparando-a com a designação da palavra em Mattoso Câmara.

2.2 História, língua e cultura

Mantendo-me no estudo de autores diretamente afetados pelo estruturalismo¹⁰, tomemos agora a obra *História e Estrutura da Língua Portuguesa* de Mattoso Câmara. O próprio nome da obra nos dá uma conjunção (*História e Estrutura*) que nos guia para o sentido de “história”. Aqui temos diretamente a palavra “história” no título.

Na medida em que está no título articulado, por coordenação, a “estrutura”, a palavra “história” é enunciada como um aspecto do estudo de uma língua, tal como o é a estrutura dessa mesma língua. No entanto, como veremos pela análise, o paralelismo sintático não significa um paralelismo semântico. Há nesta relação uma heterogeneidade de sentidos construída pelo texto, tal como observamos a seguir.

O que “história” designa, considerando a coordenação do título, é algo que caracteriza uma língua. Tomando a formulação de Le Goff sobre a dualidade de sentidos de “história”, trata-se aqui de “o que os homens realizaram”, trata-se da história-realidade.

Este sentido se confirma diretamente na introdução do livro, quando Mattoso vai considerar como a lingüística pode tratar a língua: “... podemos lhe traçar a história e lhe descrever a estrutura...” (Câmara, 1975, p. 10).

Ao mesmo tempo vemos um aspecto que é necessário analisar de perto: Mattoso predica a prática do lingüista com duas articulações predicativas distintas: a) traçar a história; e b) descrever a estrutura. Pode-se perguntar, então, não se descreve a história?

No decorrer do texto a palavra “história” é reescrita por substituição em vários momentos. No conjunto das reescrituras vamos encontrar algumas que são particularmente interessantes (que aparecem no que chamamos de recortes decisivos).

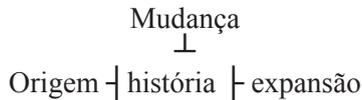
Na p. 13 encontramos uma substituição significativa (“história” vem reescrita por “quadro histórico”):

(1) “A nossa primeira tarefa será apreciar a origem e a expansão da língua. É o *quadro histórico* para as mudanças formais, atra-

vés dos tempos, sem perda de certa unidade estrutural, que lhe dá o cunho de uma perene língua única, cronologicamente diferenciada em fases sucessivas.”

Assim o sentido de “história” é determinado por “quadro histórico”, e acaba por significar, em certa medida, mudança, história é mudança (mudança determina, então, o sentido de história). Isto, ao mesmo tempo, em certo sentido, aproxima a apresentação dessa história a um certo tipo de narrativa factual.

Por outro lado se observamos o recorte acima, podemos considerar que “quadro histórico” reescreve (por substituição, especificadora) “a origem e a expansão da língua”. Assim “história” recebe duas determinações: *origem* e *expansão*. O que podemos apresentar como segue:



O que, entre outras coisas, marca a dimensão do tempo como própria da história. E aqui podemos encontrar também uma qualidade deste tempo: ele se caracteriza por ter uma origem e ser a condição da “expansão”, aquilo que projeta um espaço futuro.

Em outras palavras, o sentido de “história” diz que fazer história é dizer a origem da língua e dizer como ela expandiu, ou seja, como ela se estabeleceu no espaço. Por outro lado o “quadro histórico” articula-se com “para as mudanças formais” e com “através dos tempos”. Estas expressões podem ser parafraseadas, entre outros aspectos, por:

(1.1) O quadro histórico produz as mudanças formais

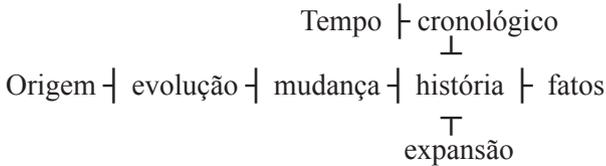
e

(1.2) As mudanças formais são através dos tempos

Assim podemos considerar uma relação de predicação, de determinação, entre “mudanças formais” e “quadro histórico”, de um lado, e “através dos tempos” e “mudanças formais”, de outro. O que confirma a determinação do sentido de “história” pelo sentido de “tempo”.

Temos aqui, tal como nos textos de Maurer, o sentido de “história” como explicação da mudança no tempo. E particularmente interessante é que, nesta seqüência, “através do tempo”, se reescreve por *especificação* por “cronologicamente diferenciada em fases sucessivas”. Assim o “tempo” é determinado por “cronológico” (cronológico \vdash tempo) e se apresenta, então, para Mattoso, como cronologia (como calendário).

Vamos a um outro recorte que podemos tomar como decisivo para nossa análise. O terceiro capítulo (Câmara, 1975), logo depois do “quadro histórico”, traz como título “O latim e sua evolução”. Onde “evolução” reescreve, por especificação, “história”. O título poderia ser parafraseado por “O Latim e sua história”. E isto pode se confirmar se tomamos, no item 11, a “língua de Roma se expandiu” (idem, p. 23) e o sub-título do item 12, “Estrutura do latim e sua evolução”, no qual “evolução” reescreve, por substituição, “história” do título do livro. Chegamos assim a novas determinações para o sentido de “história”:



Por outro lado, podemos observar a seqüência

(2) Uma diferenciação dialetal explica-se, sempre, em parte, pela história cultural e política e pelos movimentos de população, e de outra parte, pelas próprias forças centrífugas da linguagem humana...” (Câmara, 1975, p. 13)

Nela vemos que temos a repetição da palavra “história” e que ela está caracterizada por “cultural” e “política” e nesta medida “história” predica “diferenciação dialetal”. Assim o *cultural* e o *político* aparecem como algo que é predicado a propósito da caracterização da língua (as diferenciações dialetais), que é, em certa medida, o domínio de sentido em que Mattoso se move.

Antes de terminar esta descrição precisamos considerar um aspecto que podemos trazer do seu livro *Introdução às Línguas Indígenas Brasileiras*. Para caracterizar a evolução, ele fará uma crítica do conceito para “restringir” seu sentido. Apresenta, neste percurso, o conceito como tendo *três características*, apresentadas por reescrituração, como segue:

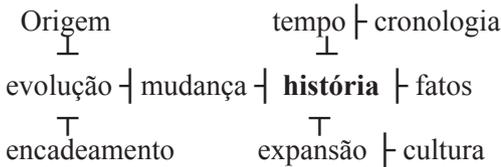
(3)... as mudanças são paulatinas e graduais: não há mudança brusca, o que é um dos pontos fundamentais do conceito de evolução em qualquer ramo científico. ...essas mudanças (...) são encaidadas, isto é, umas dependem das outras, de sorte que vamos sempre ter uma cadeia de mudanças. ... assim se desenvolve uma marcha – gradual, paulatina, em que cada passo depende do an-

terior – para o fim de se atingir uma fase final de plenitude. Do ponto de vista das ciências do homem em geral, a plenitude era entendida como o advento de um estado de civilização superior, e os povos eram vistos como seguindo fases evolutivas até chegar a uma final, superior, que seria o ápice da sua evolução.” (Câmara, 1962, p. 66).

Além de termos aí as três características desdobradas, esta seqüência termina por uma reescrituração, por definição, de “plenitude”: “advento de um estado de civilização superior”.

E é neste ponto que Mattoso opera sua restrição: o conceito de evolução não deve envolver o conceito de civilização¹¹. Em outras palavras, a civilização não é o termo, o objetivo, a finalidade da evolução. Deste modo ele esvazia o sentido de evolução de qualquer valor, de diretividade ou progresso. A evolução é determinada somente por paulatina, gradual e encadeada.

Assim chegamos ao seguinte DSD:



Por este percurso podemos dizer que o próprio sentido de evolução, junto com outras colocações feitas antes, nos coloca diante de um sentido de tempo como passado. E este passado se divide em uma origem e um futuro relativamente a este origem. E isto se confirma claramente: como vimos em (1), “quadro histórico” reescreve “a origem e a expansão da língua”. E neste ponto podemos ver como a posição de Mattoso não deixa de pensar a história com um passado significado por sua origem, posição claramente articulada a seu antropologismo em lingüística (“cultura” é uma das determinações de “história”). Por outro lado, a palavra “evolução” chama atenção, pois uma das caracterizações mais comuns para a história é a de estudar a evolução das práticas humanas no tempo. O diferente aqui é que “evolução” não está determinada por “progresso”, mas por “encadeamento”.

Conclusão

Vemos que há um conjunto de determinações que encontramos nos dois lingüistas estudados: a do tempo, da mudança e da origem. Em seguida podemos ver diferenças importantes, pois em Mattoso entra um

conjunto de determinações que colocam a história, e a história da língua remetida ao sujeito relacionado a suas práticas culturais. Isto aparece em Mattoso através da determinação de cultura e espaço. E se ressalte que Mattoso opera centralmente com o sentido de cultura e recusa o de civilização; ligado a isso, restringe o sentido de evolução que aparece determinado por “encadeamento”, mas não por “progresso”.

Vemos, então, como a designação da palavra “história” não é única, mesmo que o sentido da palavra se apresente como estável e uno pelo funcionamento da palavra, como tendo um sentido de todos conhecido. O que se pode ver é que aquilo que é produzido como designação é um conceito que se apresenta, não como uma idéia à qual se dá um nome que a exprime, mas como uma relação de sentidos que a textualidade produz em cada caso. Deste modo, a própria nomeação deste conceito não se apresenta marcada por uma performatividade diretamente representada (por uma definição, por exemplo), ela é produzida pelo funcionamento enunciativo da palavra do qual podemos retirar o DSD para cada caso. Assim é praticamente indistinto o limiar da nomeação e da designação.

Assim vemos como o sentido da origem aparece em Maurer e Mattoso com uma diferença: em Maurer este sentido não é afetado pela exterioridade (cultura, no caso) como em Mattoso.

Em Maurer e Mattoso, olhar para a origem vai em paralelo com não adotar o progresso no sentido da história. Mas Mattoso inclui também a exterioridade, pela determinação de cultura sobre o sentido de história. De qualquer modo, nos dois casos, parece que “o estruturalismo” que afeta a ambos está ligado, de um lado, ao afastamento do comparatismo e, de outro, à não mobilização do sentido de civilização, que Mattoso recusa expressamente e Maurer tacitamente. Podemos, por este estudo, refletir como o estruturalismo, ao se apresentar como praticando um método descritivo, e ao se desfazer dos subjetivismos, acaba por pensar a história sem nenhuma interpretação baseada em valor (como a civilização, por exemplo). Outro aspecto ligado à posição estruturalista é que não se procura explicar politicamente a relação entre línguas e falantes. Este aspecto não decorre da recusa às interpretações baseadas em valores (como a civilização), mas da configuração estritamente descritiva do método.

Notas

1 Este trabalho resulta das atividades de projeto do Programa de bolsas PQ do CNPq, período 2008-2011.

2 Este texto foi apresentado em 2002 na Ninth International Conference on the History of Language Sciences (ICHoLS IX).

3 Trabalho apresentado em 2005 na ICHoLS X em Urbana, EUA.

4 Sobre os estudos lingüísticos no Brasil e sobre minha posição metodológica para a História da Idéias Lingüísticas, ver Guimarães (2004).

5 A noção de recorte vem da seguinte conceituação, feita no interior da análise de discurso (e tal como a utilizo desde *Texto e Argumentação*): “o recorte é uma unidade discursiva. Por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem-e-situação. Assim um recorte é um fragmento da situação discursiva” (Orlandi, 1984, p. 14). Do ponto de vista de nossa análise enunciativa, definimos *O recorte como um fragmento do acontecimento da enunciação*. Não se trata de nenhuma seqüência, mas de formas lingüísticas que aparecem como correlacionadas em virtude de terem uma mesma relação com o acontecimento, independentemente da posição na seqüência (Guimarães, 2008).

6 Recortes decisivos são aqueles que trazem, proeminentes, características do fato que se procura analisar.

7 E é a representação do *Enunciador* e --- lê-se *argumenta para*. Uma descrição da articulação argumentativa adversativa pode ser encontrada em Guimarães (1987).

8 \perp , \vdash , \perp , ou \top se lê determina. No caso, “tempo determina história(ico)”

9 O DSD representa a designação do termo. Sobre o DSD ver Guimarães (2007).

10 Sobre o estruturalismo no Brasil, ver Orlandi (2007).

11 Esta posição está claramente posta desde *Princípios de Lingüística Geral* (Câmara, 1954).

Referências Bibliográficas

BRÉAL, M. (1894) *Ensaio de Semântica*. Campinas, Editora RG, 2008.

FREGE, G. (1892) “Sobre Sentido e Referência”. *Lógica e Filosofia da Linguagem*. São Paulo, Cultrix/Edusp, 1978.

GUIMARÃES, E. (2002) *Semântica do Acontecimento*. Campinas, Pontes.

_____. (2004) *História da Semântica no Brasil*. Campinas, Pontes.

_____. (2007) “Domínio Semântico de Determinação”. *A Palavra. Forma e Sentido*. Campinas, Pontes.

_____. (1987) *Texto e Argumentação*. Campinas, Pontes

LE GOFF, J. (1990) “História”. *História e Memória*. Campinas, Editora da Unicamp.

MILL, S (1843) *Sistema de Lógica Dedutiva e Indutiva*. In *Os Pensadores*. São Paulo, Abril Cultural, 1974.

ORLANDI, E. P. (2007). “On the Notion of Structure and Structuralism in Brazil”. *History of Linguistics 2002*. Amsterdã, Benjamins.

_____. (2009) “O Funcionalismo e o formalismo na lingüística brasileira dos anos 60/80 do século XX”. *Língua Brasileira e Outras Histórias*. Campinas, Editora RG.

RANCIÈRE, J. (2004) *Os Nomes da História*. Campinas, Pontes, 2004.

Obras Analisadas

CÂMARA JR., J. M. (1954) *Princípios de Lingüística Geral*. Rio de Janeiro, Acadêmica, 1954.

CÂMARA JR., J. M. (1962) *Introdução às Línguas Indígenas Brasileiras*. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico.

CÂMARA JR., J. M. (1975) *História e Estrutura da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro Padrão.

Esta obra foi escrita nos anos 1963-65, publicada pela primeira vez nos Estados Unidos em 1972, e publicada no Brasil em 1975.

MAURER JR., Th. H. (1952). “Prefácio” in *Fonologia da Língua Uaiuai*. São Paulo, FFLCH.

MAURER JR., Th. H. (1968) *O Infinito Flexionado Português*. São Paulo, Nacional.

Esta obra reúne textos do autor publicados em 1951 (“A Origem do Infinito Flexionado”) e em 1957 (“O Emprego do Infinito Pessoal e Impessoal”)

Palavras-chave: estruturalismo, história das idéias, lingüística brasileira

Key-words: structuralism, history of ideas, Brazilian linguistics

TOPÔNIMOS MINEIROS: UMA ANÁLISE SEMÂNTICO-ENUNCIATIVA DO PROCESSO DE OCUPAÇÃO, EXPLORAÇÃO E FORMAÇÃO DO ESTADO NACIONAL

Jocyare Souza
UNINCOR / Fateps

RESUMO: *Este artigo apresenta uma análise da nomeação e das re-nomeações de topônimos de localidades fundadas no Ciclo do Ouro mineiro. Observando os aspectos morfossintáticos e semântico-enunciativos dos nomes, a autora dá visibilidade às mudanças na identificação das localidades pelos seus nomes e à relação entre o movimento de sentidos com a história do país.*

ABSTRACT: *This article presents an analysis of the naming and renaming of toponyms of towns founded in the Gold Cycle of Minas Gerais. Observing the morphosyntactic and semantic-enunciative aspects of the names, the author gives visibility to the changes in the identification of the towns by their names and the relation between the movement in meanings and the history of the country.*

Introdução

A partir do contato com o dispositivo teórico formulado pela Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães, despertamos interesse pelo processo designativo dos nomes comuns / próprios. Entendemos a importância de estudar os processos de designação urbanos e, assim, por meio da formulação de questões sobre as relações sociais urbanas, compreender a questão do nome no processo histórico e social de urbanização. Interessamo-nos, particularmente, pela questão da inclusão e

da exclusão de cidadãos, assim como da distribuição de papéis sociais que se encontra atrelada a uma configuração enunciativa que se dá num espaço de disputa regulado pela palavra.

Partimos, pois, do pressuposto de que pensar a nomeação como uma simples forma de classificação é deixar de fora uma série de fatores histórico-sociais que estão presentes na linguagem. Segundo Rancière (1994), um nome não classifica, ele identifica. Um nome, nessa concepção teórica, apresenta-se como um recorte do mundo, de forma a construir o sentido da coisa existente, o que torna a cultura um modo diferente de identificar e recortar a realidade. “Num acontecimento em que um certo nome funciona, a nomeação é recortada como memorável por temporalidades específicas” (Guimarães, 2002, p.27). Não se trata, portanto, de uma relação entre um nome e uma classe de objetos no mundo, mas de um processo histórico de identificação pela construção do sentido que trabalha a constante redivisão do sensível que acompanha o nomear, o referir, o designar.

Dentro dessa perspectiva estaremos, então, tratando a história de ocupação / exploração / formação do Estado de Minas Gerais, quando nos propomos a analisar o processo de designação que caracterizou, descreveu as cidades que se formaram no Ciclo do Ouro, numa relação entre enunciações e acontecimentos de linguagem. Refletir sobre a história do surgimento de Minas Gerais é buscar compreender, de certa forma, a história que está intimamente ligada ao descobrimento do Brasil, ao domínio da Coroa Portuguesa sobre os territórios conquistados e à descoberta do ouro e dos diamantes.

1. O processo onomástico das cidades mineiras que surgiram no Ciclo do Ouro

Levantamento e análise de dados comprovam o desejo do colonizador europeu de dominar o território, extrair dele suas riquezas, assim como implantar sua língua como oficial; assim, sob o ponto de vista da administração colonial, a tentativa de ordenação e controle do território, e da vida das pessoas que nele se fixavam, acontecia na medida em que “os descobertos iam surgindo em todo território, por isto mesmo chamado das ‘minas gerais’. E ao lado deles os arraiais, mais ou menos densos, conforme a maior ou menor abundância de ouro e diamantes” (Costa, 1970, p. 22). Esse momento histórico é marcado por nomes como Santa Bárbara e Santa Luzia que rememoram a forte influência da Igreja Católica e nos remetem ao universo ibérico, no ângulo que lhe era mais sensível, o espiritual; como Mariana e São João Del Rey que enunciam o poder da monarquia absolutista; como Salinas, Ouro Preto e Lavras que rememoram os minerais/metais preciosos e/ou o local

de onde eram retirados; como Caeté, Paracatu, Itabira que enunciam a época anterior à colonização que se define pela paisagem natural e pelos primeiros habitantes, os índios, que habitavam, anteriormente, as regiões das lavras e que ali estavam como ‘senhores da terra’; como Itamonte, hibridismo tupi-português, que enuncia o contato de tribos tupi-guarani com o colonizador português que começa a se apropriar das terras, iniciando o povoamento que se deu no período colonial; como Passa Quatro e Pouso Alto que enunciam os lugares de passagem/paragem para as caravanas de tropeiros. Assim, o topônimo que surge durante a formação do Estado de Minas Gerais no Ciclo do Ouro sustenta, de algum modo, o seu sentido numa história que a história dos nomes põe a significar.

E... por que os topônimos das cidades mineiras que surgiram no Ciclo do Ouro?

As cidades mineradoras mineiras foram muito mais do que espaços de produção mineral; foram, desde suas origens, espaços de organização sócio-política e religiosa, além de centros de comando de uma ampla economia regional que se estruturou no seu entorno. Nesse sentido, constituíram-se, de fato, como cidades na acepção total do termo: espaços de concentração de um excedente econômico expresso na qualidade do espaço urbano e na monumentalidade das edificações; espaços de intensa organização social e política, geradoras de novas práticas sociais; e espaços de forte expressividade simbólica, cultural e religiosa na sua organização arquitetônica e urbanística. A formação das cidades mineradoras mineiras apresenta, portanto, uma sociedade em transformação, onde a disputa pelo território, o urbanismo e mobilidade social estão marcados nos nomes que designam os arraiais, vilas, cidades. A análise que propomos dos Topônimos Mineiros que surgiram no Ciclo do Ouro, tal como os concebemos, representa, portanto, mais do que a busca etimológica da origem dos nomes inscritos em um determinado código lingüístico.

Partimos, assim, do pressuposto de que a toponímia confirma, por meio de suas enunciações, o caráter de lugar central que os arraiais, as vilas e as cidades desempenhavam na região mineradora, uma vez que evidenciam no que se refere à designação dos topos - os nomes dados / não dados / renomeados - a relação do homem com o meio e com o outro; há uma especificidade que se constitui sempre a partir da ‘história em que o nome se dá como nome (Guimarães, 1992, p.16).

2. O *corpus toponymicus*

Ao tomarmos os topônimos das cidades mineiras que surgiram no Ciclo do Ouro como objeto de nossa reflexão, nos propomos a uma aná-

lise que não se detenha apenas aos aspectos taxionômicos; isso porque, apesar da “designação de uma expressão lingüística se apresentar como se fosse una, na verdade significa segundo suas relações interdiscursivas em que se constitui enquanto designação”. (Guimarães, 1995, p. 103)

É claro que o ato de designar algo, aparentemente se apresenta como se fosse natural, tem-se a impressão de que o desejo de uma pessoa ou de um grupo de pessoas é que determina essa escolha, ou seja, ao nomear alguma coisa no mundo está de certa forma classificando distintamente o mundo, considerando a relação homem/ mundo /linguagem. Nessa concepção, a língua é entendida simplesmente como um recurso de que o indivíduo pode apropriar-se para expressar seu pensamento. O sentido das palavras estaria, assim, supostamente sob o controle do falante. Discordamos dessas concepções formalistas e intencionais. Ao considerarmos o dispositivo teórico da Semântica do Acontecimento, estamos concebendo o processo designativo como histórico-enunciativo, em que o sentido é determinado pelas condições sociais de sua existência. Vamos, dessa forma, de encontro aos estudos toponímicos realizados, até hoje, no Brasil, uma vez que esses têm um enfoque basicamente classificatório. Em nosso trabalho, como já exposto, ao definir como corpus os topônimos das cidades mineiras que surgiram no Ciclo do Ouro (nomeações / renomeações), partimos do pressuposto de que a língua funciona afetada por uma memória do dizer, nomear um arraial, uma vila, uma cidade é, pois, rememorar a história, “as palavras da história são nomes” (Rancière, 1994, p. 43). “Um nome não classifica, ele identifica” (idem, *ibidem*); assim, pensar na nomeação como uma simples forma de classificação é deixar de fora uma série de fatores histórico-sociais que estão presentes na linguagem. A nomeação se constitui, portanto, como o memorável de uma temporalidade específica em que a necessidade de uma designação que identifique os lugares por eles ocupados é posta como uma forma de identificarem a si próprios.

As análises do *corpus* constituído, conforme proposto por Guimarães, procurará pensar o topônimo a partir do acontecimento, ou seja, não só observaremos o funcionamento da nomeação / renomeação do arraial, vila ou cidade, mas também analisaremos sua relação com a referência; para o autor a capacidade referencial não é o fundamento do nome e a referência resulta, pois, do sentido produzido no interior de um acontecimento enunciativo. Guimarães (2000) afirma que, a designação estaria composta tanto pelo ato de nomear como pelo de referir. Ela se encontrará movimentada sempre por cada referência a cada momento. O autor propõe a existência de uma performatividade inicial. Só graças a ela podem-se realizar outras enunciações. Há, pois, uma histó-

ria de enunciações por trás de uma enunciação. A referência não será, então, um objeto no mundo nem outro elemento, ela será um efeito de sentido, produzido pelo trabalho de discursos que agem na construção de uma memória que dá a possibilidade da nomeação.

Propusemo-nos, mediante levantamento/análise de Material de Divulgação da História de Surgimento da Cidade [textos cujas narrativas abordam o surgimento do povoado/fotos que permitiram identificar o conjunto arquitetônico colonial-barroco], ater-nos a **39 cidades mineiras** que surgiram no **Ciclo do Ouro** e que fazem parte da **Região da Estrada Real**, considerando dois grupos, a saber:

► **grupo 1** - composto por 09 cidades, abaixo discriminadas, cujo **conjunto arquitetônico colonial-barroco significativo**, a designa Cidades Históricas de Minas Gerais.

Diamantina	Mariana	São João del Rey	Sabará	Prados
Serro	Ouro Preto	Tiradentes	Congonhas	

► **grupo 2** – composto por 30 cidades, abaixo discriminadas, que surgiram às margens da rota do ouro percorrida por bandeirantes, tropeiros, exploradores e mineradores: caminho por onde se deu a busca/escoamento do ouro assim com a hospedagem dos que por ali passavam. Em quase todas essas cidades há, também, **pontos da arquitetura colonial-barroca** conservados que marcam o período em que os povoados surgiram...

Alvorada de Minas	Barão de Co-cais	Morro do Pilar	Casa Grande	Baependi
Conceição do Mato Dentro	Raposos	Itabirito	Lagoa Dourada	Caxambu
Itambé do Mato Dentro	Santa Bárbara	Ouro Branco	Santa Cruz de Minas	Pouso Alto
Itabira	Catas Altas	Queluzito	Madre de Deus de Minas	Itanhandu

Bom Jesus do Amparo	Nova Lima	Conselheiro Lafaiete	Carrancas	Itamonte
Caeté	Rio Acima	Entre Rios de Minas	Cruzília	Passa Quatro

A partir da divisão dos nomes em **grupo 1 e 2** foi “fundamental observar como o nome está relacionado pela textualidade com outros nomes ali funcionando sob a aparência da substituibilidade” (Guimarães, 2002, p.27), e contém uma história de enunciações que lhe predicou um espaço particular em relação a outros espaços; recorta um memorável que lhes é comum, enunciam o acontecimento de nomeação / renomeação da cidade...

3. Topônimos das cidades históricas de Minas Gerais: funcionamento morfossintático e semântico-enunciativo

O material a ser levantado nas narrativas selecionadas, considerando a análise dos documentos encontrados, pretendeu uma composição de um *corpus toponymicus* representativo; oferecendo, dessa forma, condições de um estudo linguístico que superasse os aspectos etimológicos que privilegiam apenas o momento quando o nome foi dado, assim como ‘aquele’ que o criou e constou, essencialmente, da data (exata ou aproximada) que marca o período da gênese do povoamento colonial; do primeiro nome dado e respectivas renomeações; das tribos indígenas que habitavam a região, seu estreito vínculo com sua terra, seu conhecimento da natureza, assim como sua relação com jesuítas, escravos africanos e demais colonizadores; da identificação de pontos geográficos e nomes que os caracterizavam. O *corpus toponymicus* foi constituído de acordo com a origem da nomeação/ renomeação, considerando-se as manifestações culturais que as múltiplas enunciações / memórias compartilharam.

Detemo-nos, no entanto, nesse trabalho, mediante número considerável de renomeações que reescreveram a nomeação de cada povoado, ao estudo do grupo 1.¹

As Cidades Históricas de Minas Gerais [identificadas como grupo 1] se diferenciam das cidades que fazem parte do grupo 2 por apresentarem aspectos peculiares que a cultura mineira conferiu à arquitetura, ao urbanismo e às artes, em qualquer direção que se siga, é possível descobrir traços desse período histórico designado Ciclo do Ouro. Assim, segundo Boschi (1998), o traçado urbano das Cidades Históricas de Minas Gerais apresenta a configuração típica das cidades do Ciclo do Ouro, com malha em padrão irregular, ruas adaptadas à topografia aci-

dentada do terreno e edifícios públicos servindo como referência dentro do espaço urbano.

3.1. Topônimos das Cidades Históricas de Minas Gerais: análise do funcionamento morfossintático das nomeações / renomeações

Interessa-nos saber o que as diferentes constituições da estrutura morfossintática estão significando e por que há estruturas que funcionam diferentemente diante de determinados nomes, “há impedimentos para que certas estruturas funcionem para certos tipos de nomes. O que esse impedimento significa, o que produzem esses diferentes tipos de impedimentos?” (Guimarães, 2002, p. 47).

3.1.1. Análise morfossintática [nomeação/renomeações] da cidade de Tiradentes



Figura 1: Vista parcial da cidade de Tiradentes, disponível em: <http://img.photobucket.com/albums/v283/lucianosr/estradareal2006/CarnaREAL023.jpg> Acesso:01/ 01/ 2008.

As narrativas de origem da cidade contam...

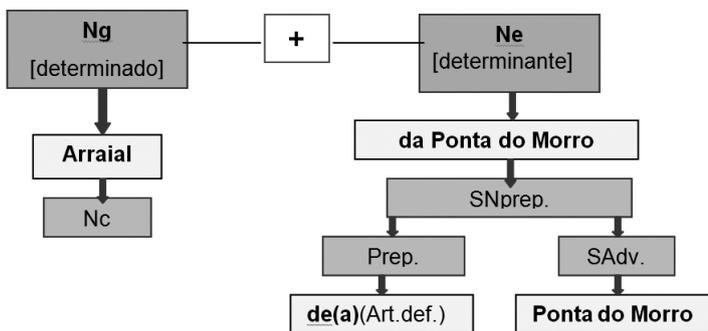
Em 1702, João de Siqueira Afonso identificou ouro nas encostas da Serra de São José, local Da exploração dos veios de ouro na serra e do metal precioso aluvional nas águas do Rio das Mortes e do Rio Turvo, nasceu uma povoação cujo nome teria sido **Arraial da Ponta do Morro**; no entanto, o arraial ficou conhecido como **Arraial Velho do Rio das Mortes**. Em 1718 passa a **Vila de São José** em homenagem ao príncipe D. José, futuro Rei de Portugal. Em 1848, foi suprimido como município de **São**

José. Em **1860** torna-se a cidade de **São José del Rei**. Com a República, por decreto, em 6 de dezembro de **1889**, o nome de **São José** mudou para **Tiradentes**, como forma de imortalizar o mártir da Inconfidência, nascido nas cercanias da cidade e que viveu ali boa parte de sua vida.

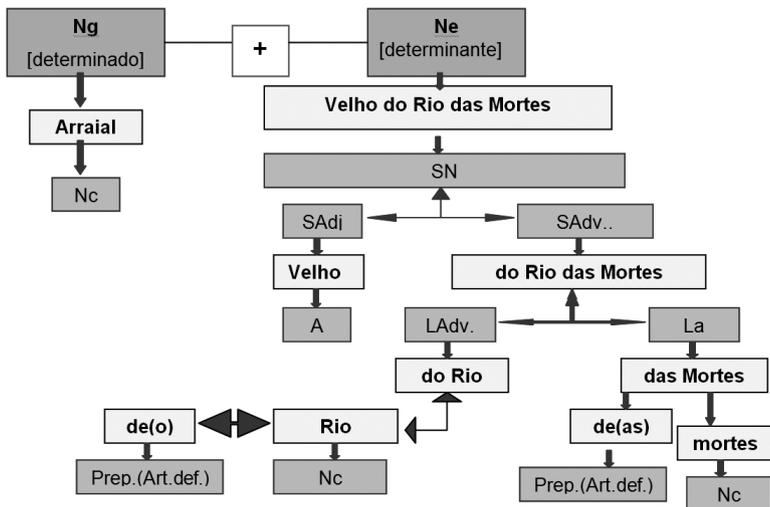
(Prefeitura da Cidade de Tiradentes - MG – Tiradentes Digital. História da Cidade. Disponível em: <http://www.tiradentes.mg.gov.br/> Acesso em: 23/12/2008).

Tabela 1: Nomeação/renomeações da cidade de Tiradentes

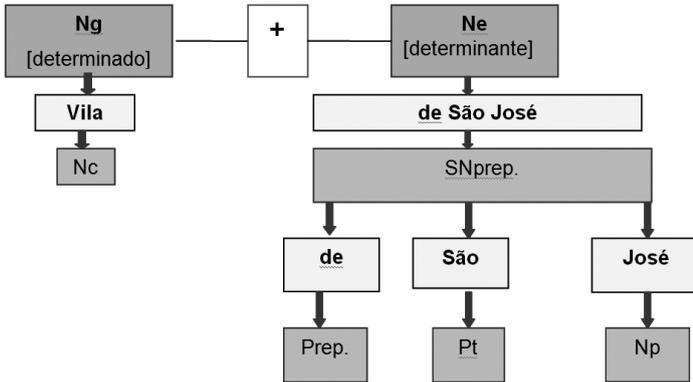
3.1.1.a. Arraial da Ponta do Morro



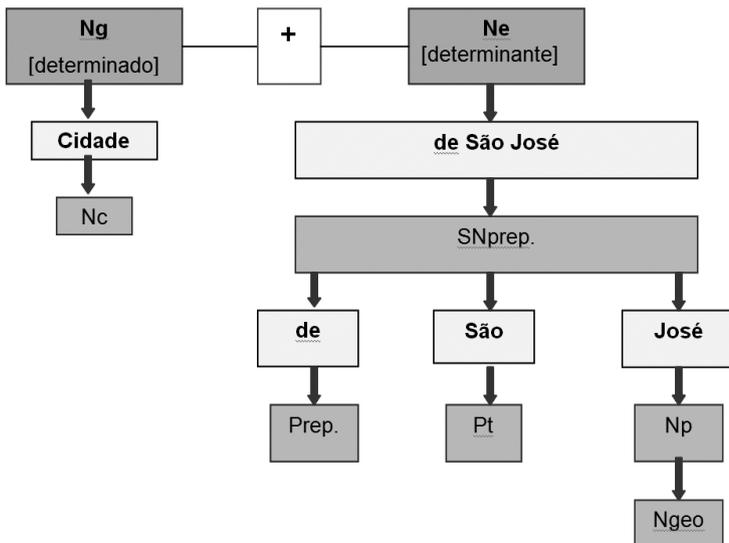
3.1.1.b. Arraial Velho do Rio das Mortes



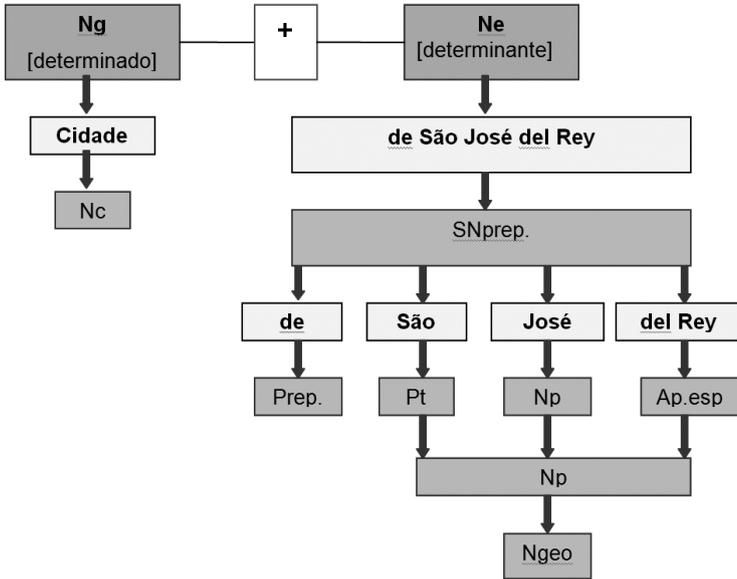
3.1.1.c. Vila de São José



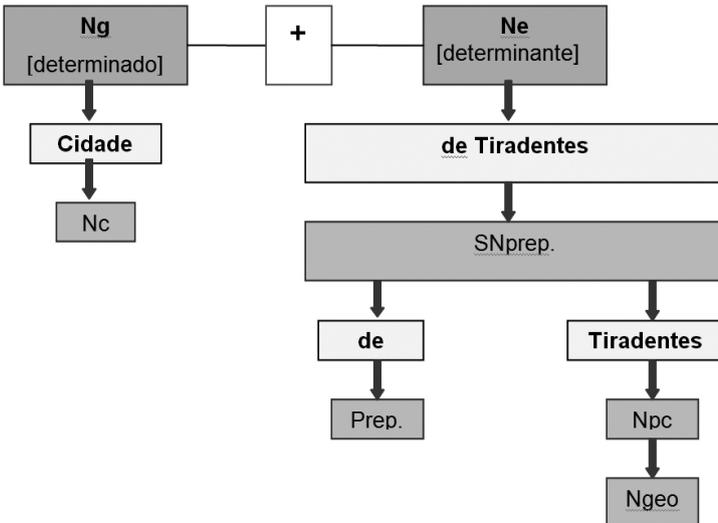
3.1.1.d. Cidade de São José



3.1.1.e. Cidade de São José del Rey



3.1.1.f. Cidade de Tiradentes



O que se observa quanto aos aspectos morfossintáticos relacionados à nomeação/às renomeações da **Cidade de Tiradentes** é que há uma predominância da estrutura **Ng [determinado] + Ne [determinante]**. O **Ng** apresenta uma estrutura mais genérica e se dá basicamente a partir de um **Nc**: arraial [nomeação], arraial [1ª renomeação], vila, cidade [4ª, 5ª, 6ª renomeações]. O **Ne** constituído de um **SN** ou **SNprep.** tem, em ambos os casos, função restritiva, ou seja, funciona restringindo arraial, vila, cidade, identificando, assim, seu referente. O **Ne** se diversifica, podendo:

- ▶ como em **3.1.1.a** < da Ponta do Morro >, constituir-se de **SNprep.** formado de < **Prep.** [de] + **Art. Def.** [a] + **SAdv.** [do Morro] >
- ▶ como em **3.1.1.b** < Velho do Rio das Mortes >, constituir-se de **SN** formado de < **SAdj** [Velho] + **Sadv** [do Rio das Mortes] >
- ▶ como em **3.1.1.c** < de São José >, constituir-se de **SNprep.** formado de < **Prep.** [de] + **Pt.** [São] + **Np** [José] >.
- ▶ como em **3.1.1.d** < de São José >, constituir-se de **SNprep.** formado de < **Prep.** [de] + **Pt.** [São] + **Np** [José] → < São José ↔ **Ngeo** >.
- ▶ como em **3.1.1.e** < de São José del Rey >, constituir-se de **SNprep.** formado de < **Prep.** [de] + **Pt.** [São] + **Np** [José] + **Ap. esp.** [del Rey ↔ o rei] → < São José del Rey ↔ **Ngeo** >.
- ▶ como em **3.1.1.f** < de Tiradentes >, constituir-se de **SNprep.** formado de < **Prep.** + **Art.def.** [de (o)] + **Npc.** [Tiradentes] → Tiradentes ↔ **Ngeo** >.

■ Marcamos, no entanto, em **3.1.1.a** e **3.1.1.b**, uma diferença em relação às demais nomeações/renomeações das cidades analisadas, uma vez que o **Ng** ‘arraial’ aparece na nomeação [ver **3.1.1.a.**] e na 1ª renomeação [ver **3.1.1.b.**]; marcamos, também, a diferença em relação ao **Ng** ‘cidade’ que aparece na 4ª [ver **3.1.1.d**], 5ª [ver **3.1.1.e.**] e 6ª [ver **3.1.1.f.**] renomeações.

3.2. Topônimos das Cidades Históricas de Minas Gerais: análise do funcionamento semântico-enunciativo das nomeações / renomeações

Propomo-nos a analisar o processo enunciativo de designação (nomeação/renomeação), partindo do pressuposto de que toda designação está determinada sócio-historicamente no/pelo acontecimento enunciativo. Para entender como a questão enunciativa é formulada, adotamos o conceito de enunciação de Guimarães (1995), que toma a enunciação como um acontecimento histórico, em que o sentido está posto a partir

da consideração de que a enunciação é determinada pelas condições sociais de sua existência. Consideramos, a partir desse princípio, que a língua funciona afetada por uma memória do dizer, nomear/renomear um arraial, uma vila, um distrito, uma cidade é rememorar a história, as palavras *da história são nomes* (Rancière, 1994, p. 43). Entendemos, então, que havia no processo designativo de nomeação/renomeação das Cidades Históricas de Minas Gerais uma história enunciativa que precisava ser considerada. Assim, o estudo dos nomes que designam as Cidades Históricas de Minas Gerais não poderia ser um estudo desvinculado do acontecimento enunciativo de nomeação/renomeação, mas deveria partir da análise dos nomes que a designaram desde o seu processo de ocupação/exploração/ formação.

Interessa-nos, portanto, enquanto semanticistas, saber de que forma a constituição da estrutura morfossintática que constitui as designações - Topônimos das Cidades Históricas de Minas Gerais - estão significando; apresentaremos, então, as categorias analisadas morfossintaticamente na seção 3.1., tomando a constituição definida pelos dois grupos, a saber, **Ng** e **Nc**, assim como as respectivas análises que evidenciarão seu funcionamento semântico-enunciativo. Pretendemos, assim, confirmar, considerando as análises dessas enunciações, que anteriormente ao acontecimento de nomear uma cidade, há o memorável de um acontecimento de nomeação/renomeação dessa cidade ainda mais remoto que se enuncia e, muitas vezes, é retomado pelo locutor- x (locutor que nomeia) e que, portanto, instala sobre esse nome um processo de significação/ressignificação: o interdiscurso que é a historicidade, é a memória do dizer.

3.2.1. O Ng

Tabela 2: Ng ↔ Nc [nome genérico constituído de nome comum]

Ng	<Arraial> 3.1.1.a. / 3.1.1.b.
↓	<Vila> 3.1.1.c.
↕	<Cidade>3.1.1.d. / 3.1.1.e. / 3.1.1.f.
Nc	

Das designações analisadas na seção 3.1, que apresentam na estrutura morfossintática **Ng ↔ Nc [nome genérico constituído de nome comum]**, optamos por analisar, considerando sua representatividade, os itens expostos na **Tabela 2: Ng ↔ Nc [nome genérico constituído de nome comum]**.

Um primeiro aspecto que podemos observar no funcionamento semântico-enunciativo **Ng ↔ Nc [nome genérico constituído de nome comum]**, é a presença de nomes que constroem o espaço de uma his-

tória; assim, os [Nc] arraial – distrito - vila – cidade são nomes que, ao constituírem o acontecimento enunciativo de nomeação/renomeação das Cidades Históricas de Minas Gerais, rememoram sua história. O [Ng], considerando o processo designativo de nomeação / renomeação, marca uma hierarquização dos [Nc] arraial < distrito < vila < cidade [ou seja: arraial menor que distrito, distrito menor que vila, vila menor que cidade], o crescimento populacional enunciado nessa relação de menor que/ maior que enuncia, então, um aumento dos aglomerados, uma expansão geográfica, logo a confirmação de formação do território nacional que começa a se desenhar à sombra da ocupação / exploração da então ‘Terra Virgem’; essas designações arraial < distrito < vila < cidade são, portanto, tomadas pela força da linguagem como uma relação de força/poder. Designar arraial < distrito < vila < cidade é considerar a estabilidade de uma designação na própria relação de instabilidade provocada pelo conflito constituído na sua interdiscursividade, ou seja, nas contradições próprias do dizível. Designar um povoado de arraial, um arraial de vila, uma vila de cidade é enunciar-lo como mais – com mais poder -; é essa relação instável entre linguagem/ser que constitui o jogo da diferença, é, pois, na enunciação que a relação força/poder dessas designações passa a significar.

Como vimos na seção 3.1., O nome de um povoado pode ser, considerando o processo de nomeação/renomeação, reescriturado por diversas formas morfossintáticas e cada modo de reescrever [arraial, distrito, vila, cidade] o sentido se ressignifica. Não estamos dizendo com isso que o sentido da enunciação surge num aqui/agora a partir do acontecimento, momento em que a enunciação se dá enquanto enunciação. Isso porque entendemos o sentido no acontecimento de enunciação na relação com a interdiscursividade que, ao afetar a língua, traz consigo os sentidos construídos na história em que esses nomes se deram como nome. Ou seja,

a análise da enunciação envolve um fora da situação, a memória do dizer e a língua. Desse modo, a análise da enunciação não é ver como uma situação modifica sentidos da língua, mas como o exterior da enunciação constitui sentidos no acontecimento, ou melhor, como a memória interdiscursiva e a língua significam no presente do processo incessante da história dos sentidos. (Guimarães, 1999, p. 04)

Observamos que no ato de nomear/renomear o arraial, o distrito, a vila, a cidade há, na constituição do [Ng], um efeito parafrástico na medida em que os [Nc] retomam de alguma forma o povoado que, outrora,

se formou; e polissêmico, na medida em que retomam diferente, uma vez que enunciam em cada um deles o povoado modificado de alguma forma por aqueles que ali se fixaram – o povoado que era arraial, o arraial que expandiu e se transformou em distrito, o distrito que se expandiu e se transformou em vila, a vila que se expandiu e se transformou em cidade. Esses efeitos parafrástico / polissêmico fundamentar-se-ão na noção de paráfrase e polissemia proposta por Orlandi (1998), para quem a relação entre a paráfrase e a polissemia é contraditória, posto que ambas ocupam um lugar de tensão discursiva, um eixo que estrutura o funcionamento da linguagem. Para essa autora, um processo não existe sem o outro, o que conduz a uma diferença necessária e constitutiva: a paráfrase, em termos discursivos, é a reiteração, o uso do *mesmo*; a polissemia, produção da *diferença*.

O [Ng] enuncia, portanto, por meio de uma forma específica de nomear/renomear o povoado, uma memória do dizer que revela a história de divisão do território, de divisão de uma terra que enuncia pelo início de seu processo de colonização uma não divisão. Assim, designar um povoado é torná-lo único entre os demais; o Ng ↔ Nc se torna a marca que delimita o espaço e o direito adquirido sobre a ‘terra ocupada’; o processo designativo funciona, portanto, como um mecanismo de controle: só se pode particularizar o espaço territorial, definir um limite geográfico a partir do ato de nomear/renomear. Desse modo, o [Ng] enuncia não só o tipo de nome usado para designar a dimensão territorial do povoado, mas o funcionamento específico de nomear um espaço geográfico; é dessa forma que ‘Arraial do Tijucu’ / ‘Distrito Diamantino’ / ‘Vila do Príncipe do Serro Frio’ / ‘Cidade de São João del Rey’ diferem-se de ‘Avenida Getúlio Vargas’ (funcionamento específico de nomear ruas), **Pousada** São Thomé (funcionamento específico de nomear o comércio).

Designar um povoado constituído de um aglomerado de pessoas que apresenta, de certa forma, interesses comuns, a princípio produz o efeito de estarmos redividindo o mundo, significa identificar um povo [sua naturalidade/nacionalidade], bem como particularizar o espaço territorial [limite geográfico] pertencente a esse povo. Designar um povoado e defini-lo como arraial /distrito /vila /cidade é, portanto, marcar a importância da divisão territorial como forma de mostrar-se único em relação aos demais; ou seja, o processo de designação de um povoado se apresenta como se estivesse delimitando um espaço territorial de um povo [aglomerado de pessoas que apresenta, de certa forma, interesses comuns], e com isso, garantindo a existência de espaços geográficos que designados de arraial / distrito / vila/ cidade passam a constituir sua própria nação. Diríamos mais, designar um povoado e emancipá-

-lo à condição de cidade, considerando sua expansão territorial e crescimento demográfico, seria possibilitar aos, ali, nascidos o direito de, enquanto cidadãos, exercerem a cidadania.

Assim, o processo designativo, considerando o [Ng], de nomeação/renomeações das Cidades Históricas de Minas Gerais enunciam a história de ocupação/exploração do território nacional, consequentemente, a formação do Estado Nacional; enunciam, também, condições de cidadania que excluem o índio, o negro, o imigrante; o povoado ao se constituir cidade, institui o enunciador-cidadão; ao incluir o enunciador-cidadão, exclui o enunciador- não cidadão; logo, a cidade ao incluir, exclui. Esse processo que enuncia, na constituição da cidade, a concepção de exclusão, faz-me retomar Sérgio Buarque de Holanda que em sua obra *Raízes do Brasil* (1997) afirma: o simples indivíduo se faz cidadão, contribuinte, eleitor, elegível, recrutável e responsável, ante as leis da Cidade... Há, nessa concepção, um sentido de cidade/cidadania que produz o sentido de pertencimento e enuncia os processos de construção social dos espaços de ação coletiva e, nesse espaço, os objetos de disputa encontrados; o cidadão tem, assim, na edificação da cidade, sua própria edificação.

Parece-nos, então, que o processo designativo de um espaço geográfico, relação que podemos perceber no funcionamento semântico-enunciativo $Ng \leftrightarrow Nc$, funciona como um mecanismo de controle, só podem participar dos espaços politicamente construídos os que conquistaram a cidadania; relação possível no processo designativo pelo efeito do funcionamento do nome próprio que nomeia / renomeia um espaço geográfico, pois esse efeito produz a ilusão de unicidade que estabiliza a identificação da nacionalidade político-geográfica de um aglomerado de pessoas que apresenta, de certa forma, interesses comuns. Para ser considerado cidadão é preciso, antes de mais nada, ter uma determinada região designada e reconhecida juridicamente diante de outras regiões; seria, nessa concepção, ser o outro reconhecido pelos outros a partir de sua nomeação.

o processo enunciativo da designação significa, então, na medida em que se dá como confronto de lugares enunciativos que movimentam a língua. Um lugar enunciativo recorta e assim constitui um campo de 'objetos'. Se se mudam os lugares enunciativos em confronto, recorta-se outro campo de 'objetos' relativos a um dizer. (Guimarães, 1999, p. 07)

A observação desses diversos modos de reescrever o povoado, considerando $Ng \leftrightarrow Nc$ **[nome genérico constituído de nome comum]**,

mostra todo um movimento de sentido que vai ressignificando; essa mesma questão será, também, observada em relação ao [Ne], relação que veremos em análise detalhada na seção 3.2.2. **O Ne**. Esse ressignificar funciona, como já dissemos, como efeito produzido na relação entre o processo parafrástico e o polissêmico, ou seja, no conflito do mesmo com o diferente. Isso se apresenta de modo significativo se mostrarmos que essas reescrituras se fazem por estruturas morfossintáticas diferentes. Isso porque, a significação não se reduz pelas/nas expressões, mas sim nas relações das palavras com a exterioridade constitutiva da linguagem, pelas condições sócio-históricas de sua existência no acontecimento.

3.2.2. O Ne

Enquanto o Ng enuncia o processo de divisão territorial, o Ne diversifica-se como um relato que enuncia – durante o processo de ocupação / exploração e formação do Estado Nacional - a influência da Igreja Católica, assim como as relações sociais, as fases econômicas e políticas que se destacam na história do arraial, vila, distrito, cidade; e são esses efeitos de sentido, marcados por uma memória do dizer, que pretendemos evidenciar nas análises que se seguem; assim, das designações analisadas na seção 3.1, que apresentam na estrutura morfossintática **Ne ↔ SN / SNprep [nome específico constituído de sintagma nominal / sintagma nominal preposicionado]**, optamos por analisar, considerando sua representatividade, os itens expostos na **Tabela 03: Ne ↔ SN / SNprep [nome específico constituído de sintagma nominal / sintagma nominal preposicionado]**.

Tabela 03: Ne ↔ SN/SNprep [nome específico constituído de sintagma nominal / sintagma nominal preposicionado]

<p>Ne ↓ SN. / SN prep</p>	<p>3.1.1.c e 3.1.1.d < de <u>São</u> José > 3.1.1.e < de <u>São</u> José del Rey ></p>	<p>Ne ↔ SN/SNprep → Lpron. / Pt. nome específico constituído de sintagma nominal / sintagma nominal preposicionado, marcando o efeito de sentido da locução pronominal [Ppss. [Nossa] ↔ Pt [Senhora]] / pronome de tratamento [Pt. [São/Santo]].</p>
---	--	--

Ne		Ne ↔ SN _{prep} → N _p / N _c nome específico constituído de sintagma nominal preposicio- nado, marcando o efeito de sen- tido do nome próprio / nome comum.
↑ ↓	4.1.8.f <de <u>Tiradentes</u> >	
SN / S N prep		

É nosso interesse, ao analisar o **Ne**, considerar o funcionamento semântico-enunciativo do processo designativo das cidades mineiras que surgiram no Ciclo do Ouro, o qual busca identificar e particularizar um povo assim como o espaço geopolítico que lhe garante cidadania e, conseqüentemente, os direitos/deveres que esta lhe confere. Começaríamos por dizer que a escolha da designação de um povoado /vila /distrito /cidade não se dá por simples vontade ou imposição; para nós, o processo designativo é entendido como um processo sócio-histórico; e, por ser histórica, a relação de designação, segundo Guimarães, é uma relação instável entre a linguagem e o objeto, pois o cruzamento de discursos não é estável, é, ao contrário, exposto à diferença. E, nesse sentido, o objeto referido é constituído no interdiscurso, ou seja, ele significa na relação discursiva. Desse modo, o sentido deve ser tratado como discursivo e definido a partir do acontecimento enunciativo. Ou seja,

a unidade de sentido de uma enunciação é um efeito do modo de presença de posições de sujeito no acontecimento enunciativo. É um efeito do que podemos chamar de dispersão do sujeito, constitutiva do funcionamento da linguagem. Desse modo aquilo que se significa, os efeitos de sentido, são efeitos do interdiscurso no acontecimento. (Guimarães, 1995, p. 68)

Interessa-nos, portanto, analisar os lugares de enunciação determinados pelo **Ne** e de que maneira o processo de nomeação/renomeação determina e predica as designações expostas na **Tabela 03: Ne ↔ SN / SN_{prep} [nome específico constituído de sintagma nominal / sintagma nominal preposicionado]**. As designações referidas apresentam, de certa forma, uma deontologia própria para o ato de nomear o arraial / vila / distrito / cidade que surgiu durante o Ciclo do Ouro em Minas Gerais. O processo de ocupação / exploração / formação do Estado Nacional vai, então, sendo contado por meio das nomeações / renomeações que cada povoado vai recebendo²; assim, em <do Tijuco> / <

do Ivituruí > / < de Sabará > / < de Congonhas > os **SAdv/ SAdj** reescreveram a língua tupi / tupi-guarani e enunciam a ocupação do território e a relação com o nativo; em < Distrito [de] Diamant[ino] > / < Lavras Velhas do Ivituruí > / < Vila Rica do Ouro Preto > os **SAdj** [velhas / rica / preto / diamantino] especificam o **Nc** e enunciam a exploração do território, assim como o poderio econômico que os povoados passam a ter com a descoberta das minas de ouro/diamantes; em < do Príncipe do Serro Frio > / < Vila Real de Nossa Senhora do Carmo > / < de Mariana > / < Imperial Cidade de Ouro Preto > / < de Tiradentes > os **SAdj** [Real / Imperial], o **Np** [Mariana / Tiradentes], o **Nc** [Príncipe] enunciam a formas de governo e a transformação da ‘Terra Virgem’ em ‘Estado Nacional’.

Todavia, paralelas a essa deontologia, há estruturas que apresentam singularidades importantes, algumas dessas singularidades, referentes à Cidade de Tiradentes, exporemos a seguir.

Destacamos nos itens < de São José > / < de São José del Rey > / o funcionamento semântico-enunciativo do **Pt.** [São] / do **Np** [José]; assim, em [‘São José’], podemos observar na relação **Pt. + Np** que há nas designações < Vila de São José / Cidade de São José > uma enunciação que se dá a partir da enunciação que renomeou ‘José’ junto à Igreja Católica: **Esposo da Virgem Maria e padrasto de Jesus, ‘São José’ figura na infância de Jesus conforme a narrativa bíblica dos livros de Mateus (capítulos 1 e 2 > descrevem os pontos de vista de José) e Lucas (capítulos 1 e 2 > descrevem a infância de Jesus com José); em suas narrativas, ambos os apóstolos enunciam José como um homem justo** que divulgou a Igreja de Cristo, se santificou e recebeu da Igreja Católica a titulação que consagrou o homem ‘José’ a santo “São José”. Dessa forma, ao serem nomeadas, a Vila/Cidade de São José enunciam o discurso religioso que evidencia o aparato ideológico do sistema colonial intensamente fortalecido pela Igreja Católica, sobretudo, pela ação dos jesuítas que assumiram importantes funções por estarem em contato direto com os indígenas; esse momento histórico que marca o forte contato dos jesuítas com os índios está presente na nomeação que os arraiais e vilas inicialmente tiveram; em quase todas as designações, nomes que evocavam ‘Santos’ da igreja católica que ora aparecem mesclados a termos do dialeto indígena, como que para fundir a relação que se pretendia estabelecer. A relação igreja/coroa está, portanto, fortemente marcada em < de São José del Rey > quando o **Ap. esp.** [del Rey] enuncia que o **Np** [José] não reescreve o santo ‘José’ mas o ‘Príncipe D. José, futuro Rei de Portugal’; é importante observarmos a fusão igreja católica/coroa portuguesa, uma vez que a Vila/Cidade de São José del Rey não é designada Vila/Cidade de **Dom** José del Rey /: o **Pt.** ‘Dom’, titulação dada aos reis,

ao ser reescriturado pelo **Pt.** ‘São’, titulação dada aos santos, enuncia que na figura do rei, santos e homens comuns se fundem na mesma pessoa. Nas designações Vila/Cidade de São José del Rey, o funcionamento semântico-enunciativo do **Pt.** [São] / do **Np** [José] enuncia, portanto, a estrutura política portuguesa fundamentada na política centralizadora da Monarquia Absolutista, todos estavam em torno do monarca absoluto e seu poder era abençoado/compartilhado pela Igreja. Diríamos, então, que a enunciação que nomeia Vila/Cidade de São José del Rey enuncia, também, o discurso político-religioso que recorta como memorável uma temporalidade anterior ao ato de nomear a vila/cidade; essa designações trazem a enunciação que particulariza essa relação Igreja/Coroa:

O padroado foi um tratado criado entre a Igreja Católica e os reinos de Portugal e de Espanha. O direito do padroado dos reis de Portugal só pode ser entendido dentro de todo o contexto da história medieval. Na realidade, não se trata de uma usurpação dos monarcas portugueses de atribuições religiosas da Igreja, mas de uma forma típica de compromisso entre a Igreja de Roma e o governo de Portugal. Unindo os direitos políticos da realeza aos títulos de grão-mestre de ordens religiosas, os monarcas portugueses passaram a exercer ao mesmo tempo o governo civil e religioso, principalmente nas colônias e domínios de Portugal. (Hoornaert, 1979, p. 160)

É importante que observemos, considerando o funcionamento enunciativo dessas designações, o quanto o dizível da intertextualidade significa o dito, o explícito, como também o não dito, o silenciado. Como podemos observar, é no conflito discursivo que se estabilizam e silenciam sentidos e nesse sentido o processo designativo está sempre sujeito a novas interpretações, com os quais se constroem tanto a estabilização como o apagamento de certos sentidos. Segundo Guimarães (1995), é nessa interdiscursividade, que movimenta a enunciação, em que os discursos se entrecruzam, que a materialidade do referente se constitui. Isso nos leva a considerar o jogo do acontecimento enunciativo que faz com que uma designação signifique o mesmo como também o diferente. Sendo que esse deslocamento de sentido acontece a partir das condições de produção do sujeito no acontecimento, ou seja, no confronto de posições de sujeito que movimentam a língua.

Considerações Finais

O percurso realizado nesse trabalho nos permitiu confirmar, considerando o dispositivo teórico da Semântica do Acontecimento que, ao

funcionar, uma designação reflete o ‘político’, fundamento das relações sociais que está presente na linguagem que a partir de um espaço de memória cria a ilusão de estabilidade pelo efeito do pré-construído. Assim, torna-se possível referir os objetos considerando sua significação e não sua relação de existência no mundo. Nesse sentido, entendemos que o processo designativo não está atrelado à relação língua/objeto, tampouco à competência intencional do indivíduo que se apropria da língua para expressar seu pensamento.

Ao considerar as análises dos funcionamentos morfossintático e semântico-enunciativo apresentados e enunciar as designações das cidades que surgiram no Ciclo do Ouro em Minas Gerais não se está apenas classificando objetos/seres ou simplesmente fazendo uma alusão à história. Designar, considerando a concepção proposta por Eduardo Guimarães, está relacionado com a produção de sentido; não sentidos determinados pelo indivíduo, mas sentidos determinados pelo funcionamento do interdiscurso – memória do dizer – que significam enunciativamente pelos indivíduos ao ocuparem uma posição de sujeito no acontecimento. Assim, os sentidos são efeitos do cruzamento de discursos múltiplos no acontecimento enunciativo, é nesse funcionamento que instaura o conflito que mantém alguns sentidos e silenciam-se outros.

Assim, as designações das cidades que surgiram no Ciclo do Ouro em Minas Gerais enunciam uma nomeação que se deu como uma descrição do espaço que ora se pretendia demarcar/ocupar, particularizando-o diante de outros espaços; considerando essas condições, nomear / renomear um povoado confirma a necessidade do reconhecimento jurídico por outros povoados que se estabeleceram a partir da região designada. Ser reconhecido enquanto povo de uma certa região designada seria, então, ser o outro identificado, ‘singular’, pelos outros a partir de sua nomeação.

Em se tratando do Brasil dos séc. XVII / XVIII, período em que se dá a formação dos povoados, esse deslocamento nos traz novas direções interpretativas para conhecermos e compreendermos o processo de colonização em termos de produção de uma forma-sujeito de constituição de um Estado Nacional, onde se produzem/ reproduzem sujeitos e sentidos. O povoado é um espaço de interpretação, com lugares enunciativos que o seu habitante ocupa para ser sujeito do que diz e produzir sentidos em uma relação determinada com a história.

Designar um lugar que se constitui a partir da formação de um povoado no Brasil dos séc. XVII / XVIII, significa, pois, identificar um povo que, por razões comuns ou não, se aglomerou e que a partir de uma relação toponímica única se reconhece como sendo o mesmo. Designar

um lugar, portanto, enuncia o desejo de se conceber uma unidade como garantia de sobrevivência sem desconhecer as diferenças; é legitimar uma redivisão territorial que, ao identificar um espaço geográfico como sendo único em relação aos demais, garante a identidade de um povo que passa, a partir dessa delimitação territorial, a garantir sua existência enquanto comunidade, enquanto indivíduos que compartilham um mesmo grupo de referências, o que lhes garante a mesma naturalidade. Para Guimarães, 1992, o nome de um país [de um arraial / vila / distrito / cidade³] funciona como se fosse um rótulo - desconsidera-se a história que se enuncia ao nomear/renomear um lugar; há de se considerar, no entanto, que um nome de um país [de um arraial / vila / distrito / cidade] funciona também como um evocador de uma relação de origem para os que ali nasceram.

A renomeação do povoado constitui-se, portanto, como um processo de reescrituras que enuncia movimentos de exclusão ou de inclusão; assim, ao considerar uma designação que retoma a enunciação que nomeou um espaço jurídico-administrativo, estamos considerando esse nome na interdiscursividade que o constitui enquanto nome, pois as designações significam na sua discursividade a partir das condições de produção de sua enunciação, os diversos modos de reescrever mostram todo um movimento de sentidos que vai se ressignificando. A designação é, portanto, uma relação instável entre a linguagem e o ser, em que os sentidos são determinados a partir da posição de sujeito.

O processo designativo das cidades mineiras que surgiram no Ciclo do Ouro se constitui, então, em uma cena enunciativa de nomeação / renomeações dos povoados que se dá no espaço enunciativo da Língua Oficial imposta pela Coroa Portuguesa, a Língua Portuguesa; do domínio da Igreja Católica e sua estreita relação com a Coroa Portuguesa; da presença dos índios [reconhecidos como nativos colonizados], da ocupação de povos de lugares diversos, principalmente os portugueses [reconhecidos como os colonizadores] e pelos negros africanos, [reconhecidos como os escravos]; da exploração de metais nobres e pedras preciosas, assim como dos conflitos oriundos da disputa pelo poder econômico/político.

A unidade do nome do povoado, no entanto, não é construída pela enunciação que o nomeia, mas por outras enunciações que estão contidas nas enunciações que os designaram; como é o caso da Cidade de Tiradentes que renomeia [com a implantação da República, por decreto, em 6 de dezembro de 1889,] a Cidade de São José del Rey; o nome geopolítico 'Tiradentes', enquanto aposto especificador, enuncia 'o mártir da inconfidência', assim como del Rey, enquanto aposto especificador, enuncia Dom José, futuro Rei de Portugal ...

TIRADENTES (Joaquim José da Silva Xavier - 1746-1792), é considerado o grande mártir da independência do nosso país. (...) Tiradentes não fez estudos das primeiras letras de modo regular, foi mascate, pesquisou minerais, foi médico prático. Tornou-se também conhecido, na sua época, na então capitania, pela habilidade com que arrancava e colocava novos dentes feitos por ele mesmo, com grande arte (...) Houve então em Vila Rica, atual cidade de Ouro Preto, no Estado de Minas Gerais, uma conspiração com o fim de libertar o Brasil do jugo português e proclamar a República (Tiradentes: os caminhos do ouro. Brasília: Imprensa Nacional, 1992).

O Ngeo ‘**Tiradentes**’ enuncia, portanto: o Arraial da Ponta do Morro renomeado Cidade de Tiradentes em 1889; o cidadão, homem sem muitos recursos, sem estudos regulares, hábil em tirar dentes; o conflito colônia / metrópole que possibilitou a queda da Monarquia e a implantação da República; o rei [na pessoa de Dom José] figura humanizada da Monarquia, o homem comum [na pessoa de Joaquim José da Silva Xavier] figura humanizada da República. Assim, ao ser nomeada em 1889, a Cidade de Tiradentes enuncia uma nova forma de governo, a República, que se constituiria na revolta da colônia às condições impostas pela Coroa Portuguesa

O rei estabeleceu as razões do projeto colonizador de Portugal: Em primeiro lugar “o serviço de Deus e exalçamento de nossa santa fê”, em segundo, “o serviço meu e proveito de meus reinos e senhorios”. Por ultimo, “o enobrecimento das capitanias e povoações das terras do Brasil, e proveito dos naturais delas” (Hoornaert, 1979, p. 165)

A análise das nomeações / renomeações das cidades que surgiram no Ciclo do Ouro em Minas Gerais enunciam, portanto, que diferentes designações reescreveram o mesmo povoado. Designar um arraial / vila / distrito / cidade durante o Ciclo do Ouro em Minas Gerais é, pois, fazer significar uma determinada região do memorável no acontecimento, há um funcionamento da memória discursiva que faz retomar o já dito em outro lugar; assim as designações têm com o real uma relação instável em que os sentidos são determinados pelas condições de sua produção, no interdiscurso que cruzam diversas posições ocupadas pelo sujeito. Os Ngeo que, hoje, designam as Cidades Históricas de Minas Gerais retomam as enunciações que nomearam / renomearam essas regiões e, a partir dessas, inclui as enunciações que enunciam a história de ocupação / exploração e formação do Estado Nacional.

Notas

1 Análise Demonstrativa: tomaremos para análise do funcionamento morfossintático e semântico-enunciativo apenas a nomeação/renomeações da Cidade de Tiradentes. Para melhor compreensão, conferir em Apêndice a Lista de abreviaturas.

2 Todos os Sintagmas Nominais aqui apresentados fazem parte do *corpus* [Topônimos Mineiros] ao qual nos referimos.

3 Inclusões nossas.

Referências Bibliográficas

BOSCHI, C. C. (Coord.) *Inventário dos manuscritos avulsos relativos a Minas Gerais existentes no Arquivo Histórico Ultramarino (Lisboa)*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro. Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1998. 3v. (Coleção mineiriana. Série obras de referência).

COSTA, J. R. *Toponímia de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1970.

GUIMARÃES, E. Terra de Vera Cruz, Brasil. Rio de Janeiro: **Cultura Vozes** – 4, 1992.

_____. *Os limites do sentido*. Campinas: Pontes, 1995.

_____. Um Mapa e suas Ruas. DL/IEL/LABEUB – UNICAMP – Campinas, 1999.

_____. *Sentido e Acontecimento*. In: Revista Gragotá. Niterói. UFF, 2000.

_____. *Semântica do Acontecimento*. Campinas: Pontes, 2002.

_____. (2002-a) *Texto e Argumentação*. 3ª ed. Campinas: Pontes, 1987.

HOLANDA, S. B. de. *Raízes do Brasil*. 3ª Edição. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1997.

HOORNAERT, E. O padroado português. In: *História da Igreja no Brasil*. Petrópolis: Vozes, tomo II, 1979.

ORLANDI, E P. Paráfrase e polissemia – a fluidez nos limites do simbólico. In: **RUA**. Campinas: Unicamp, 1998, p. 10-19.

RANCIÈRE, J. *Os Nomes da História*. Campinas, Pontes/ Educ, 1994.
Tiradentes: os caminhos do ouro. Brasília: Imprensa Nacional, 1992.

Palavras-chave: toponímia, morfossintaxe, enunciação

Key-words: toponymy, morphosyntax, enunciation

APÊNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS			
A	Adjetivo	Ng	Nome Genérico
Ap	Adjetivo Pátrio	Ngi	Nome Genérico Im- plicito
Adv.	Advérbio	Ngeo	Nome Geopolítico
Art. def.	Artigo Definido	Np	Nome Próprio
Ó	Dados não encon- trados	Npc	Nome Próprio Com- posto
La	Locução Adjetiva	Ppss	Pronome possessivo
LAdv.	Locução Adverbial	Prep.	Preposição
LPron.	Locução Pronomi- nal	Pt	Pronome de Trata- mento
Nc	Nome Comum	SAdj	Sintagma Adjetivo
Ncc.	Nome Comum Composto	SAdv	Sintagma Adverbial
<i>Nctupi</i>	Nome Comum de Origem Tupi	SN	Sintagma Nominal
<i>Ncctupi</i>	Nome Comum Composto de Ori- gem Tupi	SNprep.	Sintagma Nominal Preposicionado
Ne	Nome Específico		

SUBJETIVIDADE CONTEMPORÂNEA: A POLÍTICA DE LÍNGUA NO DISCURSO PUBLICITÁRIO PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS NO BRASIL

*Rosane da Conceição Pereira**
UFF/UNIVERSO

RESUMO: *Este artigo apresenta uma análise do discurso jurídico, pedagógico e publicitário na subjetividade contemporânea, a partir do corpo textual do sujeito-leitor de propagandas em instrumentos lingüísticos: gramáticas e livros de português brasileiros, editados de 1978 a 2002. A análise compreende a textualização do gesto político na lei sobre o uso das propagandas para o ensino da língua portuguesa, que inclui, exclui, ordena e organiza o discurso publicitário.*

ABSTRACT: *This article presents an analysis of juridical, pedagogic and publicity discourse in contemporary subjectivity, in the textual body of advertisement readers in linguistic instruments: Brazilian Portuguese books and grammars published between 1978 and 2002. The analysis includes the textualization of the political gesture in the law on the use of advertisement in the teaching of Portuguese, which includes, excludes, orders and organizes publicity discourse.*

O Corpus Discursivo e o Corpo Textual: o discurso jurídico, pedagógico e publicitário

Este trabalho é o resultado do projeto de pós-doutorado intitulado *Subjetividade contemporânea: a política de língua no discurso publicitário para o ensino de português no Brasil*, desenvolvido no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas com a supervisão de Mónica Graciela Zoppi-Fontana, no período de 2007 a

2009. Tem como tema a análise da produção dos discursos publicitário, pedagógico e jurídico na subjetividade contemporânea, a partir do corpo textual do sujeito-leitor de propagandas em instrumentos lingüísticos de suposta comunicação na cultura. O *corpus* empírico (superfície lingüística de materiais) é composto de textos segundo Ferreira (2001, p. 22), as unidades de análise em dispersão, como leis, livros e propagandas; para a análise do *corpus* de arquivo no dizer de Pêcheux (1990). Tais enunciados naturalizados como documentos históricos oficiais são, de acordo com Foucault (1972), pensados como monumentos, instâncias em que há a emergência de outras idéias possíveis formuladas na análise. No que se refere à análise da produção dos discursos publicitário, pedagógico e jurídico na subjetividade contemporânea, pretende-se mostrar como a língua portuguesa passa de objeto de ensino e de formação do aluno-cidadão a objeto de consumo no país. Este objetivo foi realizado com a análise de anúncios e de tarefas discentes (corpo textual do sujeito-leitor de propagandas, o aluno-cidadão-consumidor), em livros de português e em gramáticas do ensino fundamental (antigas 5ª a 8ª séries do 1º grau) e do ensino médio (antigas 1ª a 3ª séries do 2º grau), editados por volta de 1978 a 2002. Esses instrumentos lingüísticos, para Guimarães e Orlandi (1998), são considerados como materiais criados para assegurar certa ordem do discurso, mas nos quais os sentidos deslizam em detrimento do ideal de comunicação, completude e transparência da linguagem. Esta análise é feita a partir da regularidade do dizer ressoando em leis sobre a proteção da língua portuguesa e sobre o uso da propaganda em livros didáticos, quanto à textualização do gesto político na lei, incluindo, excluindo, ordenando e organizando o discurso publicitário, no sistema capitalista de consumo (mercado dito global).

Segundo Pêcheux (1998, p. 160-216), a subjetividade (modo de ser sujeito) é a inter-relação dos conceitos de identificação (aliança dos sentidos em uma formação discursiva, matriz do que pode/deve ser dito/mostrado), contra-identificação (oposição de sentidos na mesma formação discursiva) e desidentificação (contradição, deslizamento dos sentidos e construção de outra formação discursiva). E, de acordo com Orlandi (2001b, p. 99), concorda-se que a subjetividade pode interessar discursivamente, pois “permite compreender como a língua acontece no homem”, uma vez que é estruturada no acontecimento discursivo ou que tem lugar no acontecimento significativo que é, de acordo com Payer (2005), o discurso publicitário, o texto da mídia para o Sujeito de Mercado capitalista. Segundo Orlandi (2001d), a subjetividade pode ser entendida aqui como o deslocamento do “eu” para toda linguagem mesmo que não enunciado conscientemente, uma vez que o sujeito discursivo não é fonte do sentido nem senhor da língua, mas sim descen-

trado, integrado ao funcionamento do discurso, determinando e sendo determinado pela língua e pela história. Para ela (2001a, p. 28; 210), o discurso, o objeto teórico, histórico e ideológico, na forma do discurso pedagógico é, por sua vez, o dizer institucionalizado e circular, do sentido parafrástico ao polissêmico e vice-versa, assim como pode ser entendido o discurso publicitário. O discurso jurídico, também considerado a ressonância de uma instituição e de suas normas como o pedagógico, diz respeito à questão do real da história e da língua na construção dos saberes, pois acolhe a contradição no discurso político de base para o capitalismo (o marxismo), e margeia outros discursos (publicitário, pedagógico, jornalístico, artístico etc.). O jurídico pode/deve, portanto, determinar o que é considerado sério, jogo, piada etc. (Orlandi, 1999, p. 64; 85), como argumentos sobre a *práxis* discursiva nas materialidades languageira e histórica.

A subjetividade remete à passagem do *non-sens* (irrealizado) para o equívoco (construído, ambíguo), o sentido possível que Pêcheux denomina discursividade (Gadet; Pêcheux, 2004, p. 8), o “efeito da língua sujeita à falha que se inscreve na história”. Não se trata de erros no que se refere às propagandas usadas para o ensino de língua, contradições a descartar, mas de formulações discursivas a pensar. É a subjetividade, em meio à proteção da língua pelo discurso jurídico, como acontecimento significativo do discurso publicitário em livros de português e gramáticas, que permite compreender como a língua acontece, constituindo uma política de língua ou política lingüística na América Latina como “processos institucionais, menos evidentes, inscritos de forma implícita nos usos diferenciados (e diferenciadores) da linguagem”, como diz Orlandi (1988, p. 7). Política de língua ou política lingüística no Brasil é, conforme Orlandi (2007, p. 7-8), um “corpo simbólico-político”, composto de formas sociais sendo significadas necessariamente por/para sujeitos históricos e simbólicos, no espaço político de seus sentidos (caso do discurso jurídico), de suas formas de existência e experiência (caso dos discursos publicitário e pedagógico). Não se trata de pressupor a existência de línguas e teorias manipuláveis (política das línguas), tampouco de planejamento lingüístico (organização e administração para implementar tais políticas) como estudam muitos pesquisadores americanos (Calvet, 2007, p. 7-9; 17). Discordando de Calvet, portanto, considera-se que, no Brasil, questiona-se o funcionamento da língua nos embates de poder, tais como uma “língua única” *versus* “línguas brasileiras” e como uma “virada político-lingüística” (aquela que abrange da “colonização de saberes” a “comunidade de saberes”), nos estudos de muitos pesquisadores europeus (franceses, espanhóis e alemães).

É possível dizer que, conforme Guimarães (2002, p. 11-15), as propagandas nos textos dos livros didáticos mostram espaços de enunciação da instituição escolar como aparelho ideológico do Estado sujeito a resistências quanto a ensino, cidadania e consumo, ou seja, este é um efeito de sentido naturalizado, tornado oficial no arquivo de instituições como a escola, o governo, e o mercado de trabalho e de consumo. No espaço de enunciação escolar, o funcionamento da língua consiste na reformulação e atualização dos enunciados da forma do sujeito contemporâneo de acordo com Payer (2005), que é esse sujeito de Mercado, do capitalismo. Tal sujeito é interpelado ideologicamente nas posições de aluno (aprendiz de língua portuguesa e de outras disciplinas por meio de propagandas nos livros didáticos), na posição social de cidadão (leitor de signos de cidadania nas propagandas) e de consumidor (de produtos nas propagandas), durante o período histórico determinado de 1978 a 2005. O objetivo principal deste projeto foi, assim, estudar a textualização do político segundo Zoppi-Fontana (2005, p. 56), ou seja, o “corpo simbólico-político” da língua portuguesa significado por/pelo sujeito aluno, cidadão brasileiro e consumidor global (histórico e simbólico), no espaço político dos sentidos regulados pelo discurso jurídico e pedagógico circulando na forma de experiência contemporânea do discurso publicitário nos livros didáticos. Para essa finalidade foram analisados três projetos de lei (o “Projeto de Lei brasileiro para Proteger a língua”, nº. 1.676, de 1999, do Dep. Aldo Rebelo; o Proj. de Lei nº. 65, de 2000 da Dep. Jussara Cony; e o Proj. de Lei nº. 5.136, de 2005, do Dep. Humberto Michiles, sobre o Artigo 79 que trata do uso de propagandas em publicações na Lei nº. 8.069); esta Lei (a nº. 8.069, de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, assinado pelo ex-presidente Collor de Mello); e uma Resolução (nº. 038, de 2003, do Dep. Cristovam Buarque, sobre o uso do livro didático no ensino-aprendizagem, a participação do professor na escolha deste e a gratuidade no ensino médio).

Além da abordagem dos tradicionais textos dos autores de boa nota nos livros de português e nas gramáticas dos ensinos fundamental e médio brasileiros, o problema da análise do *corpus* do trabalho incidiu, portanto, no aspecto simbólico do material em termos de relações de poder nos textos jurídicos das legislações analisadas, aproximadamente de 1990 a 2005. Importam efeitos de sentidos historicamente determinados no que pode ser dito/mostrado nos livros de português e nas gramáticas de autores como André (um livro analisado), Cereja & Magalhães (um livro e duas gramáticas analisados), Faraco & Moura (três livros analisados), e Nicola & Ulisses (duas gramáticas analisadas), editados entre 1978 e 2002.

Regularidades possíveis ressoam no uso da publicidade para o ensino de português, com o texto da Constituição, fundamental para o Sujeito de Estado, atualmente submetido ao texto da mídia (publicidade e *marketing*) que é a máxima do atual Sujeito de Mercado, a ser capacitado para o sucesso ao preço do esgotamento e do seu anonimato, ou não visibilidade (Payer, 2005). Nesse sentido, a hipótese principal da análise foi que os exemplos regulamentados de propagandas (cada vez mais frequentes, quanto mais o tempo passa) afetam a ordenação/organização dos textos literários tradicionais (corpo do texto). Tudo se passa como se fossem valorizados a brevidade do texto e o impacto visual das imagens, elementos presentes na publicidade e ausentes no texto literário desacompanhado de ilustrações. Daí a justificativa para a proposta, ou seja, a explanação de questões pertinentes para o projeto nas áreas de Linguística, Letras, Artes e Comunicação Social. Trata-se de uma análise do material, em que as legislações (três Projetos de Lei, uma Lei e uma Resolução, elaborados entre 1990 e 2005) e em que os instrumentos lingüísticos (cinco livros de português e quatro gramáticas, editados por volta de 1978 a 2002), podem/devem possibilitar a apreensão da produção de funcionamentos do sujeito-leitor (conforme Orlandi, 2003) contemporâneo. Este sujeito (aluno, cidadão e consumidor) é, portanto, um corpo textual (Orlandi, 2001b), uma vez que sua constituição é ser dividido e afetado pelas idéias de virtualização e de rede de sentidos circulando na mídia eletrônica que afeta a publicidade impressa nos livros e a ele próprio (sua escrita, sua fala e seu comportamento).

Desse modo, os sujeitos contemporâneos buscam ler cada vez mais brevemente os textos e o mundo, bem como lêem imagens. Isso, uma vez que os corpos dos textos (leis, propagandas e livros didáticos) materializam modos de produção de corpos de outra natureza (aluno, brasileiro, consumidor), cuja visão é o ponto cego (nada óbvio) do princípio do saber, pois ser sujeito de mercado ou capitalista é ter estudo, cidadania e “liberdade” para comprar. O sujeito-leitor é, portanto, constituído por sua posição-sujeito (sujeito da enunciação, social e ideológico, aluno, cidadão e consumidor) e por sua forma-sujeito (sujeito do discurso, histórico e inconsciente, sujeito do capitalismo). Posição e forma sujeito podem ser analisadas nas seqüências discursivas das legislações, dos livros didáticos e das propagandas (Sant’anna, 2002). A análise remeteu, então, a efeitos de sentidos tais como: propagandas são usadas nos livros didáticos como maus exemplos normativos, outras como apoio às regras da língua portuguesa, outras como indutoras do consumo de produtos desnecessários (supérfluos, caros, sem relação de fato com suas vidas etc.), com a questão da cidadania evidenciada ou não, como tema para a defesa do purismo lingüístico etc.

É possível dizer que os discursos jurídicos, pedagógicos e publicitários dão a ver nos corpos textuais das propagandas nos instrumentos lingüísticos (discurso pedagógico), a cidadania e o consumo inclusive da língua, que afetam os corpos dos alunos, a sua visão dita “global”. Esta suposta visão global do mundo contemporâneo é extremamente excludente das visões diferentes e singulares, de resistência, por uma liberdade de não consumir, para criar moradias, vestimentas, alimentos, transportes, energia etc. ainda com materiais reaproveitados, “restos” do mundo globalizado. Ser aluno (sujeito-leitor) é ter estudo, cidadania e “liberdade” para comprar, seguindo o fluxo das idéias que sustentam o sistema em que ele quase sempre se toma como objeto, não implicado. A visão deste pode/deve ser como um ponto cego do princípio do saber, ou seja, um ponto que não se vê vendo, que não questiona propriamente a relação entre as propagandas e as tarefas, entre a linguagem e o mundo, no discurso, efeito de sentido entre locutores. Assim, a política de língua no ensino de português no Brasil não possibilitaria propriamente a participação na produção de saber e sim a reprodução do saber (poder) em voga.

Para estudar a subjetivação nos discursos jurídico, pedagógico e publicitário a eles correlato, segue a análise de três projetos de lei, uma lei e uma resolução (SICON, 2006).

Os projetos de lei do Deputado Rebelo e da Deputada Cony supõem um sujeito-leitor identificado com a posição-sujeito aluno, pois se dirige ao Estado e à “comunidade”, como na seqüência discursiva “Poder Público, com a colaboração da comunidade, no intuito de promover, proteger e defender a língua portuguesa” (Art. 2º).

1-Projeto de Lei brasileiro para Proteger a língua, nº. 1.676, de 1999, assinado pelo Deputado Aldo Rebelo: Dispõe sobre a promoção, a proteção, a defesa e o uso da língua portuguesa e dá outras providências. (...) Art. 2º - Ao Poder Público, com a colaboração da comunidade, no intuito de promover, proteger e defender a língua portuguesa incumbe: (...) VI – atualizar, com base em parecer da Academia Brasileira de Letras, as normas do Formulário Ortográfico, com vistas ao aporuguesamento e à inclusão de vocábulos de origem estrangeira no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa. § 1º. Os meios de comunicação de massa e as instituições de ensino deverão, na forma desta lei, participar ativamente da realização prática dos objetivos listados nos incisos anteriores. § 2º. À Academia Brasileira de Letras incumbe, por tradição, o papel de guardião dos elementos constitutivos da língua portuguesa usada no Brasil...

2-Projeto de Lei nº. 65, de 2000, assinado pela Deputada Jussara Cony: Dispõe sobre a promoção, a proteção, a defesa e o uso da língua portuguesa e dá outras providências. (...) Art. 2º- Ao Poder Público, com a colaboração da comunidade, no intuito de proteger, defender e promover a língua portuguesa, no Estado do Rio Grande do Sul, incumbe: (...) V- apoiar e incentivar a participação do País e do Estado na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (retirada do item VI) Parágrafo único - Os meios de comunicação de massa e as instituições de ensino, no Estado do Rio Grande do Sul, deverão, na forma desta lei, participar ativamente da realização prática dos objetivos listados nos incisos anteriores... — retirada do § 2.

No entanto, a deputada circunscreve a incumbência sobre a língua, na seqüência discursiva “no Estado do Rio Grande do Sul”; em um movimento de contra-identificação que opõe o sujeito-leitor do Brasil como um todo à posição-sujeito de Estado (cidadão). O mesmo acontece no item V (na seqüência discursiva “Os meios de comunicação... e as instituições de ensino, no... Rio Grande do Sul, deverão... participar ativamente da realização prática dos objetivos listados nos incisos anteriores...”), como no “Parágrafo único”, pelo qual o sujeito-leitor aluno (na seqüência discursiva sobre as “instituições de ensino”) relaciona-se à forma-sujeito de mercado, no âmbito dos meios de comunicação de massa.

É possível dizer que há no projeto da deputada um movimento de desidentificação (uma contradição) entre o sujeito-leitor e a posição-sujeito cidadão (brasileiro cuja língua deve ser submetida à ABL e/ou pertencente a um estado em que isso não é dito no texto da lei), com a retirada do item VI e do § 2º do projeto do Deputado Rebelo. Esta contradição diz respeito ao silenciamento do poder conferido à Academia Brasileira de Letras no projeto da deputada.

Podemos atribuir o silenciamento da ABL à seqüência discursiva sobre a atualização das “normas do Formulário Ortográfico, com vistas ao aportuguesamento e à inclusão de vocábulos de origem estrangeira no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa”, e à seqüência discursiva sobre “o papel de guardião dos elementos constitutivos da língua portuguesa usada no Brasil...” relativo à ABL (e não a um estado).

Um dos efeitos de sentidos na seqüência discursiva da “participação do País e do Estado na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa” (nos dois projetos) é a pressuposição de que o aportuguesamento e a inclusão de termos estrangeiros em propagandas, por exemplo, é possível nos meios de comunicação e nas escolas, se submetidos à ABL e/ou a um estado.

A suposta aceitação do “uso de propagandas em publicações” (Art. 79 do ex-presidente Collor de Mello, no Estatuto da Criança e do Adolescente) não é um sentido que se mantém estável.

Há uma disputa de sentidos entre os defensores do purismo lingüístico e os críticos às finalidades comerciais da publicidade, na seqüência discursiva “para vedar a propaganda comercial, sob qualquer forma, em livros didáticos”, no projeto do Deputado Michiles (Art. 79 do ex-presidente Collor de Mello, no Estatuto da Criança e do Adolescente):

3-Projeto de Lei nº. 5.136, de 2005, assinado pelo Deputado Humberto Michiles: Acrescenta parágrafo único ao art. 79 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. O presente projeto de autoria da Deputada Selma Schons *acrescenta parágrafo único ao art. 79 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 para vedar a propaganda comercial, sob qualquer forma, em livros didáticos...*

4-Artigo 79, de 1990, assinado pelo ex-presidente Collor de Mello (que trata do uso de propagandas em publicações na Lei nº. 8.069, de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente): *Dispõe sobre o Estatuto..., e dá outras providências... — o Artigo 79 trata do uso de propagandas em publicações.*

Na seqüência discursiva “a participação do professor na escolha” do livro didático (resolução 038 do presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Cristovam Buarque), esta é relativa ao que é disponibilizado pelos órgãos de Estado, na ordem do sujeito contemporâneo de mercado, para o qual a “liberdade” de consumo é a máxima do sucesso (Payer, 2005).

5-Resolução nº. 038, de 2003, assinada pelo Deputado Cristovam Buarque (sobre o uso do livro didático no ensino-aprendizagem, a participação do professor na escolha deste e a gratuidade no ensino médio): O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE, no uso de suas atribuições legais que lhe são conferidas pelo Art. 12, Capítulo IV, do Anexo I do Decreto nº 4.626, de 21 de março de 2003, e, CONSIDERANDO os propósitos de progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio preconizados no Art. 208, Inciso II, da Constituição Federal e emanados da Lei de Diretrizes e Bases da Educação; CONSIDERANDO ser o livro didático um recurso básico para o aluno, no processo ensino-aprendizagem;

CONSIDERANDO a importância da participação do professor no processo de escolha do livro didático a ser utilizado em sala de aula, RESOLVE ‘AD REFERENDUM’... — trata do uso do livro didático no ensino-aprendizagem, a participação do professor na escolha deste e a gratuidade no ensino médio...

O efeito contraditório mantém-se na seqüência discursiva da “gratuidade no ensino médio” na mesma resolução (FNDE, 2006). O sujeito-aluno, usuário dos livros didáticos pode/deve identificar-se aos sentidos de cidadania e de consumo que circulam nas propagandas (como na análise que será feita sobre o discurso publicitário), seja rico ou pobre, sob o risco de insucesso e de anonimato nesse mundo contemporâneo no qual parece óbvio que ser é (ou é como se fosse) ter.

O sujeito leitor (aluno, cidadão e consumidor) pode ser considerado, assim, um corpo textual (Orlandi, 2001a), pois se encontra, tal como uma obra impressa, dividido e afetado por idéias na enxurrada da virtualização e da rede de sentidos.

A idéia da cidadania (âmbito do poder de estado) e a idéia do consumo (âmbito do poder de mercado) circulam na mídia eletrônica que afeta a publicidade no dizer de Payer (2005) estampada nos suportes materiais recortados.

Propagandas em livros didáticos mostram espaços de enunciação (ensino, cidadania e consumo). No discurso publicitário para ensino de português no Brasil, o funcionamento da língua consiste em reformular e atualizar enunciados da forma-sujeito contemporâneo, do mercado capitalista, interpelado ideologicamente nas posições de aluno (língua, literatura, história etc.), cidadão (línguas e culturas em propagandas e tarefas) e consumidor (produtos).

Em síntese, o sujeito constitui-se na linguagem em posições de identificação (pontos de aderência aos sentidos), contra-identificação (aversão) ou desidentificação (deslocamentos, contrapontos). Mas a invisibilidade social ou anonimato forçado do sujeito (não ser bem sucedido/não ter visibilidade, não ser) é a penalidade pela desobediência às leis de mercado, de acordo com Payer (2005, p. 19).

Conforme Gregolin (2003), os espetáculos textuais (encenações na mídia) atribuem a esse sujeito a criação do efeito de saturação dos sentidos, supressão de espaços, corpos, discursos etc. que não seriam dados a ver no fato construído. Tal exterior ao sujeito é um real, presença opaca da ausência de simbolização, um fantasma que parece imperioso.

O sentido dito fechado pelo texto da mídia se realiza, contudo no Novo Império do capital, gigante, em rede, global (caso da linguagem

da propaganda virtual colocada em livros didáticos), apesar da abertura ao equívoco (domínio do real), exemplo da resistência criativa.

O discurso jurídico determina o que pode ser dito/mostrado nos livros de português e nas gramáticas de autores como André (um livro), Cereja & Magalhães (um livro e duas gramáticas), Faraco & Moura (três livros), e Nicola & Ulisses (duas gramáticas), editados entre 1978 e 2002.

O corpo dos textos (jurídicos, pedagógicos e publicitários), bem como as formulações do sujeito-leitor (Orlandi, 2003, p. 8) para a escola, e entre ela e o mundo (determinação histórica e social), materializam-se nas possíveis respostas do sujeito dividido (aluno). Ele não é a fonte do sentido nem domina o dizer, mas, segundo Orlandi (1999, p. 39-42), aproxima-se do lugar em que seus interlocutores (estado e mercado) podem ouvi-lo.

O mecanismo da antecipação ao sentido que palavras ou imagens podem produzir regula a argumentação possível entre o aluno e o âmbito do Estado e do Mercado (a escuta que o aluno-leitor faz do Estado-Mercado), em vista de um efeito de sentido sobre o interlocutor como se fosse um cúmplice. O público-alvo das propagandas, o aluno, ao mesmo tempo é cidadão e consumidor de produtos, bem como da própria língua.

O próprio corpo do sujeito pode ser afetado pelos signos vistos e lidos (Tucherman, 1995, p. 9-10), em termos de comportamentos, formas de falar, vestir, alimentar, trabalhar, pensar etc.

A brevidade do texto e o impacto visual das imagens na publicidade (ausentes no texto literário sem figuras) são predominantes no material citado, segundo a evolução quantitativa levantada.

É possível dizer que as propagandas regulamentadas afetam a ordenação/organização dos textos literários tradicionais, no corpo do texto na análise do discurso publicitário a seguir, sobretudo nas gramáticas.

A análise das propagandas não partiu da distinção banal entre forma e conteúdo. Em tal distinção, a forma teria ênfase em aspectos técnicos da publicidade, como diagramação do texto e da imagem; enquanto o conteúdo enfatizaria sentidos predeterminados no discurso verbal e não verbal, conforme Souza (2001), como associação de idéias entre os aspectos técnicos, a fim de evidenciar apelos racionais ou materiais dos produtos e apelos emocionais para o público.

Também não será discutida a intencionalidade do sujeito publicitário nem do sujeito professor quanto à escolha dessas peças publicitárias nos livros didáticos, relacionada a restrições como o custo por Direitos Autorais, a **Lei N° 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, por exemplo**, para equipes de criação em agências publicitárias. Afinal, o uso de propagandas é franco para fins de estudo ou não comerciais ostensivos.

A análise do discurso publicitário, assim sendo, incide sobre tais efeitos de sentidos.

Pensar a memória discursiva como disputa de interpretações entre acontecimentos presentes ou passados é, então, considerar o lugar do sujeito, cidadão e aluno de língua portuguesa e de comunicação social no Mercado dito local (das comunidades de países) ou global (para além de uma localização determinada). Mas, de acordo com a forma-histórica do Sujeito de Mercado, há a resistência criativa e esta seria a fuga de um esgotamento simbólico desse sujeito, da paralisação dos sentidos filiados a ele e da sua própria invisibilidade na sociedade midiática contemporânea. Assim, o sujeito aluno, cidadão e consumidor é, ao mesmo tempo, interpelado a opinar sobre o conflito de gerações que a ele é atribuído, e sobre o uso da língua inglesa em um anúncio publicitário brasileiro analisado (propaganda sobre aparelho de som Philips, 1994).

Em relação à posição-sujeito como Aluno, a propaganda de um aparelho de som da Philips é usada na tarefa como apoio às regras da língua portuguesa recorrendo à memória estática definida por Souza (2000, p. 154) sobre os sentidos esperados do que sejam frases e orações, nas questões (Nicola; Infante, 1997, p. 203):

- 1- ‘Minha filha?’ e ‘Por quê?’ são frases? São orações? Explique;
- 2- ‘Ela não é minha filha’ é uma frase? É uma oração? Explique;
- 3- Retire do texto exemplos de períodos formados:
 - a) por uma única oração;
 - b) por duas orações;
 - c) por três orações;
 - d) por quatro orações.

As demais perguntas remetem à memória alegórica, segundo Souza (2000, p. 155), aos vários sentidos possíveis, à semelhança da polissemia sobre o conflito de gerações como estratégia publicitária de vendas na seqüência discursiva da questão 4 (Nicola; Infante, 1997, p. 203):

- 4- Você ouviu ou ouviu essas frases de seus pais? Na sua opinião, o conflito de gerações deve ser usado como estratégia publicitária?

O tema polêmico para a defesa do purismo lingüístico aparece na seqüência discursiva da questão 5 (Nicola; Infante, 1997, p. 203):

- 5- O que você acha do uso da língua inglesa num anúncio publicitário brasileiro?

Nenhuma questão é colocada sobre o conteúdo da folha de diário, sustentando a identificação entre um “eu” (leitor, aluno) e um “Outro” (Brandão, 1998), relacionado a significantes no âmbito simbólico, como amigo normal, dinheiro, boa filha, que toca piano, inteligente, que agrada pai e mãe, que não chora, obediente, não questionadora etc. No topo da folha desse diário há uma seta à direita apontando para uma fotografia 3X4, em preto e branco, do suposto pai que incorpora os significantes, com sua fisionomia soturna, em seqüências discursivas como (Nicola; Infante, 1997, p. 203):

Será que você não tem nenhum/amigo que seja normal?/Já acabou o dinheiro que eu te dei/na semana passada?/Minha filha? Ela não é minha filha./Eu não tenho mais filha./Você odeia piano agora, mas um dia/você vai me agradecer./Nunca tenha vergonha de perguntar/nada. Só tome cuidado pra não fazer/perguntas idiotas./Olha o estado em que você deixou sua mãe./Não. Seu pai não fez isso por maldade./Ele estava apenas um pouco fora de si./Se você não parar de chorar eu vou/arrumar um bom motivo para você chorar./Agora senta aí, fecha a boca e come./Por quê? Porque eu sou seu pai, ora!

O título da propaganda também alude ao conflito de gerações entre o “eu” (leitor, aluno) e o “Outro” (pai, dono do dinheiro etc.) nas seqüências discursivas anteriores da página da esquerda na propaganda (Nicola; Infante, 1997, p. 203):

Frases que você ouviu, ouve ou vai ouvir de seus pais.
Are you ready for Philips?

O conflito de gerações e a pergunta sobre estar “pronto para Philips” (o produto e o mundo consumista que a ele se relaciona e que o pai pode pagar) não parecem estar em contradição no texto colorido da página à direita, junto às características do produto e na língua inglesa do fabricante (Nicola; Infante, 1997, p. 203). Tais questões também são silenciadas (Orlandi, 1997) na tarefa do livro didático.

Mas, o sujeito pode resistir criativamente, ou seja, reelaborar o uso da língua estrangeira (deletar, escanear, lincar etc.). Ele também é convocado a responder se MERCOSUL está grafado corretamente na língua portuguesa (Revista da Folha de São Paulo, 1995) e, no entanto, mesmo não questionado a narrar ou discursar sobre conflitos político-econômicos latino-americanos, já que se trata de um livro de português e não de história ou de geografia, vive seu cotidiano.

Quanto à posição-sujeito como Cidadão, a propaganda da capa da revista especial MERCOSUL vendida com o Jornal Folha de São Paulo (em 26 de janeiro de 1995) tem esse título apontado como mau exemplo de uso da língua portuguesa, na seqüência discursiva da questão 6 (Nicola; Infante, 1997, p. 39):

Observe a capa da revista ao lado e responda: a grafia da palavra Mercosul obedece aos padrões da língua portuguesa?

Silencia-se (Orlandi, 1997) o discurso político-econômico do restante do texto, na seqüência discursiva abaixo, pois não se questionam nas tarefas quais fronteiras começam a cair, sejam elas econômicas, políticas, culturais, lingüísticas etc. (Nicola; Infante, 1997, p. 39):

ARGENTINA BRASIL PARAGUAI URUGUAI, As fronteiras começam a cair.

Nem mesmo a imagem do globo terrestre estilizado com setas circundando-o assegura a complementação do sentido de globalização político-econômica, inferido pelo recurso à memória estática filiada ao movimento parafrástico dos sentidos (sobre economia, política, cultura, línguas etc.), sem abrir-se à memória alegórica. A alegoria de sentidos instauraria a polissemia, sobre o funcionamento diferente dos sentidos nesses países (de esquerda, de direita, pela música, pelo esporte, pela linguagem etc.).

A língua espanhola, por exemplo, sofre a negociação política entre o primeiro-ministro espanhol José Luis Rodríguez Zapatero e o presidente brasileiro Luiz Inácio Lula da Silva no âmbito cultural, supostamente para “reforço dos laços entre o espanhol e o português como idiomas globais” (LUSA, 2007, p. 2), com a venda de produtos e serviços, como livros, turismo etc. Assim como acontece à língua inglesa no âmbito econômico (nas propagandas de nossos livros didáticos), ambas de grande circulação em países da América Latina, no MERCOSUL, instituição supra-estatal de natureza comercial.

O mesmo aluno pode ser inquirido sobre relações entre os sentidos pré-construídos sobre as cores e a bandeira nacional, sem que lhe seja perguntado sobre a interferência de uma fundação não-governamental ou do governo, como a Fundação S.O.S. Mata Atlântica, e sobre seus interesses em cursos e programas ecoturísticos promovidos por essa ONG (Revista Educação, 1999).

A propaganda da Fundação S.O.S. Mata Atlântica pode ser pensada também como exemplo no âmbito da posição-sujeito Cidadão, pois,

embora não lide com temas relacionados às leis de mercado entre certos países da América Latina, apresenta questões cívicas, de âmbito nacional, local.

A tarefa é usada como apoio às regras da língua fundamentadas na memória estática ou parafrástica em seqüências discursivas da questão 3 (Cereja; Magalhães, 1998, p. 27):

3-b: Que função de linguagem predomina nesse enunciado e em todo o anúncio?

O mesmo ocorre quanto ao título:

Preencha os espaços em branco e ajude a manter o verde;

A tarefa oferece uma pergunta aparentemente aberta à polissemia quanto às respostas possíveis, mas, a resposta esperada, a parafrasear, parece ser “sim” em relação à associação das cores com a nacionalidade (Cereja; Magalhães, 1998, p. 27):

3-c: Em sua opinião, o anúncio é convincente em seus propósitos? Por quê?

Uma pergunta do texto evoca a memória alegórica ou polissêmica vinculada aos signos verbais em outras seqüências discursivas da questão 3 (Cereja; Magalhães, 1998, p. 27):

3-Observe agora o enunciado da parte superior do anúncio.

a: Note que intencionalmente é criado um jogo entre as palavras *branco* e *verde*, gerando ambiguidade. Explique os sentidos desse enunciado.

As demais perguntas continuam evocando a memória estática que pressupõe a complementação entre os sentidos das cores da imagem e da bandeira brasileira, em seqüências discursivas da questão 2 (Cereja; Magalhães, 1998, p. 27):

2-No centro do anúncio está representada a bandeira brasileira.

a: O que representa a cor verde de nossa bandeira?

b: Logo, no anúncio, o que representa o branco, que ocupa o lugar do verde?

Silenciam-se outras questões sobre o que significa aceitar a solici-

tação em seqüências discursivas na argumentação da propaganda da Fundação S.O.S. Mata Atlântica (Cereja; Magalhães, 1998, p. 27):

Ajude a manter os 7% de Mata Atlântica que ainda restam no País e tenha acesso aos acervos da Fundação, além de obter descontos em cursos, seminários e programas ecoturísticos. Filie-se ainda hoje e faça um bom negócio para a manutenção da qualidade de vida.

Também são silenciados efeitos de sentidos das implicações comerciais em voga (Cereja; Magalhães, 1998, p. 27) em “acesso aos acervos; descontos em cursos, seminários e programas ecoturísticos; bom negócio”, assimilados à “preservação” do meio ambiente em “ecoturismo, qualidade de vida”.

Ele também pode ser advertido, em termos de questionamento, embora ainda na forma de um comentário sobre o sujeito oculto ou elíptico em termos de norma culta, sem discutir a sugestão do consumo do carro importado no formato do caderno Tilibra anunciado, como se fosse uma conquista evidente para todos ao ser apontada no texto da propaganda (Trip College, 1996).

Sobre a posição-sujeito Consumidor, a propaganda dos cadernos Tilibra não está associada a nenhuma tarefa (Nicola; Infante, 1997, p. 210), mas serve para ilustrar a norma culta em seqüências discursivas como:

A forma verbal *ajudam* não apresenta sujeito indeterminado. Seu sujeito é o pronome *eles*, oculto ou elíptico, e refere-se aos cadernos Tilibra.

A memória estática ou parafrástica possibilita a identificação do ensino (sobre o sujeito oculto) ao consumo (sobre os cadernos Tilibra). As seqüências discursivas do título e do subtítulo do anúncio, bem como a imagem do conversível vermelho com a espiral de um caderno na lateral esquerda remetem à memória alegórica, na qual a polissemia diz respeito aos sentidos de indeterminação e sucesso no dizer de Payer (2005) presentes no trecho do subtítulo “conquistar tudo o que quer na vida” (Nicola; Infante, 1997, p. 210):

Cadernos Tilibra. Ajudam você a conquistar tudo o que quer na vida.

A expressão “conquistar tudo” não identifica nenhum cidadão específico (local, localizável), mas possibilita que o sujeito-aluno-cidadão-

-consumidor de qualquer país se veja no banco do motorista do conversível (sonho de consumo global) conquistado ao que tudo indica pelo ensino. Também é possível dizer que o ícone do carro ao centro parece também flutuar acima do breve texto, como sugere a composição de uma página de Internet, cuja linguagem (estilizada, breve e simplificada) parece intervir nesta propaganda impressa.

Assim sendo, a subjetivação contemporânea irrompe em discursos como o discurso publicitário, a partir da textualização do gesto político, no dizer de Zoppi-Fontana (2005, p. 56). Em outras palavras, os corpos dos textos jurídicos (leis nas propagandas de livros didáticos) passam a determinar efeitos de sentidos de corpos de outra natureza, a saber, o discurso sobre o aluno de língua portuguesa, o cidadão brasileiro e o consumidor de produtos.

O sujeito resiste aos sentidos que insistem na língua, seja ela qual for. Os sujeitos contemporâneos lêem brevemente os textos (e o mundo), à moda da “leitura” de imagens nas peças publicitárias, pois os corpos desses textos materializam modos de produção de corpos de outra natureza, corpos cujo ponto cego de sua visão (o furo no poder-saber) é a irrupção da fuga do esgotamento simbólico. O princípio do saber do sujeito, aluno e cidadão é, portanto, a visão textualizada que pode se filiar à virtual e ramificada da mídia ou resistir-lhe na análise dos signos verbais e não verbais em propagandas. As posições de subjetivação (ilusão de completude, oposição e contradição) compõem no corpo simbólico-político da língua portuguesa (Mariani, 2006) significado por/pelo sujeito aluno, cidadão brasileiro e consumidor global (histórico e simbólico). Trata-se do espaço político dos sentidos regulados pelo discurso jurídico e pedagógico do Sujeito de Estado circulando na forma de experiência contemporânea do Sujeito de Mercado, por meio do discurso publicitário nos livros didáticos. O texto da lei e os instrumentos lingüísticos recortados podem/devem possibilitar, assim, a produção de novos funcionamentos do sujeito-leitor contemporâneo, um corpo textual dividido e afetado pelas idéias de virtualização e de rede de sentidos circulando na mídia eletrônica que afeta a publicidade impressa.

Para Concluir: uma Arte-final?

Seria possível considerar como a “arte-final”, apenas o material dito e mostrado, acabado, mas não definitivo em termos de releituras? Uma afirmação possível seria a resistência criativa do Sujeito de Mercado, fugindo do esgotamento simbólico, da paralisação dos sentidos filiados a ele e da sua própria invisibilidade na sociedade midiática contemporânea. A “arte-final” ou resistência criativa na subjetividade contempo-

rânea da forma-histórica do capitalismo foi pensada justamente a partir da consideração da memória discursiva como disputa de interpretações. Estariam em jogo interpretações determinadas pelos efeitos de evidência ideológicos (aprendiz, cidadão e consumidor), ou como a atualização de sentidos em acontecimentos históricos (descoberta e ensino religioso, Estado moderno e ensino laico disciplinar, Mercado capitalista e introjeção de leis de mercado). E para pensar a resistência materializada em outros sentidos, na posição-sujeito de desidentificação, não se poderia deixar de considerar o lugar do sujeito, cidadão e aluno de língua portuguesa e de comunicação social no Mercado dito local (comunidades de países) ou global (além da determinação de uma localização). Nesse sentido, a política de língua no ensino de português no Brasil funciona entre a reprodução do ensino regulamentado, da cidadania e do consumo de produtos ou de ideais estrangeiros (globais) para o sujeito aluno, cidadão e consumidor brasileiro, resistindo, construindo sentidos localmente. Para concluir o estudo proposto, sem a pretensão de esgotar outros significados ou análises possíveis, o esboço antes da elaboração definitiva foi “rascunhando” esse trabalho de interpretação até ir “concluindo” a última parte e/ou peça em jogo, a que se chamou de “arte-final”, sempre aberta a outras formulações.

O texto e a imagem não dão o dito tampouco o visível, mas a formação discursiva ou matriz de sentidos do texto determina o que pode/deve ser dito, enquanto a imagem também como discurso torna visíveis alguns sentidos e não outros. Tal análise forma o *corpus* experimental ou o objeto bruto que é a superfície das linguagens verbal e não verbal. Passa-se da análise desse *corpus* experimental da linguagem para o *corpus* de arquivo (o discurso tornado oficial em sentidos “dados” na/ pela língua, relacionando memória e atualidade ou acontecimento em “fatos”, nas instituições sociais da escola, dos meios de comunicação, da publicidade etc.) realizando o gesto de interpretação (um segundo recorte), o recorte de analista (o próximo passo de análise). O objeto teórico da análise (o discurso) é, então, construído e não dado previamente.

Esta análise do discurso publicitário circulando em livros didáticos põe em jogo efeitos de sentidos para além dos apontados nos discursos oficiais, que já estariam dados (ditos/mostrados) no *corpus* de arquivo sobre a linguagem verbal e não verbal do *corpus* experimental de leis, livros didáticos e propagandas sobre o ensino de língua portuguesa no Brasil.

A dificuldade inicial constitutiva da análise de todo analista do discurso, sujeito que não é fonte nem senhor do sentido submetido à opacidade e incompletude da linguagem, é justamente ultrapassar o âmbito

lingüístico. Em outras palavras, consideram-se os sentidos possíveis, embora não ditos/mostrados, e sim que teriam sido silenciados/apagados no discurso jurídico, pedagógico e publicitário, por exemplo, pois o analista do discurso transita da linguagem para o discurso como efeito de sentido entre sujeitos.

Um dos primeiros efeitos de sentidos obtidos no decorrer dessa análise é que os sujeitos contemporâneos lêem cada vez mais de maneira breve os textos e o mundo, assim como lêem imagens em propagandas. Além disso, os corpos dos textos de leis, de propagandas e de livros didáticos realizam modos de produção de corpos de outra natureza, ou seja, podem/devem materializar modos de falar, agir e de ser da posição-sujeito social, identificado ou na condição de aluno, cidadão brasileiro e de consumidor na forma histórica do capitalismo.

A perspectiva da forma histórica capitalista em que vivemos apresenta, portanto, a visão como um ponto cego (não óbvio) do princípio do saber, uma vez que “ser” é identificado historicamente a “ter” estudo, cidadania, além de “liberdade” para comprar, consumir; embora essa relação entre “ser” e “ter” não seja questionada nos próprios discursos jurídico, pedagógico e publicitário, e sim no trabalho de análise.

Ao longo da análise proposta são investigados os modos de produção possíveis da subjetividade contemporânea, ou seja, quanto às filiações de sentidos e às resistências desses sujeitos-leitores de propagandas regulamentadas em livros de português e em gramáticas no Brasil. O sujeito-leitor é constituído por sua posição-sujeito (sujeito da enunciação, social e ideológico, aluno, cidadão e consumidor) e por sua forma-sujeito (sujeito do discurso, histórico e inconsciente, sujeito do capitalismo), que, então, podem ser analisadas nas seqüências discursivas das legislações, dos livros didáticos e das propagandas.

Formas históricas anteriores àquela do capitalismo ou de mercado, como as formas de estado e de religião, coexistem na visão textualizada do poder nos livros didáticos, cuja ordem do discurso constitui efeitos de sentidos que podem/devem ser ditos/mostrados. Está em jogo a relação entre os seguintes sentidos para o sujeito contemporâneo: ser é “ser igual” perante a lei de estado localmente; é “ter visibilidade” na sociedade de mercado em termos globais; e “ser leitor” (aluno, aprendiz) de uma língua cada vez mais filiada às línguas do comércio de potências econômicas européias e latino-americanas (inglês e espanhol).

As formas históricas, como dito, podem se filiar à visão virtual e ramificada da língua portuguesa na mídia ou resistir na análise discursiva dos signos verbais e não verbais na propaganda desses livros e nas leis que lhes concernem. Muitas propagandas são usadas em tais livros como maus exemplos normativos; outras são usadas para apoiar as re-

gras da língua portuguesa; outras ainda, como indutoras do consumo de produtos supérfluos; como tema em defesa do purismo lingüístico, evidenciando ou não a questão da cidadania etc.

Os corpos textuais das propagandas nos instrumentos lingüísticos (livros didáticos) podem tornar visíveis a cidadania e o consumo inclusive da língua, que afetam os corpos dos sujeitos-alunos e a sua visão global de mundo, fundamentada pela visão “global” do mundo contemporâneo.

O discurso jurídico e o publicitário funcionam em geral justificando essa lógica extremamente excludente do mercado consumidor em relação a visões diferentes, singulares e de resistência, contra-identificadas à forma histórica do sujeito capitalista; caso da disputa política e econômica no MERCOSUL. Mas é difícil pensar uma posição-sujeito desidentificada à interpelação ideológica da forma histórica capitalista, ou seja, ao efeito de evidência de que ser é como se fosse ter (estudo, cidadania e liberdade para consumir).

Talvez se trate de colocar em jogo, não a própria liberdade de não consumir, já que o sujeito está imerso na forma histórica do capital, mas sim de criar formas de ser não filiadas a ter; e essa dificuldade parece ser superada, por exemplo, nos âmbitos da arte (Santos, 2001) e da análise crítica do discurso (Pêcheux, 1998; Orlandi, 1999).

A resistência criativa para o artista ou não remeteria justamente aos equívocos em relação às leis, às normas da língua e ao mecanismo de antecipação do sentido nas propagandas. É toda forma de escapar ao risco do esgotamento do sujeito contemporâneo, submetido a doenças físicas (pelo trabalho e uso incessante dos objetos de consumo) e à morte simbólica (invisibilidade por não ter, não ser como um sujeito do capitalismo).

A subjetividade contemporânea abordada na análise discursiva empreendida neste projeto de pós-doutorado júnior, relatado na forma de artigo, toca a questão da proteção da língua pelo discurso jurídico, tomada nas legislações como um acontecimento significativo do discurso publicitário em instrumentos lingüísticos (livros e gramáticas para ensino de português) no decorrer do tempo. Diz respeito à política de língua no discurso publicitário para o ensino de português no Brasil.

É a subjetividade, ou seja, o sujeito integrado ao funcionamento do discurso, determinando e sendo determinado pela língua e pela história, que permite compreender como a língua acontece, instaurando a política de língua ou política lingüística na América Latina como um processo institucional, menos evidente, inscrito implicitamente nos usos diferenciados e diferenciadores da linguagem. Política de língua ou política lingüística no Brasil é, assim, um corpo simbólico-político de formas

sociais sendo significadas necessariamente por/para sujeitos históricos e simbólicos, no espaço político de seus sentidos (exemplo do discurso jurídico), de seus modos de existir e de experimentar (exemplos dos discursos publicitários e pedagógicos).

Nesta análise, não se trata de presumir que existam línguas e teorias a manipular (política das línguas), muito menos planejamentos lingüísticos (a implementação de tais políticas com a organização e a administração dos sentidos) à maneira de estudos norte-americanos. Trata-se do funcionamento da língua nos embates de poder pela ordem do discurso (o que pode/deve ser dito/mostrado).

A política lingüística ou o político na língua em questão abrange estudos nacionais e europeus, tais como uma “língua única” *versus* “línguas brasileiras” e da “virada político-lingüística” (da “colonização de saberes” para a “comunidade de saberes”).

Nos espaços de enunciação de ensino, cidadania e consumo, o funcionamento da língua significa reformular e atualizar enunciados da forma do sujeito contemporâneo, de Mercado, do capitalismo, interpe-lado ideologicamente em posições de sujeito.

O sujeito aluno constitui o aprendiz de língua portuguesa e de outras disciplinas por meio de propagandas nos livros didáticos.

O sujeito cidadão remete ao leitor de signos de cidadania nas propagandas.

O sujeito de mercado é aquele cujas posições anteriores coexistem resguardadas suas peculiaridades, em vista do consumo de produtos nas propagandas, durante o período histórico determinado nessa análise, a saber, por volta de 1978 a 2005.

Os espaços de enunciação escolar, jurídico e de mercado são ditos/mostrados nas propagandas dos textos de livros didáticos, pois este é o efeito de sentido tornado oficial, naturalizado, no arquivo de instituições como a escola, o governo, e o mercado de trabalho e de consumo.

A importância do estudo dos modos de produção possíveis sobre os sentidos do que é ser aluno, cidadão brasileiro ou sujeito de estado e consumidor ou sujeito de mercado, por meio de propagandas em livros didáticos, remete ao discurso publicitário e ao pedagógico. O discurso das propagandas nos livros didáticos é, por sua vez, tocado pela regulamentação do discurso jurídico na subjetividade contemporânea, quanto às filiações de sentidos e às resistências dos sujeitos-leitores das propagandas nos livros de português e nas gramáticas brasileiras.

Os manuais e códigos brasileiros de publicidade (1978; 1990) parecem prescrever o purismo normativo e nacionalista da língua portuguesa à qual remetem a linguagem publicitária e a ética profissional. Tudo se passa como se fosse possível medir a subjetividade, os efeitos de

sentidos das propagandas sobre o público, com instrumentos precisos que seriam as regras da Associação Brasileira de Normas Técnicas e os aparelhos do Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial.

Neste artigo, a ABNT e o INMETRO, bem como o desempenho da própria atividade publicitária são considerados a partir do uso dos signos verbais e não verbais, em comparação à língua que varia com a fala. Não se trata de uma questão de mera eficiência dos manuais e códigos em relação ao uso da publicidade nos livros didáticos, numa suposta oposição mecanicista entre forma e conteúdo da linguagem publicitária. Contudo, os manuais e códigos exprimem o discurso útil e oportuno da fala popular, nuançada por palavras e imagens usadas especificamente no Brasil e por outras estrangeiras, sobretudo na língua inglesa e na espanhola, sob a jurisprudência dos publicitários, em vista do funcionamento do sujeito de mercado, ora supostamente exótico, ora supostamente identificado ao olhar do outro.

É possível afirmar que a subjetividade contemporânea constitui-se na tensão entre o poder do Estado e do Mercado, uma vez que o Estado não é mais a instância privilegiada (de disputa pelos sentidos em decisões) e mantém certas organizações de caráter internacional supra-estatais.

Algumas instituições são de natureza jurídica, como a ONU (Organização das Nações Unidas). Outras instituições são de natureza comercial, como o Mercado Comum Europeu (MCE ou ME), a ALCA (Área de Livre Comércio das Américas), a ALBA (Alternativa Bolivariana para as Américas) e o MERCOSUL (Mercado Sul-americano). A transferência de poder entre enunciados afeta a mudança no poder das instituições sociais da modernidade em direção à contemporaneidade.

Uma possível posição de liderança do poder político brasileiro no MERCOSUL, por exemplo, teve como efeitos de sentidos a crítica negativa do alemão Stefan Schirm, chefe da cátedra de Política Internacional da Universidade Ruhr, bem como a crítica favorável do brasileiro Alfredo Valadão, do Instituto de Estudos Políticos de Paris.

Na passagem de um espaço político de decisão a outro ou de um tempo histórico a outro, os enunciados que funcionam como fundadores (Orlandi, 2001c) ou fundantes, fundamentais (máximas que condensam o significado exercido pela interpelação ideológica althusseriana dos indivíduos sociais em sujeitos históricos) são pensados a partir das mudanças no âmbito do poder (religião, estado e mercado).

Na forma histórica contemporânea do sujeito de mercado ou do capitalismo, em que “ser” é identificado a “ter”, “ser igual” pode deslizar de sentido perante Deus (ser sujeito de religião é ser homem, deixar de

ser um não-homem ou indígena, ser cristão ou protestante etc.), perante a lei (ser sujeito de estado é ser cidadão, partilhar a ética protestante, predestinação ao paraíso aqui e além, etc.) e perante a mídia (ser sujeito de mercado é ser visível por meio da publicidade, bem sucedido, feliz, rico, ter bem estar etc.).

O cidadão (sujeito de estado), por exemplo, sofre o enfraquecimento do poder político e econômico sobre as sociedades locais e o esfacelamento das fronteiras e sentidos nacionais, uma vez que a mídia o mostraria sem identificação precisa, como um cidadão do mundo, ou de lugar fixo algum.

A cidadania e o consumo inclusive da língua que afetam os corpos dos sujeitos-alunos e a sua visão de mundo dita “global” são tornados visíveis pelos discursos jurídicos e publicitários, nos corpos textuais das propagandas analisadas nos instrumentos lingüísticos (espaços de enunciação do discurso pedagógico). Essa suposta visão global mundo contemporâneo exclui visões diferentes e singulares, de resistência.

Ser aluno (sujeito-leitor) é ter estudo, cidadania e “liberdade” para comprar, seguindo o fluxo das idéias que sustentam o sistema em que ele quase sempre se toma como objeto, não implicado, incontestável. A visão deste como um ponto que não se vê vendo, o ponto cego do princípio do saber, não questiona a relação entre as propagandas e as tarefas nos livros didáticos em questão. Nesse sentido, a política de língua ou política lingüística no ensino de português no Brasil deve/pode possibilitar a reprodução do saber em vigor, antes que a participação do sujeito na produção de outros sentidos; o que faria dele um mau sujeito, contra-identificado à forma histórica do mercado (capitalismo) ou desidentificado, no caso da produção de outros efeitos de sentidos pela resistência criativa.

O sujeito equivoca-se, resiste aos sentidos que insistem na língua, ao reelaborar os usos de uma língua estrangeira, produzir sentidos em meio aos conflitos político-econômicos de seu tempo, repensar seu modo de ser brasileiro mesmo com essas determinações e construir uma existência de conquistas singulares, apesar da injunção da forma histórica da sociedade de mercado no capitalismo.

O que se poderia considerar como a “arte-final”, o material dito e mostrado, acabado, mas não definitivo em termos de releituras?

Uma afirmação possível seria a resistência criativa do sujeito de mercado, fugindo do esgotamento simbólico, da paralisação dos sentidos filiados a ele e da sua própria invisibilidade na sociedade midiática contemporânea.

A “arte-final” ou resistência criativa na subjetividade contemporânea da forma-histórica do capitalismo foi pensada justamente a partir

da consideração da memória discursiva como disputa de interpretações determinadas pelos efeitos de evidência ideológicos (aprendiz, cidadão e consumidor), ou como a atualização de sentidos em acontecimentos históricos (descoberta e ensino religioso, estado moderno e ensino laico, mercado capitalista e leis de mercado).

E para pensar a resistência materializada em outros sentidos, na posição-sujeito de desidentificação, não se poderia deixar de considerar o lugar do sujeito, cidadão e aluno de língua portuguesa e de comunicação social no mercado dito local (comunidades de países) ou global (além da determinação de uma localização).

A política de língua no ensino de português no Brasil parece funcionar entre a reprodução do ensino regulamentado, da cidadania e do consumo de produtos ou de ideais estrangeiros ditos globais, voltados para o sujeito aluno, cidadão e consumidor brasileiro, na forma da resistência criativa, a construção de sentidos ditos locais.

A fim de concluir esta análise possível, sem a pretensão de esgotar outras, o esboço antes da elaboração definitiva foi “rascunhando” este trabalho de interpretação até ir “concluindo” essa última parte ou peça em jogo, a que se chamou de “arte-final”, sempre aberta a outras formulações de sentidos por vir.

Nota

* Pós-Doutora (Pesquisadora Colaboradora – Instituto de Estudos da Linguagem/Universidade Estadual de Campinas, 2007-2009) e Pesquisadora CNPq (Pesquisadora junto à Pesquisadora Líder na Universidade Federal do Rio de Janeiro, desde 2008).

Referências Bibliográficas

- ANDRÉ, H. A. de. (1998). *Curso de redação*. São Paulo: Moderna, 1998.
- _____. (1978). *Gramática ilustrada*. São Paulo: Moderna, 1978.
- _____. (1986). *Português*. São Paulo: Moderna, 1986.
- BRANDÃO, H. H. N. *Subjetividade, argumentação, polifonia: a propaganda da Petrobrás*. São Paulo: Ed. da UNESP, 1998.
- CALVET, L.-J. (2007). *As políticas lingüísticas*. São Paulo: Parábola: IPOL, 2007.
- CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, Th. A. C. (1998). *Gramática*. São Paulo: Atual, 1998.

- _____. (1999). *Gramática reflexiva*. São Paulo: Atual, 1999.
- _____. (1990). *Português*: São Paulo: Atual, 1990.
- CÓDIGO BRASILEIRO DE AUTO-REGULAMENTAÇÃO PUBLICITÁRIA. (1978). São Paulo: III Congresso Brasileiro de Propaganda, 1978.
- CÓDIGO DE PROTEÇÃO E DEFESA DO CONSUMIDOR. (1990). Lei nº 8.078 de 11/09/1990. PROCON/RJ. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, 1990.
- FARACO, C. E.; MOURA, F. M. de. (1983). *Comunicação em língua portuguesa*. São Paulo: Ática, 1983.
- _____. (1992). *Gramática*. São Paulo: Ática, 1992.
- _____. (1987). *Língua e literatura*. São Paulo: Ática, 1987.
- _____. (2002). *Português*. São Paulo: Ática, 2002.
- FERREIRA, M. C. L. (coord.). (2001). *Glossário de termos do discurso*. Porto Alegre: UFRGS. Instituto de Letras, 2001.
- FOUCAULT, M. (1972). *A arqueologia do saber*. Petrópolis: Vozes, 1972.
- FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). (2006). “Resolução nº 038 de 15 de outubro de 2003”. Disponível em: <www.fnde.gov.br/home/livro_didatico/res038_15102003.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2006.
- GADET, F.; PÊCHEUX, M. (2004). *A língua inatingível*. Campinas: Pontes, 2004.
- GREGOLIN, M. do R. (org.). (2003). *Discurso e mídia: a cultura do espetáculo*. São Carlos: Claraluz, 2003.
- GUIMARÃES, E.; ORLANDI, E. P. (dir. e ed.). (1998). *Línguas e instrumentos lingüísticos*. Campinas: Pontes, 1998.
- _____. (2002). *Semântica do acontecimento*. Campinas: Pontes, 2002.
- LUSA. (2007). “Premiê espanhol quer ‘relação privilegiada’ UE-MERCOSUL”. In: *Notícias UOL (UOL Busca)*. Brasil-Espanha, 17 set. 2007, p. 1-2. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/ultnot/lusa/2007/09/17/ult611u75238.jhtm>>. Acesso em: 1 de outubro de 2007.
- MARIANI, B. S. C. (org.). (2006). *A escrita e os escritos*. São Carlos: Claraluz, 2006.
- NICOLA, J. de; INFANTE, U. (1989). *Gramática essencial*. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. (1997). *Gramática essencial*. São Paulo: Scipione, 1997.
- ORLANDI, E. P. (org.). (2003). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 2003.

- _____. (1997). *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- _____. (2001a). “Para quem é o discurso pedagógico?” In: *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas: Pontes, 2001a.
- _____. (1999). *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.
- _____. (2001b). “Do Sujeito na História e no Simbólico” In: *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2001b.
- _____. (2001b). “A Textualização Política do Discurso sobre a Terra” In: *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2001b.
- _____. (2001b). “Retomando a Palavra: Um Corpo Textual?” In: *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2001b.
- _____. (org.). (2001c). *Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas: Pontes, 2001c.
- _____. (2001d). *História das idéias lingüísticas: construção do saber metalingüístico e constituição da língua nacional*. Campinas: Pontes/UNEMAT, 2001d.
- _____. (1988). *Política lingüística na América Latina*. Campinas: Pontes, 1988.
- _____. (2007). *Política lingüística no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007.
- PAYER, M. O. (2005). “Linguagem e sociedade contemporânea — sujeito, mídia e mercado.” - In: *RUA XI*. NUDECRI. Campinas: Unicamp, 2005, p. 9-25.
- PÊCHEUX, M. (1990). *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 1990.
- _____. (1998) *Semântica e discurso*. Trad. Eni P. Orlandi et all. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998. (Coleção Repertórios).
- SANT’ANNA, A. (2002). *Teoria, técnica e prática da propaganda*. São Paulo: Pioneira, 2002.
- SANTOS, M. das G. V. P. dos. (2001). *História da arte*. São Paulo: Ática, 2001.
- SENADO FEDERAL/SISTEMA DE INFORMAÇÕES DO CONGRESSO NACIONAL (SICON). (2006). Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/MudaVisualizacaoDocumentos.action#>>. Acesso em: 18 de outubro de 2006.

- SOUZA, T. C. C. de. (2001). "A análise do não verbal e os usos da imagem nos meios de comunicação." - In: *RUA VII*. NUDECRI. Campinas: UNICAMP, março de 2001.
- _____. (2000). "Carnaval e Memória: das imagens e dos discursos". In: *CONTRACAMPO 5*: Revista do Mestrado em Comunicação, Imagem e Informação. Niterói: Instituto de Arte e Comunicação Social, 2000.
- TUCHERMAN, Ieda. (1995). *O homem de papel: corpo e limite*. Rio de Janeiro: Cadernos de Psicanálise, 1995, v. 12, nº 15, p. 8-17.
- ZOPPI-FONTANA, M. G. (2005). "Objetos paradoxais e ideologia." - In: FONSECA-SILVA, M. da C.; SANTOS, E. J. dos. *Estudos da Língua(gem)*. Michel Pêcheux e a Análise do Discurso. Nº 1 (Jun., 2005). Vitória da Conquista: UESB, 2005.

Palavras-chave: ensino de língua; instrumentos lingüísticos; discurso publicitário

Key-words: language teaching; linguistic instruments; publicity discourse

A INSTALAÇÃO HISTÓRICA DOS PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO E O PROCESSO DE ATRIBUIÇÕES DE SENTIDO AO DISCURSO SOBRE EDUCAÇÃO CIRCULANTE NO BRASIL: UMA ANÁLISE CONTRASTIVA

Maria Cristina Komatz Domitrovic*

RESUMO: *Este artigo apresenta uma análise de discursos produzidos por órgãos governamentais do Brasil, da Finlândia e dos Estados Unidos sobre a educação. A partir da perspectiva teórica da Análise de Discurso Materialista, com base na obra de Eni Orlandi e de Foucault, o trabalho comparativo permite compreender o modo de significação da ideologia dominante atualmente – a social-liberal – nas políticas de Estado brasileiras para a educação.*

ABSTRACT: *This article presents an analysis of discourses produced by government agencies in Brazil, in Finland and in the United States. From the theoretical perspective of Materialistic Discourse Analysis, based on Eni Orlandi's and Foucault's works, the comparative study allows to understand the mode of signification of the social-liberal ideology – dominant nowadays – in the Brazilian State policies for education.*

Através de textos veiculados pela mídia brasileira, tanto o ensino público como o privado têm sido objeto de extensas e exaustivas análises em artigos de jornais e revistas, sites e blogs da Internet. Opiniões, vereditos e soluções têm sido apresentadas por autores nacionais e estrangeiros com respeito ao problema da qualidade da educação no Brasil, após a divulgação em 2001, 2004 e 2007 dos resultados obtidos pelo

Brasil no PISA. Partindo de uma perspectiva discursiva, configura-se o que Pêcheux, 2008, p. 20, denominou um “confronto discursivo”: um trabalho intenso em que discursos são formulados a partir de retomadas, deslocamentos, e inversões.

Muitos dos textos sobre educação que circularam no Brasil nos últimos anos fazem referência à educação na Finlândia e nos Estados Unidos, ou ainda, foram escritos por autores estadunidenses. Para os processos de análise da AD (cf. Orlandi 2006, 2008a), o conceito de *condições de produção*, enquanto exterioridade, compreendendo os locutores, a situação, e o contexto histórico-social, é fundamental. Apresentamos assim, um trabalho comparativo, que passando pela instalação histórica dos processos de significação, analisa, a título de contraste, recortes de textos sobre educação finlandeses e estadunidenses, veiculados em sites do Ministério da Educação ou da Presidência da República dos respectivos países, chegando a recortes de textos brasileiros do site do MEC. Este movimento permite um deslocamento em direção a formações discursivas diversas e assim, a outras posições-sujeito. O modo de presença das posições de sujeito nos diferentes acontecimentos enunciativos (Guimarães, 2005) possibilita que se desvele o efeito de unidade do sentido, e que silenciamentos sejam apontados. Também a posição-sujeito projetada pelo sujeito-autor para pais e alunos nestes diferentes discursos revela-se pelo movimento de análise.

Começaremos com a análise de recortes de textos finlandeses. A seguir analisaremos os estadunidenses e concluiremos com os textos brasileiros.

O primeiro ponto que gostaríamos de lembrar é que não nos relacionaremos com estes textos e com os demais para deles extrair um sentido, mas para compreender sua historicidade, pois assim estaremos nos colocando “no interior de uma relação de confronto de sentidos” (cf. Orlandi, 2008b, p. 42). Relembramos também, que a história a que nos referimos não é simplesmente o tempo, mas a história enquanto ligada a práticas. Não é uma história cronologicamente organizada, mas uma história organizada de acordo com as relações de poder. A simbolização das relações de poder se dá, como diz Orlandi (2008b, p. 50), através da textualização do político. Não entendemos, portanto, o político como conteúdo, mas como algo inerente à textualização.

A ideologia é tomada pela AD como a direção nos processos de significação, sendo que as relações discursivas, ou o discurso, são instituídas pelo imaginário, que é político. Ainda conforme Orlandi, (2008b, p. 43), aquilo que parece evidente não passa de uma cristalização dos sentidos, que por sua vez só pode ocorrer pela relação da história com o poder. O homem, relacionando-se com a realidade natural e social, não

tem como não significar. Ele está condenado a interpretar, mas esta interpretação não pode ser aleatória, e sim apresenta-se “regida por condições de produção de sentidos específicos e determinados, na história e na sociedade”. Numa abordagem crítica da ideologia, procuraremos compreender a instalação histórica dos processos de significação em sua relação com o processo de atribuições de sentido ao discurso sobre educação no Brasil, compreendendo antes a instalação destes processos na Finlândia e nos EUA.

Textos finlandeses

Antes de darmos início à nossa análise, ressaltaremos alguns pontos sobre o panorama histórico da educação na Finlândia, a partir de informações do site oficial

<http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,4699,4767>, acessado em 02/12/2009, que tem como fonte o ministério de relações exteriores da Finlândia, com a data de 2002.

A Finlândia fez parte do Reino da Suécia do século XII até o início do século XIX. A igreja Luterana foi estabelecida como igreja oficial da Suécia no século XVI, sendo que de acordo com os princípios da igreja, a população deveria ser capaz de ler a bíblia em sua língua nativa, o finlandês.

Conforme Franco Cambi, 1999, autor de “História da Pedagogia”, Lutero interessou-se profundamente pelos problemas da educação e da escola. Para ele a instrução deveria ter uma validade universal e a escola uma função social “a fim de que todo homem possa cumprir os próprios deveres sociais” (Lutero apud Cambi, 1999, p. 249). A obrigatoriedade da educação é entendida por Lutero como algo que favorece a comunidade em termos da paz social e de sua economia. Dos mestres, esperava-se equilíbrio entre o amor e a severidade, sendo que o poder do amor deveria superar o do medo servil e da coerção. O estudo deveria ser motivante e ter uma finalidade.

Orlandi, por sua vez, em seu livro “Terra à vista”, discute, a partir de uma perspectiva discursiva, sobre a questão de ocupar o lugar do *protestante* (grifo da autora) no discurso:

Lutero, no século XVI, colocou em causa as estruturas rígidas hierarquizadas da Igreja e deu também muito mais importância ao simples fiel. O sujeito, submetendo-se, sabemos, não ao papa, mas à Bíblia, para ter acesso à significação das Escrituras, terá necessidade de conhecer profundamente a língua. É um dos traços da Reforma.

Isso conduziu Cl. Haroche (1984) a mostrar que Lutero prefigura-

va, assim, já o individualismo do século XIX, estando a liberdade do indivíduo conjugada ao culto à pátria: é um verdadeiro manifesto humanista que vai conduzir à idéia de não determinação do sujeito. É um manifesto político também, que faz pensar, sob vários aspectos, no *Contrato Social* de Rousseau.

Pela crítica sistemática dos textos e da autoridade, pela rejeição da tradição e proveito da uma pesquisa das fontes, pela insistência no papel do sujeito, o humanismo da Reforma parece fazer progredir a idéia de liberdade. (Orlandi, 2008b, p. 108)

A autora nos adverte, entretanto, que a idéia de liberdade é na realidade, “uma nova forma de assujeitamento”. O sujeito precisa submeter-se à palavra da Bíblia, e para tanto, depende da ação da igreja, que o capacita para a leitura. Este sujeito, concebido pelo advento da Reforma entre o pólo da objetividade, com o culto ao rigor e às cifras, e o da subjetividade, com a admissão do inefável e da indeterminação, ganha importância nos séculos que se seguem. Discutiremos a seguir como as colocações que citamos estão marcadas nos textos que recortamos e retomaremos o comentário acima.

Iniciaremos nossa análise com os textos finlandeses acessados em dois sites oficiais em 02/12/2009:

<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/?lang=en> (Ministério da Educação) e <http://www.oph.fi/english/education> (Diretório Nacional de Educação, ligado ao Ministério).

Recortamos discursos de textos que tratam de dois aspectos da educação, que julgamos mais relevantes para nossa discussão: os *objetivos do sistema de educação* e a *família*, e organizamos os recortes de acordo com os mesmos. Manteremos este mesmo padrão para os recortes de textos estadunidenses e brasileiros. É necessário observar que no caso dos textos finlandeses, trabalhamos com textos traduzidos para o inglês, opção de idioma oferecido pelos sites pesquisados. É preciso ressaltar que não estamos, portanto, no processo discursivo original dos textos, escritos em finlandês. Traduziremos as frases, expressões ou palavras relevantes para nossa análise.

Quanto aos objetivos do Sistema de educação da Finlândia:

Finnish education (2) and science policy stresses quality, efficiency, equity and internationalism. It is geared to promote the competitiveness of Finnish welfare society (2).

The welfare of Finnish society (2) is built on education, culture and knowledge (1). All children (4) are guaranteed opportuni-

ties for study and self-development according to their abilities, irrespective of their place of residence, language or financial status. All pupils(4) are entitled to competent and high-quality education and guidance and to a safe learning environment and well-being.

Education is highly valued in Finland (2), and the high standard of education forms one of the corner-stones of the Finnish national strategy (2) which is based on a desire to develop the country as an information society.

The principal is also considered a member of the teaching staff.

Quanto à família:

Não encontramos, em nenhum dos dois sites algum link específico para ‘Pais’ ou ‘Família’. No primeiro excerto abaixo, encontramos uma menção específica a *pais do aluno ou responsáveis* (6) no link Assessment – Remedial instruction). Já no segundo excerto não há menção específica a pais ou responsáveis, mas comenta-se como a sociedade finlandesa entende a questão da educação:

The teacher (5) takes the primary initiative regarding remedial teaching. An attempt is to be made to arrange for remedial teaching as a matter of mutual understanding with the pupil’s parents or guardians (6), and they are to be informed about how the instruction is to be provided.

Finnish society (2) strongly favours education and the population is highly educated by international standards. Education is appreciated and there is a broad political consensus on education policy.

Encontram-se marcadas nos recortes várias questões historicamente ligadas à prática da religião Luterana. A necessidade de conhecer profundamente a língua está marcada no texto em (1) através do sintagma verbal *está baseado na educação na cultura e no conhecimento* (tradução nossa). A questão do culto à pátria encontra-se inscrita no texto em (2) pelos seguintes substantivos próprios e adjetivos pátrios: *educação finlandesa, sociedade de bem-estar finlandesa, o bem estar da sociedade finlandesa, ‘Finlândia’, estratégia nacional finlandesa* (tradução nossa). Já a sociedade de bem estar (*welfare society*) aponta para o humanismo, para a liberdade e para a aparente não determinação do sujeito, sendo que, em *competitividade da sociedade de bem-estar*

finlandesa, os sentidos do substantivo ‘competitividade’ deslizam para toda *sociedade* e não para indivíduos. Marcas do texto apontam para o coletivo, para o social (4), através do sintagma nominal *a população como um todo* (*population as a whole*), dos pronomes indefinidos ‘todos’ (*everyone*), e dos sintagmas nominais *todas as crianças* (*all children*), *todos os alunos* (*all pupils*).

Estes são processos sócio-históricos inscritos nos discursos analisados, uma vez que a formação discursiva dominante é a que valoriza a pátria e evidencia os sentidos do estado responsável por prover meios para o bem estar de todos. Outros sentidos evidenciados são os da cooperação e da não subserviência em (3), uma a vez que *o diretor é também considerado um membro da equipe de professores*. Projeta-se para os sujeitos-alunos a posição de sujeitos da sociedade de bem-estar, que têm o sucesso na aprendizagem garantido pelo Estado. Estes sujeitos-alunos estarão preparados, por outro lado, para garantir a competitividade da sociedade finlandesa enquanto sociedade de bem-estar e da informação.

Finalmente, a posição-sujeito projetada para os sujeitos-pais, é a de sujeitos cultos, altamente instruídos em relação a outras populações, que apreciam a educação e aprovam a política educacional do país. A única responsabilidade diretamente imputada aos pais com relação à educação escolar é a de sujeitos co-responsáveis pelo trabalho a ser desenvolvido pelas crianças que precisam de atenção especial (6). As demais responsabilidades são imputadas ao Estado. Como frisamos quando apresentamos nossos excertos, não há no site que pesquisamos um link específico para Pais ou Família. Portanto, projeta-se também para os sujeitos-pais a posição de sujeitos que não precisam de uma ponte, da ajuda do governo, para que assumam a responsabilidade que lhes cabe no processo educativo.

Demonstramos assim uma forma de assujeitamento em que o sujeito, embora declarado livre, é interpelado pela ideologia dominante para assumir sua forma de sujeito da cultura, do conhecimento e da informação, de muitos direitos, mas também de muitos deveres e obrigações, incluindo-se aí o próprio estudo e o trabalho. Por outro lado, o sujeito não é o único responsável pelo seu sucesso e pelo sucesso de seus filhos, pela sua felicidade, sua saúde e seu bem estar: o Estado também o é.

Textos estadunidenses

Passemos à análise de textos estadunidenses, recortados do site da Presidência dos Estados Unidos,

<http://www.whitehouse.gov/issues/education> acessado em

02/12/2009. Para poder compreender estes textos, precisamos novamente engajar a história. Iniciaremos com a história da educação nos EUA desde os seus primórdios, e a seguir traremos informações sobre a história recente dos EUA.

Buscamos informações sobre a história da educação estadunidense em dois sites: <http://xroads.virginia.edu/~CAP/Puritan/purhist.html> e <http://www.loc.gov/exhibits/religion/rel01.html>, acessados na data acima. Segundo o primeiro site, os “Pilgrims”, como são chamados os puritanos ingleses que fundaram a colônia de Plymouth em Massachusetts, eram reformadores ardorosos, e tinham como objetivo um estado de pureza, com o banimento de práticas ostentativas. Concordavam com a doutrina Calvinista da predestinação, segundo a qual o estado humano era de pecado e depravação. Todos, menos um seleto grupo, estariam condenados. Ninguém poderia fazer nada com relação à condição de sua própria alma, a não ser entregar-se à intensa introspecção guiada pelo texto Bíblico, considerado a palavra revelada do Senhor. Assim como para os Luteranos, o acesso direto ao texto bíblico implicava na necessidade da alfabetização e num bom domínio da leitura. A educação era um objetivo constante, também para os leigos. Por outro lado, esse mesmo acesso que permitia a introspecção e a procura do auto-conhecimento do espírito implicavam num crescente individualismo. De acordo com nossa primeira fonte, o Puritanismo pode ser definido por um sentido de missão, dada por um Deus soberano, com propósitos práticos e produtivos, que se aplicam à idéia moderna de progresso.

Retomamos a questão do sujeito protestante no discurso, pois consideramos importante discutir o conceito calvinista de predestinação, contrapondo-o ao luteranismo, por sua implicação com o processo de assujeitamento. Tanto o Luteranismo como o Calvinismo modificaram profundamente a concepção do trabalho, desvalorizado pela tradição clássica e medieval. Como diz Cambi (1999, p. 247 – 250), “sobretudo com Calvino, a atividade laboriosa é considerada um elemento de salvação do homem e um meio para instaurar o reino de Deus na terra”. Por isso, ainda para Cambi, o surgimento do mundo moderno e da civilização capitalista pode ser creditado muito mais ao Calvinismo do que ao Luteranismo, que enfatiza, como vimos, a missão social, comunitária e de amor ao próximo, da educação e do trabalho.

Quanto ao envolvimento de Calvino com a educação, este proclama a necessidade da freqüência escolar para todo membro da nova Igreja. Embora Calvino partilhasse também da convicção de que a salvação do homem estava na Palavra da Bíblia, insiste num ponto que Lutero negligencia: a predestinação dos eleitos, incitados “a procurar nas obras e no

mundo o sinal de sua própria eleição” (Cambi, 1999, p. 252), o que por sua vez dá origem à operosidade, ao trabalho e à responsabilidade pessoal, características do mundo capitalista moderno. De uma perspectiva discursiva, estamos em duas formas diferentes de ideologia dominante, duas formas de assujeitamento, com semelhanças, mas também com diferenças relevantes.

Os textos abaixo, recortados do site da Presidência dos Estados Unidos, foram veiculados após a posse de Barack Obama. Traduziremos as frases, expressões ou palavras relevantes para nossa análise:

Quanto aos objetivos do sistema de educação dos Estados Unidos:

Providing a high-quality education for all children is critical to America’s economic future (1). Our nation’s economic competitiveness and the path to the American Dream (2) depend on providing every child with an education that will enable them to succeed in a global economy that is predicated on knowledge and innovation. President Obama (3) is committed to providing every child access to a complete and competitive education, from cradle through career. President Obama is committed to ensuring (4) that America will regain its lost ground and have (4) the highest proportion of students (6) graduating from college in the world by 2020. The President believes (5) that regardless of educational path after high school, all Americans should be prepared to enroll in at least one year of higher education or job training to better prepare our workforce for a 21st century economy.

Singularidades na textualização do discurso sobre os Objetivos da educação nos Estados Unidos são evidentes, se comparados à textualização dos discursos finlandeses.

Começamos pela questão da função-autor, sendo o autor entendido como “princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como *foyer* de sua coerência” (cf. Orlandi, 2008a, p. 61). Como sujeito universal, ancora seu dizer nas condições de verdade, no que está previsto no interdiscurso (cf. Alves, 2007). Em sua dimensão enunciativa, dá origem à textualidade, produz linguagem e está determinado pelo contexto sócio-histórico. O autor, enquanto função enunciativa, engloba, ainda conforme Orlandi, as seguintes funções: O locutor ou o “eu” do discurso; o enunciador, enquanto perspectiva construída pelo “eu”, marcado por suas várias posições no texto; e o autor, a função social do “eu”, que apaga o sujeito em sua dispersão e produz a unidade.

Na primeira frase do primeiro recorte acima, *Proporcionar uma educação de alta qualidade para todas as crianças é crítico para o*

futuro da América (1), como nos discursos oficiais da Finlândia, que até agora analisamos, o locutor se oculta na impessoalidade. Porém, surge no início da segunda frase, marcado diretamente pela primeira pessoa do plural, representado por um enunciador que inclui o locutor-enquanto-pessoa (Orlandi, 2008a). Ele se apresenta ao lado de todos os estadunidenses (*A competitividade econômica de nossa nação (grifo nosso) e o caminho para o Sonho Americano*), movimentando os sentidos do patriotismo através do sintagma nominal *caminho para o sonho americano* (2). Um novo enunciador é representado na terceira pessoa no início da frase seguinte: *Presidente Obama* (3), apresentado diretamente, por três vezes, pelo título e pelo nome ou só pelo título. É também o indivíduo, que tem uma missão (4): *assegurar que a América vai recuperar o terreno perdido e ter a maior proporção de alunos no mundo se formando na faculdade em 2020*, e acredita (5): *todos os americanos deveriam estar preparados para matricular-se em pelo menos um ano de educação superior ou treinamento para o trabalho, para preparar melhor nossa força de trabalho para a economia do século XXI*.

Diferentemente dos textos que analisamos anteriormente sobre os objetivos da educação na Finlândia, o que está posto pelo texto não é o sucesso da sociedade estadunidense para que todos desfrutem de um bom nível de vida, mas o futuro econômico da América, e não dos EUA. É o esquecimento ideológico produzindo seus efeitos; aparentemente não há diferença, mas o substantivo próprio América movimenta os sentidos da grandeza, do sonho americano, bem como os do país que tem que vencer, tem que ser o melhor do mundo (6). Estes estão marcados ainda pelo superlativo (*a maior proporção de alunos no mundo*). O enunciador-presidente faz promessas e acredita, e assim o locutor silencia e oculta, pela homogeneização, a impossibilidade da realização da promessa: as promessas humanistas são para toda criança, com a individualidade marcada pelo singular (*every child*) e não para todas as crianças (*all children*). A liberdade do indivíduo que pode ser dada pelo acesso irrestrito a uma educação de qualidade, que depende do presidente, está conjugada ao amor à pátria.

Quanto à família, há um link no site, com o endereço: <http://www.ed.gov/parents/academic/help/questions/questions.pdf>. Recortamos trechos que introduzem e explicam os objetivos dos livretos *Helping Your Child* (Ajudando seu filho – tradução nossa):

The *Helping Your Child* publication series aims to provide parents with the tools and information necessary to help their children succeed in school and life (1). These booklets feature practical

lessons (4) and activities to help their school aged and preschool children master reading, understand the value of homework and develop the skills and values necessary to achieve and grow (3). This booklet provides information about the values and skills that make up character and good citizenship and what you can do to help your child develop strong character (2).

A posição-sujeito projetada para os sujeitos-pais é a de sujeitos que precisam de ferramentas e informação para que seus filhos possam ter sucesso *na escola e na vida* (1), como a série de livretos *Ajudando seu filho*. Ferramentas adequadas fornecidas pelo Estado podem dar conta desta questão. O Estado coloca-se como parceiro dos pais. Aos sujeitos-pais é dado também o poder de *ajudar seus filhos a desenvolver um caráter forte* (2), através de atividades, e a eles também é dada a responsabilidade de trabalhar com a escola e com os professores para que a criança aprenda e use os valores necessários para *conquistar e crescer* (3). Mais uma vez os pais dependem do Governo, e com ele podem contar, pois ele oferece dicas, *lições práticas* (4). Nas relações discursivas instituídas pelo imaginário, sempre político, as relações de poder se instauram.

Uma outra forma de assujeitamento se revela: o sujeito da democracia, tido como o ícone da liberdade. Livre, não pode deixar de ser interpelado pela forma dominante de ideologia e, assim, assume sua forma de sujeito de direito empresarial, tido como indivíduo livre para tomar suas próprias decisões, porém totalmente responsabilizado pelo seu sucesso ou seu fracasso. Ao Estado, ou ao Presidente, que toma para si a responsabilidade da educação, cabe fornecer as oportunidades. Estas oportunidades são asseguradas pelo discurso, com sua Vontade de Verdade (Foucault, 1996), em que os efeitos de sentidos, politicamente determinados, zelam para que o leitor atribua determinados sentidos ao discurso. Compreendendo as oportunidades como dadas a cada um dos sujeitos, cabe a eles realizá-las, procurando em suas realizações terrenas o sinal de sua predestinação. Os sentidos, constituídos a partir dos recortes analisados, têm sua história, construída com a prática do Calvinismo.

Textos brasileiros

Encerraremos nossa análise com textos brasileiros, pesquisados no site oficial do MEC. Para podermos compreender melhor como estes textos brasileiros significam recorreremos novamente à história. Baseamo-nos primeiramente no texto de “Terra à vista: Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo”, de Eni Orlandi, que discute a instalação

histórica dos processos de significação através da análise de discursos sobre o Brasil no contato entre a sociedade ocidental e o índio, e, entre o europeu e o brasileiro, procurando compreender os efeitos de sentido, produzidos a partir destas condições culturais e históricas. Esta discussão nos traz um novo entendimento sobre a produção do brasileiro enquanto sujeito-cultural. Para Orlandi, esta produção se dá pela instituição do discurso científico etnológico: “Uma história contada por europeus para europeus” (Orlandi, 2008b, p. 42), impedindo que o brasileiro se constitua enquanto sujeito-histórico. Os primeiros textos, com seus discursos, instalam um processo de significação em que o poder instituído dos portugueses através do governo e da colonização, e o poder da Igreja, através da catequese, têm nos índios pretexto para esta relação. Assim, o poder do Estado, o devotamento do missionário e a posição subalterna do índio constituem-se conjuntamente. As relações de poder, conforme Foucault (1983) as entende, estão enraizadas no funcionamento da sociedade, possibilitando a ação se sujeitos sobre a ação de outros sujeitos. Desta forma, o índio excluído e o europeu vicioso (aprendemos que fomos colonizados por degredados) precisam ser governados; a igreja assume esta missão. O discurso do missionário é um discurso domesticador que tem como característica a exigência de *obediência* (Orlandi, 2008b, grifo da autora).

A partir dos primeiros momentos de catequese, a participação dos missionários católicos, especialmente dos jesuítas, no processo de educação do Brasil colônia, é amplamente conhecido. Segundo o professor Demirval Saviani em “História das idéias pedagógicas do Brasil”, a educação formal no Brasil teve início com a chegada dos jesuítas em 1549, tendo o período jesuítico durado até 1759, na forma de “Monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional” (Saviani, 2008, p. 14-15).

No cenário mundial, o período da **Hegemonia Jesuítica insere-se no** movimento da Contra-Reforma: um impulso de renovação da Igreja católica, após a Reforma Luterana (Cambi, 1999). A Contra-Reforma valorizou a função educativa e as congregações religiosas passaram a ocupar-se da formação dos jovens (homens) de grupos dirigentes. Configura-se aí para Cambi a principal diferença entre objetivos da Reforma e da Contra-Reforma com relação à educação: a uma educação da Reforma, que deveria permitir o acesso de toda a população ao entendimento do texto bíblico através da leitura, contrapunha-se uma educação seletiva e elitista. Também no Brasil, para Saviani, 2008, p. 56, a educação jesuítica foi elitista por destinar-se aos filhos dos colonos. Excluindo os indígenas, os colégios jesuítas transformaram-se “no instrumento de formação da elite colonial”. O caráter elitista da educação

persistiu para além das reformas pombalinas, uma vez que em 1772, as instruções dos párocos, nas explicações semanais e orais do catecismo eram consideradas o suficiente em termos de educação para os empregados braçais (Saviani, 2008, p. 96).

Nos colégios jesuíticos predominava o clima de censura e vigilância, com normas rigorosas, criando jovens obedientes e submissos à autoridade de Deus, sendo Deus representado pela autoridade civil na Terra. A autoridade civil representando Deus na terra e a salvação pela fé instauram a não concretude que se marca no discurso religioso católico, enquanto que, com o trabalho terreno como elemento de salvação no protestantismo, instaura-se a concretude como marca do discurso religioso protestante.

Se como afirmamos anteriormente, os ideais libertadores da Reforma representavam uma outra forma de assujeitamento, o indivíduo da contra-reforma e do período jesuítico no Brasil, era assujeitado ao ser interpelado em sujeito pela forma da ideologia dominante, representada pela religião católica, com sua educação elitista, seu culto à submissão e à obediência à autoridade de Deus, representado na terra pela autoridade civil.

Ao iniciarmos a última etapa de nossa análise, procuraremos compreender como os processos histórico-sociais que discutimos acima se inscrevem no discurso sobre educação veiculado nos sites oficiais do MEC. Passemos à questão dos Objetivos da educação no Brasil. Não os encontramos redigidos no texto do site do MEC, como ocorre nos sites do governo finlandês e do governo estadunidense. Encontramos os Objetivos através do link *Legislação*, no texto da Lei de Diretrizes e Bases de 1996. No site da Presidência da República, por outro lado, não encontramos um link para Educação. Há um link para Cidadania e Inclusão Social, que aborda algumas questões relacionadas à educação. Podemos compreender esta questão historicamente, em termos da tendência à concretude do discurso luterano e calvinista, e da tendência à não concretude do discurso católico. Registramos que estas ausências apontam, por outro lado, para silenciamentos, e significam.

Optamos, então, por analisar a inscrição: *Educação - Para a educação melhorar todos devem participar*, encontrada na página principal do site do MEC, logo acima e à esquerda. Na procura da desconstrução do que parece evidente, trabalharemos com o silenciamento: se a educação no Brasil precisa melhorar, é necessário que todos se empenhem. No entanto, se a educação precisa melhorar, ela não está bem, mas nem só o Estado deve ser responsabilizado, ‘todos’ são responsabilizados. Este fato nos remete à questão da autoridade civil, guiada pela divina providência, em que a atitude dos dirigentes, é remetida à vontade de

Deus. O discurso religioso atravessa a formação discursiva dominante e a responsabilidade acaba sendo de Deus, isto é, de ninguém em particular neste mundo. O pronome indefinido ‘todos’, é uma marca que indica a não concretude deste discurso. Concomitantemente, entendemos que ‘todos’, opera um outro movimento, de convocação da sociedade para a causa da educação: se todos não participarem, a educação não vai melhorar. São movimentados também os sentidos do slogan oficial do Governo: *Brasil, um país de todos*. Se o Brasil é um país de ‘todos’, então ‘todos’ devem sentir-se engajados na questão da educação. ‘Todos’ evidencia os sentidos de coletividade, de comunidade do discurso socialista. A título de comparação, trazemos o slogan do projeto Educar para Crescer, da Editora Abril, que diz: *O Brasil só melhora com Educação de Qualidade / E você tem tudo a ver com isso*. Numa outra formação discursiva, o leitor é diretamente interpelado pelo pronome pessoal ‘você’, característica do discurso empresarial. O sujeito-leitor é diretamente responsabilizado não só pela *Educação de Qualidade*, como também pela melhora do Brasil. Duas posições-sujeito diferentes são projetadas para o sujeito-leitor. No slogan do MEC, o sujeito, mesmo que passivo, terá seus problemas resolvidos de alguma forma; no slogan da Editora Abril, o sujeito de direito é interpelado pelo discurso neo-liberal empresarial e responsabilizado por suas ações.

Passemos à família. Quanto à família, o site do MEC apresenta no menu principal o link “Pais e familiares”, do qual selecionamos “Campanha de mobilização” em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12246&Itemid=289.

A campanha é assim apresentada:

Agora, as famílias podem ter mais informações sobre como ajudar seus filhos no processo educativo. Uma cartilha ilustrada pelo cartunista Ziraldo, com linguagem simples e direta, convoca as famílias a se envolverem na educação das crianças, acompanhando a frequência e o desempenho na escola, participando de conselhos escolares, verificando se a escola é bem organizada, entre outras ações.

A campanha de mobilização visa definir uma estratégia comum de envolvimento social por uma educação de qualidade.

O primeiro aspecto que queremos ressaltar é que o site do MEC tem um link direto para *Pais e familiares*, e de imediato apresenta uma *Campanha de mobilização*, num sub-link. Portanto, os pais brasileiros precisam que o Governo forneça informações específicas para eles,

precisam de uma ponte, e também precisam ser mobilizados por uma campanha. As famílias são ainda ‘convocadas’. É importante ressaltar, que o sujeito do verbo convocar, não é o MEC, nem o Governo, mas *Uma cartilha ilustrada pelo cartunista Ziraldo*. Um governo democrático não convoca. O uso da metáfora permite este jogo. A convocação passa a ser democrática, leve e prazerosa, já que, por um deslize de sentidos, pode ser atribuída diretamente ao cartunista. Os objetivos da convocação são dois: a família deve se envolver com a educação das crianças; cabe à família a responsabilidade de fiscalizar a escola. O primeiro objetivo silencia a questão de que no Brasil muitos pais ainda são analfabetos ou analfabetos funcionais, e de que muitos jovens não têm uma família estruturada, nem um adulto em condições de responsabilizar-se efetivamente por eles. Entretanto, aos pais é imputada a tarefa de fiscalizar a escola dos filhos, decidir se ela é *bem organizada*, ou não. Se a escola pública não é *bem organizada*, a responsabilidade não é só do Governo, mas também dos pais.

A posição-sujeito projetada para os sujeitos-pais brasileiros é em alguns aspectos semelhante àquela projetada para os sujeitos-pais estadunidenses: a de sujeitos que precisam de informação para ajudar seus filhos. Há diferenças na discursividade: os pais estadunidenses precisam de ferramentas adequadas fornecidas pelo Estado, para que seus filhos possam ter sucesso *na escola e na vida*. Os pais brasileiros precisam ser ajudados a *ajudar seus filhos no processo educativo* e são convocados a participar da vida escolar, assumindo a posição de fiscais. No caso dos EUA, projeta-se para os sujeitos-pais a posição de parceiros, responsáveis pelo desenvolvimento moral e intelectual de seus filhos. No caso do Brasil, projeta-se para os sujeitos pais também a posição de parceiros, porém a posição de sujeitos que precisam ser mobilizados. Projeta-se, por outro lado, a posição de sujeitos co-responsáveis pela organização da escola, pela qualidade da educação. Os sujeitos-pais dependem do Governo, podem contar com a ajuda dele no processo educativo, mas são também responsabilizados pela qualidade da educação e pela organização das escolas.

Concluímos nossa análise de recortes de textos oficiais sobre educação de três países Finlândia, Estados Unidos e Brasil, sendo que em cada um deles, a ideologia dominante, isto é o processo que produz um determinado imaginário, determina a interpretação dos sentidos numa direção única. Sujeitos Finlandeses, estadunidenses e brasileiros relacionam-se com diferentes processos históricos, diferentes formas de realidade natural e social que por sua vez, determinam diferentes formas de imaginário, diferentes ideologias. Estes sujeitos, portanto, através de diferentes discursividades, interpretam, e significam a educação de forma diferente.

A historicidade dos discursos de cada país está ligada, como discutimos, à criação da tradição, que por sua vez, exerce influência sobre novos acontecimentos. Por isso, o discurso não pode ser entendido como percepção do mundo ou representação **do real**, nos discursos que analisamos, **do real da educação**. No discurso, inscreve-se o **real possível** instituído pelo imaginário (grifos nossos) que é político por implicar relações de poder que simbolizadas pela linguagem, resultam na textualidade. Assim não consideramos os discursos que analisamos políticos por terem um conteúdo político, enquanto discursos oficiais de cada país. Consideramos as diferentes condições de produção, pois estas especificam e determinam sentidos e regem a interpretação, à qual todos estamos fadados, inclusive nós, enquanto analistas do discurso. Entretanto, com nossa abordagem crítica da ideologia, procuramos compreender, isto é, procuramos desconstruir o que parecia evidente e encontramos a possibilidade para outros sentidos.

Assim, há sentidos cristalizados para os finlandeses interpelados em sujeitos pragmáticos, racionais e rigorosos, sujeitos da educação, da cultura e da liberdade. São sentidos que vêm sendo construídos ao longo do tempo, e estão primordialmente ancorados no discurso religioso Luterano que, a partir do século XVI, já textualizava a educação como responsável pela paz social de uma comunidade e por sua saúde econômica. Esta é uma forma de assujeitamento em que o sujeito, embora declarado livre, e entendendo-se livre, é interpelado pela ideologia dominante, para assumir a forma de sujeito acima, de direitos assegurados pelo Estado, mas também de muitas obrigações.

De forma semelhante, os sujeitos estadunidenses significam a educação interpelados por outra ideologia, com seu imaginário de predestinação e oportunidades para todos e assumem sua forma de sujeito de direito empresarial, livre, totalmente responsabilizado pelo seu sucesso ou seu fracasso. Os sentidos cristalizados por esta ideologia são: cada indivíduo pode chegar ao topo, através de sua determinação, motivado pela competição. A educação é então significada como um instrumento para atingir este objetivo pessoal. Assim como no caso do discurso finlandês, o discurso estadunidense sobre educação ancora-se no discurso religioso protestante, porém no calvinista, que com seus sentidos de valorização da introspecção e da procura do auto-conhecimento do espírito vem cristalizando os sentidos da responsabilidade individual. As imagens construídas para os sujeitos são, primordialmente, projetadas a partir de características pessoais (predestinação, inatismo), que incluem a vontade (oposidade).

O discurso brasileiro sobre educação que recortamos, constitui-se e é significado na forma da ideologia dominante atualmente, a forma

neo-liberal, ou ainda, como diz Lima (2004), social-liberal, já que a formação discursiva que predomina, é o discurso neo-liberal empresarial, porém atravessado por discursos socialistas, ou diríamos, socializantes. Preferimos chamá-lo de socializante, pois sua função parece ser a de socializar o discurso neo-liberal dominante. Por outro lado, historicamente, nosso discurso sobre educação funda-se no discurso religioso dos jesuítas sobre educação, elitista, marcado pelo cuidado com a retórica, pelo rigor e pela coerência, e também, pelo culto à obediência a Deus e às autoridades civis. Com o início de nossa história relatada, constrói-se um imaginário colonial, em que o discurso religioso jesuítico, o discurso científico e o discurso da política constituem relações de sentido instaurando nossa discursividade, na história dos sentidos. Nela se ancoram os processos que produzem nosso imaginário atual, nossa ideologia dominante, neo-liberal, com traços socializantes, a partir da qual significamos a educação no Brasil.

Notas

* Mestre em Lingüística Aplicada pela UNICAMP.

Referências bibliográficas

- ALVES, Wendencley. *A midiatização das (neuro) ciências: discurso, ideologia, sujeito*. (2007). 204 p. Tese (Doutorado em Lingüística) - Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- CAMBI, F. *História da Pedagogia* (1995). Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.
- GUIMARÃES, E. (1995). *Os limites do sentido: Um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. 3ª. ed. Campinas: Pontes, 2005
- FOUCAULT, M. (1983). El sujeto y el poder. Campo Grupal, Buenos Aires. Disponível em: <<http://www.campogrupal.com/poder.htm>> . Acesso em: 15 abr. 2006.
- FOUCAULT, M. (1971). *A ordem do discurso*. 15ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- LIMA, Tatiana Polliana Pinto de. *A concepção de educação do partido dos trabalhadores (PT): marcos institucionais e registros documentais*. (2004). 162 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

- ORLANDI, E. P. (2006). *A linguagem e seu funcionamento: As formas do Discurso*. 4. ed. Campinas: Pontes.
- ORLANDI, E. P. (1988). *Discurso e leitura*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008^a.
- ORLANDI, E. P. (1990). *Terra à Vista: Discurso do Confronto: Velho e Novo Mundo*. 2. ed. Capinas: Editora Unicamp, 2008b.
- SAVIANI, D. (2007). *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 2^a. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

Palavras-chave: educação, ideologia, significação

Key-words: education, ideology, signification

UMA POLÍTICA DE LÍNGUA PARA O CIBERESPAÇO: SOBRE OS LIMITES DA “IGUALDADE”

*Claudia Freitas Reis**

Introdução

O ciberespaço constitui-se, na contemporaneidade, enquanto um lugar que funciona na determinação dos sujeitos, em seus gestos e modos de pensar a própria realidade não virtual. Enquanto um espaço habitado e funcionando como uma espécie de *continuum* do mundo real, instaura uma necessidade de normatização, na medida em que tem sido interpretado também como um espaço democrático, como uma extensão do regime político que rege grande parte do planeta. Com a globalização e a possibilidade de uma comunicação entre todos, na qual as distâncias são diluídas e os espaços destituídos de fronteiras, a questão das línguas e de sua circulação começa a ganhar espaço em prol de uma democratização e igualdade de acesso e uso destas. Neste trabalho, realizamos uma análise de parte de dois documentos divulgados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO, nos quais são propostos caminhos que cumpram esta nova exigência mundial de regulação, na Internet, das línguas do mundo circulantes no ciberespaço. Nossos questionamentos, ao analisarmos tais documentos, estão relacionados à forma como a idéia de língua está posta e no próprio movimento que considera uma pluralidade que acaba, ao mesmo tempo em que inclui, excluindo. Tomaremos para esta questão o conceito de político proposto por Guimarães (2002).

Os documentos que analisamos são 1. O texto introdutório do documento *¿Cómo garantizar la presencia de una lengua en el ciberespacio?*², redigido por Marcel Diki-Kidiri, em 2007 na França, como parte do Estudo sobre o Multilingüismo no Ciberespaço, realizado pela União Latina – DTIL. O segundo é a “Recomendación sobre la promo-

ción y el uso del plurilingüismo y el acceso universal al ciberespacio” documento adotado pela Unesco em 2003 na 32ª seção, sendo foco de nossas análise o texto que versa sobre a “Elaboração de Conteúdo e Sistemas Plurilíngües”.

Os sentidos de uma política de línguas

Ao pensar a idéia de uma política lingüística, estamos necessariamente lidando com a questão da relação entre as línguas e com esta busca por uma regulamentação da circulação e do uso destas. Segundo Guimarães:

A questão das relações entre línguas é antiga. Ou seja, desde a Antiguidade sabe-se que as línguas funcionam umas em relação às outras e que isso faz parte de seu funcionamento histórico e assim de seu processo de mudança. (Guimarães, 2006, p.11)

De acordo com Rodriguez, em um texto no qual são realizadas análises de documentos sobre políticas lingüísticas, haveria pontos na textualidade dos documentos que permitiriam localizar uma certa visão etnocultural, a partir de um consenso etnocultural, que se aproximaria às formulações românticas e fascistas, como a defesa da língua pautada por uma defesa da nacionalidade. Assim, nas análises destes documentos, estariam presentes sentidos que trazem a questão de um culto ao passado e aos ancestrais e, com isso, a idéia de um patrimônio cultural, a idéia de igualdade; outro ponto seria a própria contradição constitutiva de um ideal igualitário, o que desconsidera o funcionamento político da relação entre as línguas. De acordo com Rodriguez:

As sociedades são múltiplas, contraditórias e estão em permanente movimento, motivo pelo qual as tentativas de fixar certos elementos culturais como fazendo parte das mesmas, trará necessariamente a exclusão de todos os demais: no que diz respeito às línguas e às culturas, quanto mais se legisla e se define, mais se exclui. (Rodriguez, 2008, p.25)

Outra questão apontada pela autora é o próprio movimento contraditório na proposta do direito às minorias, às línguas minoritárias, já que “continuam sendo sempre critérios de força e de número que tais políticas pretendem criticar, mas que acabam multiplicando pela sua extensão às outras línguas” (Rodriguez, 2008, p. 25). Estes sentidos funcionam no apagamento do litígio, do dissenso, constitutivos das organizações sociais. Assim, no que concerne à idéia de homogeneidade:

O que deve ser levado em conta, porém, é que essa unidade comum não é natural mas sim histórica, produzida num trabalho político de homogeneização social sempre tenso e contraditório. É esse um pressuposto fundamental para definir os sentidos de cultura hoje e para situar a questão crucial da língua nacional: é na injunção ao cumprimento da lei (já que seu desconhecimento, na ideologia jurídica atual, não exime os cidadãos de tal responsabilidade) que encontramos uma das explicações dessa relevância. (Rodriguez, 2004, p.08)

Propomos um olhar para nosso corpus, através de um diálogo com as questões apontadas pela autora em seu estudo, tentando compreender de que forma estes sentidos são (re)significados nos documentos que versam sobre as políticas lingüísticas no ciberespaço.

Sobre o dispositivo teórico adotado

Considerando que não há leitura sem que se coloque uma determinada posição teórica, é importante dizer que tomaremos como base para nossas análises os conceitos propostos pela Análise do Discurso – AD – em sua vertente francesa. A AD se constitui em um espaço teórico onde se tocam as ciências sociais e a lingüística, no entanto, isso não se dá em uma relação de soma, mas em uma relação que propõe questionamentos entre estas ciências. É, então, no entremeio entre a psicanálise, o marxismo e a lingüística que a AD propõe suas discussões e sua forma de pensar os sentidos. Segundo esta teoria os sentidos se dão em relação com a história a partir de um caráter materialista, ou seja, não se toma o sujeito enquanto fonte daquilo que diz, enquanto responsável, dono de suas vontades, mas enquanto determinado pelas condições materiais de sua existência. A língua é apresentada enquanto um trabalho do simbólico. De acordo com Orlandi:

Na análise de discurso, procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e de sua história. (Orlandi, 2003, p.15)

Assim, no estudo da materialidade lingüística, consideraremos sempre esta relação determinante entre língua, história, ideologia e discurso, sendo que tal relação se dá na medida em que a materialidade da ideologia é o discurso e a materialidade do discurso a língua. Toma-se o texto enquanto algo opaco, não transparente, não evidente. Diante da materialidade simbólica, não encontraremos a evidência de sentidos,

mas, justamente, a incompletude, o não fechamento das possibilidades de significar. Essa leitura discursiva acaba por considerar o que é dito em um discurso e o que é dito em outro, o que é dito de uma maneira e o que é dito de outra maneira, procurando entender e escutar o não-dito, exatamente na materialidade do que foi dito, considerando essa ausência como algo significativo; e tudo isto dentro de determinada formação discursiva. A memória discursiva pauta-se na possibilidade dos dizeres que se renovam e se atualizam no momento de sua enunciação. Assim, é a partir destas considerações sobre a própria forma dos sujeitos se significarem que propomos nosso olhar para o corpus em questão.

Perceber que não podemos não estar sujeitos à linguagem, a seus equívocos, sua opacidade; saber que não há neutralidade nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos. A entrada no simbólico é irremediável e permanente: estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar. Isso, que é a contribuição da AD, nos coloca em estado de reflexão e, sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo, permite-nos, ao menos sermos capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem. (Orlandi, 2003, p.09)

O sujeito, na produção de um discurso, promove uma relação deste discurso em formulação com o interdiscurso ou memória discursiva, ou seja, com todos os dizeres que já foram, de fato, ditos. O interdiscurso é aqui entendido como o cruzamento de vários discursos que significarão através de sua materialização no enunciado. A maneira como a memória funciona determina as condições de produção, que “compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação”.

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. (Orlandi, 2003, p.31)

Desta forma, nossa leitura e análise dos textos sobre políticas linguísticas pressupõem este entendimento sobre os sentidos, sobre a no-

ção de texto, sobre a memória; os sentidos sempre determinados em uma relação histórico-ideológica com sua materialidade simbólica.

Apresentaremos também dois conceitos propostos por Guimarães (2002) em sua *Semântica do Acontecimento*, que também se coloca em uma posição materialista e histórica, dialogando com os preceitos da Análise do Discurso aqui expostos. Mobilizaremos o conceito de espaço de enunciação e o de político, os quais trataremos com mais cuidado no decorrer da análise.

O ciberespaço

Hoje, com a Internet, temos um novo espaço de circulação de sentidos, de línguas e falantes. Para tratar deste ciberespaço, trago algumas questões abordadas por Dias (2004), em sua tese de doutorado intitulada “A discursividade da rede (de sentidos): a sala de bate-papo HIV”. Durante a história da humanidade, muitas foram as formas de tratar o espaço. Em seu texto, a autora traça um extenso panorama sobre as idéias que o homem, ao longo da história, formulou sobre o espaço. Desta forma, passa pela idéia de um espaço material e outro imaterial na Idade Média; a sobreposição do segundo sobre o outro no Renascimento, os dualismos, os vazios, o infinito e o finito, o expandido e o dinâmico, para então tratar do ciberespaço.

Segundo a autora, da concepção do espaço material e imaterial da Idade Média, passando pela sobreposição do físico ao imaterial:

É interessante observar que à medida que o sujeito descobria o mundo e cartografava suas possibilidades, ele cartografava também um modo de ser e habitar esse espaço. O que quero dizer é que a descoberta do espaço configura o sujeito em sua maneira de habitá-lo, uma vez que a cartografia é uma perspectiva (político e ideológica) sobre o mundo, sobre suas relações, portanto é a representação (gráfica), o simulacro do conhecimento que o sujeito produz sobre o mundo. (Dias, 2004, p.30)

Hoje temos este novo espaço, virtual, com uma temporalidade própria, e que está sempre em relação com o real, já que aqueles que o “habitam” na virtualidade, são também habitantes do espaço “real”. No entanto, tomando a idéia de uma cartografia do espaço, poderíamos pensar que o virtual existe, mas não é localizável. Segundo Dias, “há nisso fundamentalmente, um deslocamento de sentido. Experimentamos o espaço de um outro modo, de um modo virtual.” (Dias, 2004, p.31)

Penso que considerar o fato de que o virtual é construído a partir de um real não-virtual é importante para pensar as discursividades neste

ciberespaço. E desta forma “com o ciberespaço o mundo desdobra-se em seu funcionamento (discursivo) e, assim, novas relações de sentidos são tecidas.” (Dias, 2004, p.12)

É sobre este espaço não cartografável que versam as políticas lingüísticas aqui estudadas. Nesta forma, a escrita é onde se realiza a ilusão da completude e de pertencimento destas línguas classificada como “pouco dotadas”, como veremos no decorrer das análises. Segundo Dias, e escritura no ciberespaço

(...) desloca o sistema lingüístico normativo, que passa a ser regulado por outros imaginários, reestruturando a língua em função de uma necessidade do espaço tempo tecnológicos. Cria-se, em função dessa prática da escrita nas salas de bate-papo, uma normatividade lingüístico-tecnológica, configurada pela temporalidade como uma dimensão do espaço, e pelo espaço como uma dimensão do discurso. (Dias, 2004, p.24)

É um espaço com certas especificidades, que clamam por uma nova revolução tecnológica, segundo a forma como isso é entendido por Aurox, ou seja, é necessário o desenvolvimento de tecnologias e instrumentos que possibilitem o acesso a este espaço. Diante disso, desta falta de instrumentação, vê-se a questão das línguas minoritárias que já sem instrumentos no espaço off-line, não tem acesso a este espaço online.

Assim, a regulação deste novo espaço, de forma que os direitos democráticos sejam assegurados, faz circular os sentidos de uma pluralidade que o invade, e que funciona de forma excludente. Ou seja, apesar de um acesso livre ao ciberespaço, aqueles que não possuem uma instrumentação e instrução adequadas, estão, necessariamente, excluídos. Assim, as políticas lingüísticas sobre o ciberespaço versam sobre esta necessidade de desenvolvimento de gramáticas, dicionários, pedagogias que permitam às línguas minoritárias ocupar a Internet. É, no entanto, na contradição que isso vai funcionar, na medida em que a proposta de uma política lingüística passa por uma normatização deste espaço a qual necessariamente produz exclusão.

Proposta de acesso à internet: análise dos documentos

O documento de “recomendação sobre a promoção e o uso do plurilingüismo e o acesso universal ao ciberespaço”, que guia muitos dos textos publicados pela UNESCO sobre políticas lingüísticas no ciberespaço, propõe ações para implementar o acesso de todas as línguas ao ciberespaço. Levando em conta a “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, bem como o papel da UNESCO na *difusión de la cultura*

y la educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz, propõe uma série de medidas para que os Estados membros possam garantir este direito constitucional de acesso à informação e a realização de uma difusão cultural. Para este trabalho, selecionamos uma das partes que compõe este documento, intitulada “Elaboración de contenidos y sistemas Plurilingües”, sobre a qual direcionaremos nossos olhares.

A primeira recomendação versa sobre a necessidade de desenvolvimento de recursos que viabilizem acesso ao ciberespaço *para garantizar que todas las culturas puedan expresarse y acceder al ciberespacio en todas las lenguas, comprendidas las indígenas*. Vejam que o próprio enunciado já possui um caráter excludente, na medida em que ao enunciar *língua*, não se incluem as indígenas, sendo, desta forma, necessária uma reiteração, uma reafirmação, que explicita o pertencimento das línguas indígenas ao grupo “todas as línguas”. Este acesso de todas as línguas deve ser ligado a uma produção de *contenidos de origen local y indígena*, ou seja, não estaria previsto somente o acesso da língua, mas uma elaboração de conteúdos que remetessem a essa língua, estabelecendo, portanto, a relação línguas-cultura.

Na terceira recomendação há um movimento de hierarquização das línguas que devem ser reguladas e instrumentadas pelos países em desenvolvimento, ou seja, estas recomendações partem dos países ditos desenvolvidos em direção aos países em desenvolvimento. Isso implica, necessariamente, em estabelecer que as considerações sobre língua e cultura, o que pode ou não ser incluído dentro da forma que se tomam estas duas idéias, será indicada por estes países. Isso é reiterado diversas vezes quando, explicitamente, o documento delega estas tarefas a *Los Estados Miembros, las organizaciones internacionales y el sector de las tecnologías de la información*. São ainda estes órgãos os responsáveis por fiscalizar o seguimento das normas propostas, das recomendações técnicas e as *buenas prácticas que existan en materia de plurilingüismo y de recursos y aplicaciones plurilingües*.

No texto de introdução do documento *¿Cómo garantizar la presencia de una lengua en el ciberespacio?*, o acesso à Internet por parte de todas as línguas é *factor fundamental de la democracia a nivel mundial*, mas que, no entanto, carece de uma instrumentação adequada das línguas mais carentes, para que estas possam ter os recursos necessários a esta prática. Assim o texto problematiza a questão posta inicialmente:

Como hacer para que una lengua poco dotada de recursos lingüísticos y/o informáticos, e incluso de recursos humanos, encuentre un lugar en el ciberespacio y esté presente de manera activa?

O documento propõe então o caminho que traz as respostas para esta indagação, de maneira que *toda lengua que tenga una regular cantidad de recursos y que esté pobremente representada en el ciberespacio puede encontrar respuestas en este estudio*. Esta resposta está diretamente pensada para as línguas sem qualquer instrumentação, desprovida de um sistema ortográfico que permita que ela possa ser escrita.

Sobre o que é uma língua *poco dotada*, encontramos a seguinte formulação:

Es una lengua que no dispone, total o parcialmente, de los recursos esenciales de los que si disponen, por lo general, las grandes lenguas del mundo, como una ortografía estable en un sistema de escritura dado, obras de referencia (libros de gramática, diccionarios, obras literarias), obras de difusión masiva (prensa escrita y audiovisual, películas, canciones y música), obras técnicas y de aprendizaje (publicaciones técnicas y científicas, obras didácticas), diversos soportes de comunicación diaria (afiches, publicidad, correos, noticias, manuales, etc.), así como una abundante cantidad de aplicaciones informáticas en esta lengua.

Nesta definição temos a contradição imposta pela forma de hierarquizar a relação entre as línguas, ou seja, ao se dizer das grandes línguas do mundo, coloca-se necessariamente a assimetria, ou seja, há línguas normatizadas, e portanto superiores e há línguas não normatizadas, o que as determina enquanto inferiores. Assim esta diferença está marcada pelo processo de gramatização e instrumentação³ pelo qual essas línguas passaram. Desta forma, a mudança de status de língua “pouco dotada” para uma grande língua do mundo está em sua normatização. A grande questão, entretanto, está no perigo de extinção que ameaça estas línguas na medida em que são faladas por um número muito reduzido de falantes.

Assim, *para salvarla es necesario enseñarla por todos los medios técnicos posibles para incrementar este número*. A Internet, o ciberespaço, com sua universalidade de intercâmbio cultural e lingüístico, é a grande chave que pode garantir a salvação das línguas em extinção. O discurso sobre o meio ambiente passa a incluir os problemas lingüísticos, as diferenças, que devem ser combatidos como forma de exercício da democracia. A Internet aparece como lugar propício para esta realização. Ao garantir espaço para todas as línguas, inclusive a indígena, no ciberespaço, garante-se a sobrevivência das “línguas pouco dotadas”.

Outra questão posta é que mesmo línguas majoritárias podem ser pensadas enquanto línguas pouco dotadas, na medida em que ainda que

não, necessariamente, contemplem todas as “desvantagens” anteriormente colocadas, mas por uma questão de recursos econômicos e de desenvolvimento tecnológico, não conseguem seu espaço na Internet. Alguns exemplos destas línguas seriam o bretão, o occitano e o vasco, na Europa; as línguas ameríndias na América; o Mianmar na Ásia; as línguas autóctones nas ilhas polinésias, micronésias e melanésias na Oceania. Na África as poucas línguas mais favorecidas *se cuentan con los dedos de una mano y forman parte de las lenguas emergentes y, por lo tanto, de las lenguas poco dotadas*.

No último parágrafo deste texto, temos o apelo ao passado e finalmente a forma como se pensa este acesso das línguas à Internet: mesmo uma língua que tenha um número pequeno de falantes poderia ter, na Internet, um espaço de documentação que poderia *constituir una oportunidad formidable de conservar la memoria de esta*, e assim seriam criados instrumentos didáticos para que estas línguas documentadas, arquivadas no ciberespaço, pudessem ser ensinadas às gerações futuras.

Diante do exposto, temos alguns pontos importantes sobre os quais refletir:

- 1) A contradição: acesso de todos, regulado por alguns;
- 2) A afirmação do exercício democrático;
- 3) A instrumentação das línguas;
- 4) o lugar das línguas indígenas;
- 5) as línguas e a preservação cultural, retorno ao passado;
- 6) as línguas pouco dotadas: hierarquização e relações assimétricas;
- 7) as línguas em extinção.

Toda a proposta de uma política lingüística que versa sobre um pluri/multilingüismo está, necessariamente, funcionando em uma contradição. Ou seja, a idéia de uma política pressupõe uma normatização, uma regulação e, sendo assim, uma seleção daquilo que faz parte ou não desta norma. Da mesma forma que pensar em uma língua una, representativa de um grupo, dá-se também por um funcionamento contraditório. De acordo com Gadet e Pêcheux:

O que afeta e corrompe o princípio de univocidade na língua não é localizável nela: o equívoco aparece exatamente como o ponto em que o impossível (lingüístico) vem aliar-se à contradição (histórica); o ponto em que a língua atinge a história (Gadet e Pêcheux, 1981, p.64).

Desta forma, o cumprimento dos preceitos democráticos funciona pelo litígio; é, portanto, político, instável, assimétrico. Para Guimarães as línguas se relacionam em espaços de enunciação, que são marcados justamente pelo embate entre as línguas e sua distribuição aos falantes. É um espaço político. O político é aqui entendido como um embate que se dá entre uma norma e o que dela se exclui, na medida em que, na afirmação de pertencimento à norma por parte dos que desta estão excluídos, temos o conflito.

O político ou a política é a caracterização pela contradição de uma normatividade que estabelece (desigualmente) uma divisão do real e a afirmação de pertencimento do que não estão incluídos, indissociados desta normatividade. Desse modo, o político é um conflito entre uma divisão normativa e desigual do real e uma redivisão pela qual os desiguais afirmam seu pertencimento. (Guimarães, 2002, p.16)

Considerando as línguas nos espaços de enunciação, podemos dizer que estes espaços configuram uma política de línguas própria de seu funcionamento. Assim as políticas lingüísticas, tal como as que analisamos aqui nestes documentos, aparecem como uma redução do político à normatização das relações, o que significaria apagar o próprio sentido do político na política das línguas. Isto corresponderia a retirar o funcionamento das línguas das condições próprias dos espaços de enunciação.

Desta maneira, ao afirmarmos o pertencimento de uma língua, excluimos a outra. A língua é normativamente dividida nos diversos modos de dizer.

Assim, pensar em política lingüística é “refletir sobre o modo de funcionamento do litígio no qual as posições procuram sustentar a igualdade de direito à enunciação, à significação” (Guimarães, 2006, p.12).

Essa forma de trabalhar as diferenças, portanto, funciona na exclusão, segundo Rodriguez (2008, p.26) “quanto mais se delimita, mais se exclui”. A própria forma de dizer as línguas indígenas revela o litígio: por que a necessidade de reafirmar “línguas indígenas? Veja que no sentido de “todas as línguas” não está contido o sentido de “línguas indígenas”. O importante é entender que isso se dá numa relação histórica e ideológica, ou seja, esta forma de significar as línguas indígenas está posta em uma relação histórica por determinações de ordem histórica, políticas e sociais, e não de maneira natural. De acordo com Rodriguez,

se a história é aquilo que muda (ou pode mudar), reconhecer essa determinação ideológica é considerar que a realidade humana e social não responde às injunções naturais (ou divinas) imutáveis, externas e independentes da vontade dos sujeitos, mas às suas ações políticas, que por serem contingentes podem mudar - daí o caráter histórico da proposta da AD. É reconhecer, ao mesmo tempo, que os sujeitos não têm domínio absoluto sobre essas suas ações políticas, que por estarem determinadas ideologicamente (e não naturalmente) elas excedem sua consciência e suas intenções (Rodriguez, 2000, p.187).

A relação entre a preservação de uma língua e a conseqüente preservação de uma cultura está posta de maneira explícita no documento, ou seja, assegurar o direito de falar uma determinada língua no ciberespaço corresponde a documentar uma determinada cultura. De forma que esta documentação garante, no ciberespaço, a sobrevivência desta língua.

Acreditamos também existir uma certa sobreposição de uma política lingüística sobre uma política social, ou seja, sob o título de preservação lingüística e por extensão, cultural, há o sentido de uma certa remediação de problemas sociais e econômicos. Assim, os direitos iguais conferido às línguas no ciberespaço produzem um apagamento das diferenças políticas e econômicas, produzindo o sentido de que ao salvar as línguas em extinção, estaremos também salvando os povos que as falam, igualmente “pouco dotados”. Assim, a implementação das melhorias para que estas línguas excluídas tenham seus espaços “iguais” aos das outras línguas, mais bem dotadas, é dada a partir de mecanismos que regulam hierarquicamente estas relações. Da mesma forma, o desenvolvimento de tecnologias que permitam que “todas” as línguas tenham seu espaço garantido no ciberespaço exclui outros fatores que são importantes para que este acesso seja efetivo. Penso aqui nas comunidades que carecem de recursos básicos para sobrevivência, ou ainda nas tribos indígenas que nunca tiveram contato com as cidades, ou seja, há uma gama de necessidades destes grupos (comida, saneamento básico, por exemplo) que torna o acesso a computadores, a internet algo irrelevante. É neste sentido que esta política de acesso universal ao ciberespaço funciona no apagamento destes problemas sociais, já que acaba por, de certa forma, desconsiderá-los.

Conclusões

É importante sempre olhar para a idéia dos “direitos iguais para todos” com certa desconfiança, já que como vimos neste trabalho, os movimentos que procuram considerar a diversidade por meio de po-

líticas reguladoras funcionam a partir de uma exclusão. Esta contradição constitutiva da própria noção de uma política lingüística traz essa impossibilidade de uma unidade, de uma saturação. É este o lugar do equívoco, o lugar do político. Na forma de se considerar a diversidade há um movimento que hierarquiza as línguas no caminho para uma unidade necessária à universalização do acesso a esse espaço desterritorializado, a Internet. Nestes documentos, pudemos perceber a forma como de um posicionamento que pretende dar um lugar igual às línguas menos dotadas, passamos para a fossilização das línguas funcionando na ilusão de preservação destas, o que acaba por desconsiderar as próprias condições históricas, ideológicas e materiais de constituição das línguas, pautando-se sobre uma idéia de estabilidade lingüística, que sabemos não existir. É desta forma que se prevê o exercício democrático: documentamos as línguas menos dotadas para que estas possam ser faladas, no futuro, a partir das línguas mais dotadas.

Notas

* Mestranda em Lingüística pelo Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP.

1 Título original “Comment assurer la présence d’une langue dans le cyberspace ?” traduzido por Mayra Díaz e revisado por Adriana Lau.

2 A gramatização é entendida como “o processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalingüístico: a gramática e o dicionário”. (Auroux, 1992, p.65)

Referências Bibliográficas

AUROUX, S. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992

DIAS, C. P. *A discursividade da rede (de sentidos): a sala de bate-papo HIV*.2004.176 p. Tese.(Doutorado em Lingüística) – Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP : [s.n.], 2004.

DIKI-KIDIRI, M. *¿Cómo garantizar la presencia de una lengua en el ciberespacio?* Trad: Mayra Díaz, França, Unesco, 2007 Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001497/149786S.pdf> . Acesso em 01/jun/2009

GADET, F. e PÊCHEUX, M. *A Língua Inatingível*. Campinas: Pontes, 2004.

GUIMARÃES, E. *Semântica do Acontecimento*. Campinas, Pontes, 2002.

- _____. Espaço de Enunciação e Políticas de Línguas no Brasil. In: OLIVEIRA, S. E. de; SANTOS, J. F. dos. *Mosaicos de linguagens*. Campinas: Pontes; Guarapuava: CELLIP, 2006
- ORLANDI, E. *Análise do Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2003.
- _____. *Discurso e Texto*. Formulação e Circulação dos Sentidos. Campinas: Pontes, 2001
- _____. Ética e Política Lingüística. In: **Línguas e Instrumentos Lingüísticos**, 1. Campinas: Pontes, 1998
- Recomendación sobre la promoción y el uso del plurilingüismo y el acceso universal al ciberespacio” documento adotado pela Unesco em 2003 na 32ª seção. Disponível em: <http://portal.unesco.org/ci/en/files/13475/10697584795Recommendation-Spa.pdf/Recommendation-Spa.pdf> . Acesso em: 01/jun/2009
- RODRÍGUEZ, Carolina. Da religião à cultura na constituição do Estado nacional. Texto apresentado no Encontro da ANPOLL de 2004 – Maceió.
- _____. *Língua, Nação e Nacionalismo. Um Estudo sobre o Guarani no Paraguai*. Tese de doutorado defendida no IEL/UNICAMP em junho de 2000.
- _____. Relatório do projeto CaeL – Políticas Linguísticas, 2008.

ANEXO

Textos analisados

TEXTO 01

Recomendación sobre la promoción y el uso del plurilingüismo y el acceso universal al ciberespacio

Elaboración de contenidos y sistemas plurilingües

1. Tanto el sector público como el privado y la sociedad civil, en los planos local, nacional, regional e internacional, deberían trabajar para facilitar los recursos necesarios y adoptar las medidas requeridas para reducir los obstáculos lingüísticos y fomentar los intercambios humanos en Internet, promoviendo la creación y el tratamiento de contenidos educativos, culturales y científicos en forma digital, así como el acceso a los mismos, para garantizar que todas las culturas puedan expresarse y acceder al ciberespacio en todas las lenguas, comprendidas las indígenas.

2. Los Estados Miembros y las organizaciones internacionales deberían fomentar y apoyar la creación de capacidades para la producción de contenidos de origen local e indígena en Internet.

3. Los Estados Miembros deberían formular políticas nacionales apropiadas acerca de la

cuestión crucial de la supervivencia de las lenguas en el ciberespacio, a fin de promover la enseñanza de idiomas, incluidas las lenguas maternas, en el ciberespacio. Es preciso

intensificar y ampliar el apoyo y la ayuda internacionales a los países en desarrollo para

facilitar la creación de productos electrónicos sobre la enseñanza de idiomas a los que pueda accederse libre y gratuitamente, y para mejorar las aptitudes del capital humano en este ámbito.

4. Los Estados Miembros, las organizaciones internacionales y el sector de las tecnologías de la información y la comunicación deberían alentar iniciativas conjuntas de investigación y desarrollo y de adaptación local de sistemas de explotación, motores de búsqueda y exploradores de la Red con potentes prestaciones plurilingües y diccionarios y herramientas terminológicas en línea, y prestar apoyo a iniciativas internacionales concertadas para crear servicios de traducción automática a los que todos tengan acceso, así como sistemas lingüísticos inteligentes, como los que recuperan la información en varios idiomas, realizan resúmenes o síntesis y reconocen la palabra, respetándose cabalmente el derecho de traducción de los autores.

5. La UNESCO, en colaboración con otras organizaciones internacionales, debería crear un observatorio conjunto en línea, encargado del seguimiento de las políticas, normativas, recomendaciones técnicas y buenas prácticas que existan en materia de plurilingüismo y de recursos y aplicaciones plurilingües, comprendidas las innovaciones relacionadas con el tratamiento informático de las lenguas.

TEXTO 2

¿Cómo garantizar la presencia de una lengua en el ciberespacio?

Textos introductorio del documento

El ciberespacio esta abierto a todas las lenguas del mundo ya que su infraestructura no esta sujeta a la autoridad de un poder central que determine su uso. En principio, basta con disponer de una computadora que esté conectada a un proveedor de acceso a Internet para que la Red nos muestre datos textuales, iconográficos o sonoros en la lengua deseada. Sin embargo, para poner en marcha este principio, factor fun-

damental de la democracia a nivel mundial, se necesita reunir un cierto número de condiciones técnicas y de recursos humanos y financieros que serán analizados en el presente estudio. En la redacción de este documento, también quisimos responder de la manera mas sencilla posible a la siguiente pregunta: .Como hacer para que una lengua poco dotada de recursos lingüísticos y/o informáticos, e incluso de recursos humanos, encuentre un lugar en el ciberespacio y este presente de manera activa?

Por extensión, toda lengua que tenga una regular cantidad de recursos y que esté pobremente representada en el ciberespacio puede encontrar respuestas en este estudio. Aquí describiremos el camino más largo, el de una lengua que no tiene ni siquiera una representación escrita; sin embargo, otras lenguas más favorecidas encontrarán las etapas que les conciernen en este mismo recorrido.

Antes que nada, debemos responder a una pregunta previa: .Que es una lengua poco dotada? Es una lengua que no dispone, total o parcialmente, de los recursos esenciales de los que si disponen, por lo general, las grandes lenguas del mundo, como una ortografía estable en un sistema de escritura dado, obras de referencia (libros de gramática, diccionarios, obras literarias), obras de difusión masiva (prensa escrita y audiovisual, películas, canciones y música), obras técnicas y de aprendizaje (publicaciones técnicas y científicas, obras didácticas), diversos soportes de comunicación diaria (afiches, publicidad, correos, noticias, manuales, etc.), así como una abundante cantidad de aplicaciones informáticas en esta lengua. En el plano de los recursos humanos, una lengua poco dotada puede convertirse en una lengua en peligro de extinción si solo la utiliza un pequeño número de hablantes. En ese caso, para salvarla es necesario enseñarla por todos los medios técnicos posibles para incrementar este numero.

Felizmente, una lengua poco dotada no presenta necesariamente todas estas desventajas a la vez. Puede que la lengua sea mayoritaria, escrita y que se ensene en la escuela, y que, no obstante, tenga una penosa carencia de recursos informáticos o incluso lingüísticos en cantidad y calidad. Así pues, es mas preciso decir que las lenguas poco dotadas lo son de manera muy variada y van desde las lenguas en gran peligro de extinción hasta las lenguas emergentes que ya poseen una buena parte de estos recursos, pero que cuyo numero se estima insuficiente o incompleto. Numerosas lenguas en todos los continentes responden a esta definición de lenguas poco dotadas. En Europa podemos citar el

bretón, el occitano o incluso el vasco; en América, casi todas de lenguas amerindias; en Asia, el Myanmar 1, por citar solo una de los cientos de lenguas; en Oceanía, casi todas las lenguas autóctonas de las islas polinesias, micronesias y melanesias.

En África, donde se habla un tercio de las lenguas del mundo — 2 000 lenguas aproximadamente—, las lenguas mas favorecidas (africano, swahili, hausa, etc.) se cuentan con los dedos de una mano y forman parte de las lenguas emergentes y, por lo tanto, de las lenguas poco dotadas.

Partiremos de la hipótesis mas favorable, es decir, una lengua que en el pasado fue portadora de una cultura floreciente pero que hoy en día solo es hablada por un punado de personas mayores en un pueblo pequeño en lo mas recóndito de la sabana africana, digamos en África central para ubicarnos lo mas lejos posible de todas las costas. Llame-mos a esta lengua *ndeka*. Una lengua como esta no tiene prácticamente ninguna oportunidad de acceder algún día al ciberespacio dado que no son muchos los que la hablan y que, tras la muerte del ultimo hablante, corre el riesgo de desaparecer para siempre. Un día, un joven estudiante proveniente de este pueblo se da cuenta que herramientas como SPIP, Wikipedia y muchas otras podrían constituir una oportunidad formidable de conservar la memoria de esta 1 Nueva denominación de la lengua llamada anteriormente birmano.. lengua y, por ende, la de su pueblo y la cultura de sus ancestros. Este seria, incluso, el medio mas seguro de enseñar esta lengua a los jóvenes de su generación y darle una nueva vida. Digamos que este joven viene a nosotros para que lo orientemos en su proyecto. Con esta hipótesis en mente, nuestro análisis pretende ser didáctico con el fin de acompañar, paso a paso, a todos aquellos que se nos unirán en cualquier etapa del camino para llevar todas las lenguas poco dotadas, cualquiera sea su suerte, hasta el ciberespacio.

KRIEG-PLANQUE, Alice. *A noção de “fórmula” em análise do discurso: quadro teórico e metodológico.* Tradução de Luciana S. Salgado e Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, Série Língua[gem] 39, 2010, 143pp.

O livro de Alice Krieg-Planque, originalmente publicado em 2009, pode ser considerado como um ponto de convergência que materializa efeitos de sua tese de doutorado defendida em 2000, que tratava da emergência, do emprego e da significação da fórmula “purificação étnica” na imprensa francesa entre os anos 1980-1994 e do livro daí decorrente “*Purificação étnica*”. *Uma fórmula e sua história* (Ed. do CNRS, 2003), sobretudo no que diz respeito à base teórico-metodológica que os sustenta.

Na introdução do texto, Krieg-Planque explicita que o livro, estruturado em cinco capítulos, dedica-se teórica e metodologicamente à noção de fórmula, designando-a como um conjunto de formulações. A fórmula assim compreendida possui um funcionamento determinado pelo fato de que seu emprego é circunscrito ao espaço público em uma conjuntura específica. Enquanto um conjunto de formulações, a fórmula, nessa perspectiva, circula, sob a forma de suas variantes, em momento e espaço públicos específicos constituindo e cristalizando “questões políticas e sociais” (p. 9). Um dos exemplos que a autora fornece de fórmula é “mundialização” cujas variantes compreendem o seguinte conjunto de formulações: “mundialização”, “globalização”, “mundializar”, “globalizar”, “antimundialização”, “antimundialistas”, “altermundialização”, “altermundialistas”, entre outras, lembrando que, muitas vezes, parte dessas formulações podem se intercambiar produzindo o efeito de cristalização, como o par “mundialização/globalização” (p. 9).

Para a autora, o estudo discursivo dessas fórmulas pode permitir a compreensão do espaço público contemporâneo, sobretudo se pensado a partir das relações sociais que o constituem; ela privilegia, nesse caso, o quadro espaço-temporal estabelecido na virada do século XX para o século XXI.

A autora explica que o estabelecimento da noção de fórmula supõe um quadro conceitual tributário de uma perspectiva pluridisciplinar – ciências da linguagem, ciências da informação e ciências da comunicação – que abrange “diversos horizontes das ciências humanas e sociais” (p. 9), destacando aí certa escola francesa de análise do discurso. Ao operar analiticamente com a noção de fórmula, Krieg-Planque sistematiza um trabalho com, segundo ela, fenômenos de retomada e de circulação de discursos, citando como seus exemplos, além das fórmulas, as “pequenas frases”, os “elementos de linguagem”, os “argumentos” e os “*slogans*”. É dessa maneira que Krieg-Planque acredita que a noção de fórmula pode ser um “recurso fecundo para a análise dos discursos políticos, midiáticos e institucionais” (p. 12), para fazer mostrar que esses discursos se constituem como “o instrumento e o lugar (e não apenas a origem ou a consequência) das divisões e das junções que fundam o espaço público” (p. 12). Mais precisamente, segundo ela, as fórmulas permitem apreender discursos políticos, midiáticos e institucionais (cf. p. 16).

Dessa maneira, a autora toma a fórmula como objeto que faz construir e circular discursos; objeto por meio do qual os atores sociais podem organizar as relações de poder e de opinião. Esses atores sociais desempenham uma ação sobre essas relações e são associados, por exemplo, a diversas designações, podendo ser identificados tanto com homens, mulheres, políticos, militantes de associações, representantes sindicais, dirigentes de empresas, comunicadores, jornalistas profissionais, intelectuais, etc. quanto com as direções de grandes empresas e das administrações e com a própria mídia (cf. p. 118). Assim, podemos dizer que a posição da autora é a de que as instituições, que tornam possível o estado político, jurídico, sociológico e técnico, e o homem atuam no espaço público por meio de suas ações sobre a fórmula, ou seja, pelo modo como eles dela se apropriam, pelo modo como eles a manipulam discursivamente, já que, em última instância, a fórmula, segundo Krieg-Planque, é uma “questão” (p. 122) que, do modo como compreendemos, materializa, fazendo convergir sobre si, uma problemática sociopolítica.

No primeiro capítulo, “da análise do vocabulário sociopolítico à delimitação de fórmulas”, ao discutir a noção de fórmula relacionando-a à noção de usos, a autora defende a idéia de que a fórmula não existe “em si”, mas se constitui enquanto formulação de natureza lingüística (necessariamente, seqüência verbal e suas variantes) que integra um conjunto de práticas languageiras; integrando essas práticas, a fórmula se constitui na medida em que seu emprego, seu uso, o modo particular com que é utilizada se faz recorrente em um momento e em um espaço público dados, determinando relações de poder e de opinião na

sociedade. A fórmula, dessa maneira, é composta de um conjunto de formulações lingüísticas (unidades lexicais, léxico-sintáticas, sintáticas, morfossintáticas, etc.) “formalmente delimitáveis e relativamente estáveis do ponto de vista da descrição lingüística” (p. 14), cujo acesso à condição de fórmula é parte integrante da história de sua utilização (de seus usos).

Assim procedendo, a autora explicita que a análise de fórmulas – concebidas como fenômenos discursivos constitutivos do discurso sociopolítico – poderia constituir um campo de estudo conexo à lexicologia sociopolítica (nas palavras dela, análises de usos sociopolíticos do léxico), debruçando-se sobre o “decurso de um tempo durante o qual uma palavra (ou um sintagma, ou qualquer outra seqüência verbal) se põe a funcionar no espaço público como uma *fórmula*” (p. 17).

Para sustentar essa posição, Krieg-Planque comenta uma série de monografias e artigos que se dedicam a explicitar histórias de longa duração da “vida” de certas palavras e/ou seqüências verbais pertencentes ao campo sociopolítico, tais como “revolução”, “classe estéril”, “exclusão”, “racismo”, “desenvolvimento sustentável”, entre outras. Dentre os trabalhos por ela citados e/ou comentados, destacam-se os de Alain Rey, Simone Bonnafous, Marie-France Piguet, Maurice Tournier, Denise Maldidier e Jacques Guilhaumou, entre outros¹. O interesse nesses trabalhos está no fato de eles representarem um lugar em que se torna possível “apreender os momentos em que dada palavra é objeto de um uso particular” (p. 19). Para a autora, seguir o caminho dos usos de uma dada unidade lexical (formulação) no tempo pode permitir a verificação do que ela compreende como desvios de percurso, isto é, “episódio particularmente movimentado da ‘vida de uma palavra’” (p. 19), zonas de turbulência, fases críticas, momentos de intensificação pelos quais uma unidade lexical atravessa e que podem ser circunscritos analiticamente; enfim, correspondem a circunstâncias em que uma “fórmula pode ganhar consistência” (p. 19). Acompanhar esses desvios de percurso permitiria ao analista apreender, em termos de sentidos e de processos de semantização, consensos, conflitos, dominâncias, reviravoltas, difusão, produtividade, jogos, mudanças, deslocamentos, passagens, polêmicas, associações, evaporações, diluições, polissemia, etc. Nas palavras da autora, episódios como esse na história de vida de uma unidade lexical podem constituir indício da conjuntura discursiva que atribui a um termo seu estatuto “formulaico” (cf. p. 20).

Além disso, a referência a esses trabalhos de lexicologia sociopolítica “contribuem para assentar a tese de um poder social do discurso e, de modos bastante diversos, contribuem com a reflexão sobre a palavra como questão política” (p. 27). Os trabalhos comentados também

mostram amplamente, na perspectiva de Krieg-Planque, que a estrutura lingüística que constitui as formulações é, “se não sempre diretamente responsável, pelo menos sempre parte prenha da expressão dos acontecimentos e dos discursos que fazem sua narrativa” (p. 29). Nessa medida, a estrutura lingüística se configura em uma forma de acesso à materialidade discursiva que estrutura, por sua vez, as relações de poder e de opinião. Essa estrutura comporta discursos, portanto, valores, argumentos, engajamentos, podendo estar constituindo “o coração de um debate político” (p. 31).

No segundo capítulo, intitulado “o trabalho heurístico de Jean-Pierre Faye: a fórmula ‘Estado total’”, a autora discute, por um lado, a gênese da noção de fórmula a partir da análise da obra do filósofo Jean-Pierre Faye, pormenorizadamente do emprego da fórmula “Estado total” (“*totale Staat*”) em *Langages totalitaires*². Ao procurar estabelecer as condições de produção e de circulação das narrativas³ produzidas por “ideólogos e atores do espaço político” (p. 34) entreguerras, na Itália e sobretudo na Alemanha, Faye tinha como projeto construir o que ele denominava “supernarrativa”. A supernarrativa consistia em um processo de conhecimento do espaço político que recorta fragmentos dessas narrativas, desarticulando-as e rearticulando-as numa outra narrativa, que visava, no caso de *Langages totalitaires*, explicitar a conjuntura sociopolítica do período em questão, a partir dos efeitos decorrentes do processo de constituição e circulação da fórmula “Estado total”. Para isso, Faye procurou minimizar a utilização de uma metalinguagem científica em favor dos próprios termos presentes nessas narrativas (linguagem-objeto). Foi o que aconteceu com o termo “fórmula”, empregado por Faye, ao aparecer em partes das narrativas por ele investigadas, constituindo os dizeres de dois professores alemães, Carl Schmitt e seu discípulo Ernest Forsthoff.

Por outro lado, nesse segundo capítulo, a autora mostra, a partir da obra do filósofo, que a análise não deve desconsiderar o processo de gênese de uma fórmula, como, por exemplo, a fórmula “Estado total”. Para ela, observar a gênese de uma fórmula significa “remontar ao fio condutor dos significantes que carregam a fórmula, levando em conta também o fio condutor de cada significante tomado individualmente” (p. 40). Isso permitiria ao analista testemunhar as condições iniciais de circulação da fórmula e de sua “história de vida”, podendo observar aí, inclusive, tanto o modo como ela se cristaliza socialmente quanto a sua eficácia, isto é, seu processo de aceitabilidade no cenário sociopolítico. É assim que ela esclarece que as fórmulas são apreensíveis à medida que circulam socialmente em discurso, tendendo à cristalização – caráter este que lhes é constitutivo.

Em “a análise de Marianne Ebel e Pierre Fiala”, terceiro capítulo do livro, a autora se dedica a resenhar análises sobre a noção de fór-

mula dos pesquisadores Marianne Ebel e Pierre Fiala, sobretudo em relação às fórmulas por eles analisadas “Überfremdung” (“influência e superpopulação estrangeiras”) e “xenofobia”. A partir do trabalho desses pesquisadores, Krieg-Planque desenvolve a noção de fórmula com que opera analiticamente em seus trabalhos, apresentando-a sistematicamente no quarto capítulo. O trabalho de Ebel e Fiala torna-se importante para a autora na medida em que estabelece duas propriedades fundamentais que caracterizam o funcionamento da fórmula: seu caráter de referente social e seu caráter polêmico. Além disso, Ebel e Fiala mostram que a fórmula é um objeto discursivo que produz efeitos de sentido ao circular socialmente, circunscrito a formações discursivas que se configuram como abertas, permeáveis e heterogêneas (conforme assevera Robin⁴), o que contribui para o refinamento dessa noção cara à análise do discurso francesa, que é a noção de formação discursiva. É a partir do refinamento da noção de formação discursiva que é possível pensar a fórmula transitando entre formações discursivas, constituindo, desse modo, diferentes materialidades discursivas.

Em relação ao trabalho de Ebel e Fiala, que estabelece uma dicotomia entre enunciados com valor *de re* (enunciados que atestariam o caráter de referente social da fórmula, por se relacionarem a um conteúdo e a um referente) e enunciados com valor *de dicto* (enunciados que atestariam o caráter polêmico da fórmula, por se relacionarem com seu modo de dizer), Krieg-Planque faz uma crítica: ela afirma que essas categorias, embora dêem pistas de algumas características das fórmulas, são insuficientes para descrever seu funcionamento.

O quarto capítulo – “propostas: as propriedades da fórmula” – é dedicado à descrição das propriedades essenciais de uma fórmula: seu caráter cristalizado, sua dimensão discursiva, seu funcionamento como referente social, sua dimensão polêmica. São essas propriedades que parametrizam a constituição do método de análise e, por conseguinte, do *corpus*. Ao estabelecer essas propriedades como essenciais, a autora (p. 111) conclui que a fórmula é uma “categoria fluida”, “gradual”, cujos limites não são claramente identificáveis. Dessa maneira, inscrevendo-se numa tradição de estudos weberianos, distanciando-se de Aristóteles, Krieg-Planque afirma que as propriedades da fórmula a fazem significar num *continuum* que não é estritamente delimitável. Ou seja, para que uma fórmula seja assim considerada é necessário que essas quatro propriedades sejam mais ou menos atendidas. Não se trata de pensar essas propriedades em termos de “presente” / “ausente” na fórmula, mas em *continua*, respeitando a assimetria que coloca em relação, na fórmula, de maneira mais ou menos interdependente, cada uma dessas propriedades.

O caráter cristalizado da fórmula é, segundo a autora, condição necessária para sua existência e é determinado por sua materialidade, ou seja, pelo fato de que ela se sustenta numa forma significante relativamente estável, o que permite ao analista seguir seus rastros, descrever os contornos de sua circulação. Nessa perspectiva, a maneira como a fórmula se cristaliza, à medida que ganha circulação na sociedade, se dá de modos diversos, o que apenas a análise pode determinar, já que o tratamento da fórmula implica considerar o conjunto de formulações e das variantes que a constituem. Além disso, é seu caráter cristalizado que faz com que a fórmula funcione como um lugar-comum, “um significante partilhado” (p. 74) no cenário de debate sociopolítico da questão que ela propõe.

Além do caráter lingüístico do processo de cristalização de uma fórmula, esta deve ser compreendida, conforme assevera a autora, como uma noção discursiva: “a fórmula não existe sem os usos que a tornam uma fórmula” (p. 81). É dessa maneira que a autora circunscreve a dimensão discursiva da fórmula, isto é, essa dimensão é dada pelo modo particular com que a fórmula é utilizada pelos atores sociais no espaço público. Disso decorre dizer que uma dada formulação não “nasce” fórmula, mas pode adquirir esse estatuto a partir de seus usos, do modo como constitui discursos. De nosso ponto de vista, é aí que a autora explicita a noção de discurso com que trabalha. Metodologicamente, o caráter discursivo da fórmula é também determinado em análise, a partir de um *corpus* suficientemente amplo, nas palavras da autora “saturado de enunciados atestados” (p. 89), entendendo-se por “saturado” um *corpus* de tal maneira enriquecido que o aparecimento de novas formulações pode ser ignorado, isto é, descartado.

Interdependente à sua dimensão discursiva, a fórmula se constitui como um referente social. Isso significa dizer, explica Krieg-Planque, que a fórmula pode ser tomada como “um signo que evoca alguma coisa para todos num dado momento” (p. 92) e num dado espaço sociopolítico. Seu caráter referencial lhe impõe um aspecto dominante, que é relativamente conhecido por todos, configurando-se como “passagem [mais ou menos] obrigatória dos discursos produzidos no espaço público” (p. 112). Esse caráter referencial decorre de um processo de publicização, que, como o próprio termo sugere, confere publicidade, torna público um determinado signo, situando-o como atestado em diversos tipos de discurso, “tanto orais quanto escritos, especializados e leigos” (p. 95). Nas palavras da autora, o caráter de referente social da fórmula coincide com o fato de ela ser “um denominador comum dos discursos, de ela ser uma passagem obrigatória” (p. 96), constituindo diferentes manifestações discursivas no espaço público. É assim que a fórmula deve designar algo, algo que remeta ao mundo, ainda que algu-

mas regiões do espaço público e certos locutores atuantes nesse espaço mantenham-se refratários ao seu uso.

A última propriedade apresentada pela autora é aquela que estabelece para a fórmula seu caráter polêmico, que está associado ao seu caráter de referente social, já que a polêmica se instaura justamente pelo efeito de denominador comum e de território partilhado que a fórmula produz ao circular socialmente. “A fórmula é portadora de questões sociopolíticas” (p. 100), que podem ser “pouco questionadas [...] altamente problemáticas [...] medianamente polêmicas” (p. 112). A autora explica, ainda, que o caráter polêmico da fórmula se sustenta ao mesmo tempo no nível lingüístico (lexical, morfossintático, sintático etc.) e no nível discursivo (usos feitos das formulações lingüísticas). Metodologicamente, a análise do caráter polêmico da fórmula, segundo o que nos ensina Krieg-Planque, deve privilegiar os pontos nos dizeres dos atores sociais em que, segundo ela, é possível identificar “tropeços” (p. 105), ou seja, “operações metadiscursivas” (p. 108) relativas às fórmulas, como, por exemplo, os comentários que os locutores fazem relativamente ao modo como uma dada fórmula aparece significando no seu dizer.

O quinto capítulo, “sobre a noção de *fórmula*: síntese, deslocamentos, questões”, sumariza a discussão presente nos capítulos anteriores, justificando teórica e metodologicamente o termo “fórmula”, apontando precauções em relação ao emprego dessa noção analiticamente, explicitando o laço entre a noção de fórmula e a de espaço público e, finalmente, questionando o papel das mídias na criação e na circulação das fórmulas. Destacamos aí sua compreensão acerca do espaço público. Para ela,

o espaço público não existe independentemente do princípio de publicidade, por meio do qual os atores compartilham seus pontos de vista, expõem suas opiniões em praça pública, tornando-as, desse modo, visíveis a quaisquer outras pessoas, alimentando, assim, a possibilidade de um debate público e contraditório de suas opiniões. [E em consonância com Jean-Marc Ferry]⁵ “o ‘espaço público’, num sentido amplo, é o quadro ‘midiático’ graças ao qual o dispositivo institucional e tecnológico próprio às sociedades pós-industriais é capaz de apresentar a um público os múltiplos aspectos da vida social”. O espaço público é configurado pelos procedimentos de publicização que tornam possível o estado político, jurídico, sociológico e técnico de determinada sociedade. (p. 114-115)

Ao compreender o espaço público dessa maneira, Krieg-Planque explicita a necessidade de relacioná-lo ao modo como as grandes mídias – imprensa, rádio e televisão, e, contemporaneamente, a internet

– configuram-se aí enquanto atores capazes de organizar a constituição e a circulação das fórmulas. Dito de outro modo, para a autora, as mídias se constituem como “plataformas de lançamento privilegiadas das fórmulas” (p. 118), e é assim que elas desempenham algum papel no seu processo de constituição e circulação na sociedade, com ênfase para este segundo processo (o de circulação), já que elas operam, fundamentalmente, na publicização das fórmulas.

Nesse trabalho, como mostramos, Krieg-Planque dá pouca visibilidade às suas próprias análises, àquelas que encontramos em sua tese de doutorado, bem como no livro dela decorrente. Nesse percurso, em que ela procura sistematizar um quadro teórico-metodológico que sustente a análise do que ela denomina “fórmula”, no âmbito dos discursos constitutivos do espaço público, a ênfase é sobre os discursos produzidos sobre a materialidade lingüística, em suas múltiplas formas. Podemos perguntar se o domínio da fórmula é estritamente lingüístico, uma vez compreendida como um fenômeno discursivo. Noutras palavras, parece-nos razoável justificar a necessidade de se pesquisar fórmulas que ganham circulação e que significam o social e o espaço público tendo como suporte a imagem, o som, enfim, outras materialidades significantes. Além disso, a leitura do trabalho instigante de Krieg-Planque nos coloca uma falta: a história. Pensada como um fenômeno discursivo, a fórmula, nesse trabalho pelo menos, é definida substancialmente em relação ao que a autora denomina “atores sociais” atuantes no espaço público e ao “uso” que esses atores fazem ou permitem das fórmulas. Metodologicamente, a autora não explicita de forma suficiente em que medida esses usos são ou não historicamente determinados, ou seja, em que medida as condições de produção dessas fórmulas permitem certos usos e não outros, independentemente da vontade e do controle desses atores sociais. A leitura, com isso, nos faz perguntar pelo efeito do político sobre o modo como a fórmula significa o espaço público.

Há, ainda, um ponto em que a leitura do trabalho de Krieg-Planque é produtiva à reflexão: ao compreender a fórmula como um conjunto de formulações e, ao mesmo tempo, dado seu caráter de referente social, como signo “partilhado por todos”, estaria a autora postulando a fórmula como o lugar do sentido – o lugar da questão do debate?

Eduardo Alves Rodrigues
Doutorando em Lingüística/bolsista CAPES da UNICAMP

Gabriel Leopoldino dos Santos
Doutorando em Lingüística/bolsista FAPESP da UNICAMP

Notas

1 A autora disponibiliza uma vasta bibliografia pluridisciplinar para pensarmos a questão das fórmulas (cf. pp. 123-137).

2 FAYE, Jean-Pierre. *Langages totalitaires*. Critique de la raison/l'économie/Narrative. Paris: Hermann, 1972.

3 Essas narrativas correspondem a dizeres – textos, discursos e outros materiais – produzidos pelos mais diversos “narradores”, isto é, atores do espaço sociopolítico em atuação no período considerado.

4 ROBIN, Régine. L'analyse du discours entre la linguistique et les sciences humaines: l'éternel malentendu. In: *Langages* (Paris: Larousse), n. 81, março, p. 121-128.

5 FERRY, Jean-Marc. *Les puissances de l'expérience*: Essai sur l'identité contemporaine, 2 vols., Paris: CERF, 1991.